



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**Análisis de los contenidos
actitudinales en los libros de
texto para la enseñanza de
Economía en Bachillerato**

Presentado por:
Línea de investigación:
Director/a:

María Eulalia Romero Romero
Contenidos
Alicia Palacios Ortega

Ciudad:
Fecha:

Madrid
Julio 2013

RESUMEN

La elevada presencia de hechos constitutivos de delito en materia económica en nuestro entorno y las demandas actuales de la sociedad en materia educativa dan lugar al planteamiento sobre si se está produciendo una enseñanza adecuada de contenidos actitudinales en materia de economía. El presente estudio se centra en la determinación de los contenidos actitudinales esenciales que deben ser desarrollados en la asignatura de Economía de primero de Bachillerato y en el análisis del efectivo tratamiento de los mismos a través de los libros de texto del alumno. Mediante una investigación de naturaleza cuantitativa y cualitativa realizada en una muestra de cuatro libros de texto de diferentes editoriales se ha analizado el grado de tratamiento de los diferentes contenidos actitudinales, su organización y presentación en los libros de texto así como la adecuación de las actividades propuestas para su aprendizaje. El análisis realizado refleja el desigual tratamiento de los diferentes contenidos actitudinales estudiados con un claro predominio de aquellos contenidos relacionados con el desarrollo de una actitud crítica ante las desigualdades económicas y de la valoración de la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida. Adicionalmente, se han detectado algunas carencias en términos metodológicos en cuanto a las actividades propuestas por los libros de texto para el aprendizaje de este tipo de contenidos.

Palabras clave: contenidos actitudinales, libro de texto, economía, actividades, investigación cuantitativa, investigación cualitativa.

ABSTRACT

The high number of economic crimes in our social environment as well as the growing demands from society regarding educational issues leads us to consider if there is an appropriate teaching of attitudinal contents in Economy. The present research focuses on the definition of the essential attitudinal contents that must be taken into account when teaching economy in the first year of Spanish post obligatory education as well as on the analysis of the true inclusion of the above mentioned contents in student textbooks. A sample of four textbooks from different publishers has been used to develop a quantitative and qualitative research in order to establish the extent of the implementation of attitudinal contents in textbooks, their presentation and organization. The appropriateness of the proposed activities has also been analyzed. The current research shows an uneven inclusion of the various attitudinal contents which have been taken into consideration in this analysis. Therefore, there has been

detected a clear prevalence of those contents related to the development of a critical attitude regarding economic inequality and the recognition of the importance of conserving the environment for the quality of life. In addition to that, some lacks in methodology considering the proposed activities for this type of contents have been identified.

Keywords: attitudinal contents, textbook, Economy, activities, quantitative research, qualitative research

ÍNDICE

1- INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN DEL ANÁLISIS	6
2- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
2.1- OBJETIVOS.....	10
2.2- BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA.....	11
2.3- BREVE JUSTIFICACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA.....	12
3- DESARROLLO	13
3.1. LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES: DELIMITACIÓN CONCEPTUAL.....	13
3.1.1- LAS ACTITUDES.....	14
3.1.2- LOS VALORES.....	15
3.1.3- LAS NORMAS.....	16
3.1.4- LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE VALORES, ACTITUDES Y NORMAS.....	16
3.2- TIPOS DE CONTENIDOS ACTITUDINALES: CLASIFICACIONES.....	17
3.3- RELEVANCIA DE LA INCLUSIÓN DE CONTENIDOS ACTITUDINALES EN EL CURRÍCULO.....	19
3.4- LA EDUCACIÓN DE LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES.....	20
3.5- LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES EN LA ENSEÑANZA DE ECONOMÍA EN BACHILLERATO.....	21
3.5.1- LA SOLIDARIDAD ENTRE PERSONAS, GRUPOS Y PUEBLOS.....	24
3.5.2- LA VALORACIÓN DE LAS RELACIONES NO COMPETITIVAS.....	24
3.5.3- LA ACTITUD CRÍTICA ANTE LAS DESIGUALDADES ECONÓMICAS.....	25
3.5.4- LA IMPORTANCIA DE LA CONSERVACIÓN DEL MEDIO NATURAL PARA LA CALIDAD DE VIDA.....	25
3.5.5- EL RECHAZO AL CONSUMO INNECESARIO.....	26
3.6- MATERIALES Y MÉTODOS.....	27
3.7- RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	29
3.7.1- ANÁLISIS DEL CONTENIDO.....	29
3.7.2- ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA Y PRESENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES.....	36
3.7.3- ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS.....	40
4- PROPUESTA PRÁCTICA	52

5-.	CONCLUSIONES	54
6-.	LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS.....	56
7-.	BIBLIOGRAFIA.....	58
7.1-.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	58
7.2-.	BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA.....	60
8-.	ANEXO 1: LIBROS DE TEXTO PUBLICADOS DE ECONOMÍA	61
9-.	ANEXO 2: FICHA DE RECOGIDA DE DATOS	72

1.- INTRODUCCIÓN: JUSTIFICACIÓN DEL ANÁLISIS

Las demandas actuales de la sociedad en relación a la educación y sus contenidos dan lugar a la necesidad de desarrollar un análisis sobre el grado de presencia de los contenidos actitudinales en las enseñanzas de Bachillerato.

Es compartida por numerosos autores, tales como Bernardo, Javaloyes, & Calderero (2007) la idea de la importancia de la educación desde el punto de vista de las actitudes y los valores:

Efectivamente, como afirma J. A. Alcázar (1995) la sociedad actual reclama con insistencia una educación en valores y actitudes para los estudiantes, como consecuencia de la crisis social generalizada que padecemos y que tiene sus manifestaciones en la inseguridad ciudadana, la corrupción de la vida política, los actos de violencia, la injusticia, la insolidaridad...Estas situaciones son el resultado de un modo empobrecido de vivir que se pone especialmente de manifiesto en la *subversión de valores* (p. 86).

En línea con lo anterior, puede destacarse la afirmación de Bernardo, Javaloyes, & Calderero (2007) que defienden que la población más joven se está viendo afectada por una “plaga de analfabetismo moral”.

En el ámbito económico y empresarial, la presencia constante en los medios de comunicación de informaciones relacionados con delitos socio-económicos en nuestro país, da lugar a la reflexión sobre si existe una adecuada enseñanza de contenidos actitudinales en materia económica desde momentos iniciales, esto es, desde las enseñanzas de Bachillerato.

La economía, tal como indica el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, tiene un papel central en la configuración de valores y actitudes. De ahí que sea especialmente relevante el desarrollo de determinados contenidos actitudinales a través de la enseñanza de esta materia.

Tomando como punto de partida las reflexiones anteriores, el presente análisis se centra en la determinación de la importancia de la inclusión de contenidos actitudinales en la enseñanza de Economía en Bachillerato y en el análisis del grado de presencia de dichos contenidos en la mencionada materia mediante la revisión de una muestra de libros de texto del alumno. En este sentido, se ha considerado de gran importancia enfocar el análisis tomando como referencia la normativa educativa

vigente con el objetivo de analizar en qué medida se cumplen los objetivos propuestos por dicha normativa y concretamente, hasta qué punto se garantiza su cumplimiento a través de unos recursos didácticos adecuados, concretamente, los libros de texto.

El interés del análisis propuesto se justifica por la importancia de la adquisición de este tipo de contenidos no solamente para el ámbito académico sino para la vida personal y profesional de los estudiantes. Como indica Bernardo (1997) “se hace necesario un planteamiento ético elemental sobre el que puedan apoyarse las relaciones humanas, tanto a nivel privado como público” (p. 86).

En la misma línea, Guitart (1993) justifica la inclusión de valores y actitudes en el currículo escolar en la importancia de lograr la construcción de relaciones interpersonales fundamentadas sobre el respeto y la tolerancia, entre otras actitudes personales que faciliten la convivencia. Del mismo modo, y en relación con las actitudes, autores como Bernardo (1997) y Bautista (2001) defienden el carácter estable de las actitudes y su influencia en la conducta. Por ello, se puede destacar la importancia de la adecuada educación de las mismas desde etapas iniciales de la formación.

Identificar los contenidos actitudinales básicos en un área determinada es también la manera idónea de explicitar y tener en cuenta dichos contenidos en el diseño curricular y posteriormente en la programación de aula (Guitart, 1993). Además de lo anterior, puede establecerse que es fundamental una adecuada programación de los contenidos actitudinales en el mismo grado en que se realiza con los contenidos conceptuales y procedimentales (Guitart, 1993). De ahí que resulte interesante comprobar la medida en que dicha programación se encuentra sistematizada a través de los libros de texto, como recurso que puede guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a la relevancia de centrar el análisis en libros de texto, se debe tener en cuenta la importancia que los libros de texto mantienen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como recurso fundamental, sirviendo en ocasiones incluso de guía para el desarrollo de las unidades didácticas. Adicionalmente, el lenguaje de los libros de texto, como parte del currículum oculto, es uno de los factores que influyen en la configuración de las actitudes en el ámbito escolar ya que no es posible conseguir una neutralidad absoluta (Bernardo, 1997). Por ello, la educación de valores y actitudes traspasa el ámbito del currículum explícito resultando imprescindible poner de

manifiesto de forma expresa estos contenidos para conseguir su educación en el conjunto de la vida escolar (Guitart, 1993).

Finalmente, la ausencia de investigaciones específicas sobre contenidos actitudinales en Economía en Bachillerato en relación con el contenido de los libros de texto justifica el interés de analizar esta cuestión, especialmente como punto de partida para determinar si efectivamente en el currículo se están incluyendo todos aquellos contenidos actitudinales considerados esenciales y en qué medida se extrae el máximo partido de los libros de texto como recurso educativo para transmitir dichos contenidos.

2-. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

Las asignaturas de Economía y Economía de la Empresa son materias de modalidad del Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, tal como recoge el artículo 7 del Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. Al centrar el presente estudio en la enseñanza de Economía se está haciendo referencia a los contenidos de carácter económico que forman parte del currículo de Bachillerato a través de la asignatura de Economía, que se cursa en primero de Bachillerato.

Uno de los principales obstáculos que se pueden encontrar en el momento de considerar este tipo de contenidos para su inclusión en el currículo educativo en Bachillerato es la falta de una suficiente tradición en esta materia, lo que puede dar lugar a problemas derivados de la ausencia de pautas de referencia en lo relativo a la programación, secuenciación o evaluación de estos contenidos (Guitart, 1993). Es más, la falta de referencias asentadas es también patente en el plano teórico como exponía la mencionada autora, situación que se sigue manteniendo hoy día. De ahí la dificultad de una correcta inclusión de los contenidos actitudinales en el currículo al mismo nivel que el resto de contenidos (Guitart, 1993).

Por ello, una adecuada solución, tal como se propone en el presente análisis, sería comenzar por delimitar conceptualmente los contenidos actitudinales con la finalidad de clarificar qué suponen esta clase de contenidos y a qué tipo de actitudes concretas se está haciendo referencia (Asensio, 2002). Teniendo en cuenta la confusión conceptual existente en el ámbito de los contenidos actitudinales es de máxima importancia delimitar desde un plano teórico los distintos tipos de contenidos actitudinales y su relevancia así como los contenidos más relevantes en el área de economía. Posteriormente, siguiendo lo expuesto por Guitart (1993) sería de interés elaborar una propuesta de inclusión de valores y actitudes en el currículo para explicitar dichos contenidos y facilitar su programación y el trabajo sobre los mismos.

En definitiva, la principal dificultad se encuentra en lograr incluir los contenidos actitudinales en el proceso de enseñanza y aprendizaje para contribuir al pleno desarrollo de la persona (Asensio, 2002) y adicionalmente, para el área de economía, determinar aquellos considerados más relevantes para su posterior puesta en práctica.

2.1- OBJETIVOS.

El objetivo general del presente análisis es determinar el grado de presencia de contenidos actitudinales en los libros de texto del alumno de Economía (1º Bachillerato). Se trata de determinar qué contenidos actitudinales son esenciales en la enseñanza de Economía para comprobar el grado de presencia de los mismos en el proceso de enseñanza aprendizaje y como punto de partida para seleccionar la forma de trabajo más adecuada para dichos contenidos. Además, se considera de gran relevancia saber qué actitudes y valores se van a trabajar para poder hacer explícito el currículum oculto mediante la determinación de esas actitudes y valores, como menciona Guitart (1993) y de esta forma poder trabajar intencionadamente sobre dichos contenidos. Puesto que las actitudes y valores forman parte de facto del aprendizaje de los alumnos, es necesario que sean formulados de forma explícita para que puedan formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo la evaluación de los mismos (Bolívar, 1995).

Por tanto, el análisis se centrará en el ámbito disciplinar de la Economía puesto que se van a analizar actitudes específicamente aplicables al área de economía y no contenidos actitudinales generales.

En definitiva, partiendo del carácter indisociable de actitud y comportamiento y de la influencia de los valores en ambos (Asensio, 2002) el presente estudio se focaliza en la educación de las actitudes con la finalidad de determinar si los libros de texto poseen los contenidos adecuados de forma que se pueda, en palabras de Asensio (2002) “promover los conocimientos y experiencias que permitan generar en los sujetos unos sentimientos positivos o negativos hacia aquello que se considera, respectivamente, valioso o rechazable” (pp. 58).

Los objetivos específicos del análisis se pueden describir de la siguiente forma:

-Determinar la importancia de los contenidos actitudinales en las enseñanzas de Bachillerato.

-Destacar la relevancia de la enseñanza de contenidos actitudinales en el área de Economía.

-Establecer una medida en términos cuantitativos de la presencia de dichos contenidos en relación al resto de contenidos de los libros de texto.

-Establecer de forma expresa los contenidos actitudinales concretos considerados esenciales en la enseñanza de Economía en Bachillerato.

-Analizar la adecuación de las actividades propuestas en los libros de texto para la adquisición de dichos contenidos.

-Desarrollar una propuesta de actividades para la inclusión de los diferentes contenidos actitudinales en el currículo de Economía en 1º de Bachillerato.

2.2-. BREVE FUNDAMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA.

A continuación, se describe la metodología seguida para el presente análisis.

En primer lugar, se ha realizado un análisis bibliográfico para la determinación de la importancia de la inclusión de los contenidos actitudinales en el proceso de enseñanza y aprendizaje así como para analizar las implicaciones y dificultades de trabajar con los alumnos este tipo de contenidos. Adicionalmente, el análisis bibliográfico realizado ha contribuido a concretar aquellos contenidos esenciales para la enseñanza de Economía en Bachillerato sobre los que se ha realizado el posterior trabajo de campo. Este análisis proporciona al estudio, por tanto, una base teórica sobre la que sustentar la investigación centrada en los libros de texto así como una justificación sobre la relevancia del estudio realizado.

Tomando como referencia el estudio bibliográfico anterior y los contenidos previamente seleccionados como básicos para el área de Economía, se ha diseñado una ficha de recogida de datos para el desarrollo del trabajo de campo enfocado en el estudio de un recurso concreto: los libros de texto para el alumno de Economía de 1º de Bachillerato. Esta investigación, centrada en libros utilizados hoy en día en distintos centros educativos, ha aportado información actualizada y sistematizada para el posterior análisis estadístico sobre la adecuación de este recurso educativo concreto para el trabajo en el aula del conjunto de contenidos actitudinales.

Finalmente, sobre el análisis estadístico realizado, para la obtención de conclusiones válidas se ha considerado de interés realizar tanto un análisis cualitativo como cuantitativo con la finalidad de determinar si existe un adecuado tratamiento de los contenidos actitudinales en los libros de texto, desde la perspectiva de qué contenidos concretos son tratados pero también en qué medida en relación a otros tipos de contenidos y teniendo en cuenta también qué actividades se proponen para el trabajo de los contenidos actitudinales.

2.3- BREVE JUSTIFICACIÓN DE LA BIBLIOGRAFÍA UTILIZADA.

El análisis bibliográfico descrito en el apartado anterior se ha realizado tomando como punto de partida bibliografía diversa de autores de referencia en el ámbito de la pedagogía con la finalidad de elaborar el marco general del presente estudio en relación a la importancia de la enseñanza de contenidos actitudinales.

Para el análisis de los contenidos específicos del área de economía se han consultado publicaciones tanto del área de pedagogía como de economía, estas últimas directamente relacionadas con la enseñanza de la materia.

La mayoría de publicaciones españolas consultadas se encuentran clasificadas en los tres primeros cuartiles del índice de impacto de las Revistas Españolas de Ciencias Sociales (IN-RECS), consultado en su publicación más reciente, correspondiente a 2011.

Adicionalmente, se ha tomado como referencia la legislación educativa vigente en el momento de realización del estudio para la etapa educativa de Bachillerato.

El estudio también ha sido completado con la revisión de textos internacionales procedentes de Organismos y Conferencias Internacionales directamente relacionadas con el objeto de estudio.

3-. DESARROLLO

3.1. LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES: DELIMITACIÓN CONCEPTUAL.

Los contenidos actitudinales son el conjunto de contenidos compuesto por valores, actitudes y normas que se recogen en los currículos educativos junto con los contenidos de tipo conceptual y procedimental (Bolívar, 1995). Por ello, han venido a configurarse como el tercer tipo de contenido que debe incluirse en cualquier bloque temático (Bolívar, 1995). Y puesto que el conjunto de contenidos actitudinales abarca valores, actitudes y normas, autores como Guitart (1993) destacan la importancia de que estos tres componentes sean tratados de forma conjunta.

No obstante, existe un elevado grado de ambigüedad en la delimitación de los contenidos actitudinales puesto que son diversos los ángulos desde los que se pueden abordar, tales como la perspectiva filosófica-moral o la psicológica-actitudinal y son también variados los enfoques para su tratamiento: desde preferencias individuales hasta valores y actitudes compartidos por la sociedad. Esta multiplicidad de dimensiones en los contenidos actitudinales ha dado lugar a la aparición de cierto grado de confusión con relación a los contenidos actitudinales recogidos en el diseño curricular oficial (Bolívar, 1995). En este sentido, un obstáculo para la inclusión de este tipo de contenidos en los currículos de las diferentes etapas y áreas educativas ha sido la propia confusión conceptual existente en el ámbito de los valores y las actitudes.

Además, ante la novedad de la inclusión de los contenidos actitudinales en el currículo, sería de gran utilidad definir los valores y actitudes que hay que trabajar, de modo que esto facilitase su programación y seguimiento y permitiese equiparar los contenidos actitudinales a otro tipo de contenidos (Guitar, 1993).

En cualquier caso, la nota común de los tres componentes del conjunto de contenidos actitudinales (valores, actitudes y normas) es que todos persiguen que el alumno manifieste una serie de comportamientos como reflejo de su desarrollo personal y social (Asensio, 2002). No obstante, es esencial delimitar los diferentes conceptos, aunque pertenezcan al mismo ámbito, para poder establecer las estrategias de enseñanza y aprendizaje más adecuadas de manera que la programación de los mismos sea coherente aunque su tratamiento siempre deba realizarse de forma conjunta (Guitart, 1993). Como indica Guitart (1993) “esto implica que al definir los valores que queremos trabajar hemos de preocuparnos también de qué actitudes nos

interesa potenciar, en coherencia con aquellos, y qué normas estarán más relacionadas; el resultado será, pues, un trabajo más global”.

3.1.1- LAS ACTITUDES

En palabras de Asensio (2002) las actitudes, han sido entendidas como un sistema personal de valoración de determinados objetos que tienen como consecuencia un comportamiento determinado y que son consideradas un elemento esencial para el aprendizaje y el desarrollo personal. En línea con esta idea, puede establecerse que una actitud negativa hacia un determinado objeto supondrá el rechazo del mismo y al mismo tiempo, el desarrollo de una serie de creencias hacia ese elemento coherentes con dicha actitud (Asensio, 2002). En este mismo sentido, para Bernardo (1997) una actitud es la “favorabilidad hacia un determinado patrón de conducta” y al igual que los valores, se trata de fenómenos psicosociales intrapersonales.

Las actitudes son de carácter eminentemente afectivo emocional y la influencia en el comportamiento también es de tipo afectivo ya que las evaluaciones que realiza un sujeto relacionadas con las actitudes tienen más que ver con las preferencias que con la conciencia (Asensio, 2002). Es esa dimensión afectiva lo que orienta la actuación de la persona y lo que da un carácter de estabilidad a las actitudes y por ende a la conducta (Asensio, 2002; Bautista, 2001). Y es precisamente la estabilidad de las actitudes lo que determina la importancia de la adecuada educación desde el contexto escolar. Esta estabilidad no implica, sin embargo, que la conducta también vaya a seguir una línea inalterable puesto que según las circunstancias concretas, la conducta puede ser diferente de la esperada (Bernardo, 1997).

Por ello, aunque las actitudes no son directamente observables ni determinan de forma unívoca el comportamiento, influyen en la conducta (Bernardo, 1997) y desde ese resultado en la conducta es desde donde se entiende en el presente análisis que se pueden educar las actitudes en el contexto escolar.

En resumen y con relación al concepto de actitud, existe un acuerdo generalizado en cuanto a su definición en lo relativo a cuatro áreas: la actitud es una tendencia a responder a un objeto, es constante, repercute en la conducta y por ello, le da coherencia (Summers, 1976 en Bautista, 2001). De lo anterior se puede extraer también la importancia de no identificar necesariamente actitud con comportamiento (Guitart, 1993) por lo que siguiendo lo expuesto por la mencionada autora “el trabajo de actitudes no ha de centrarse solamente en la conducta sino también en la reflexión

sobre lo que ésta comporta”. Es decir, el tratamiento de los contenidos actitudinales implica un proceso reflexivo y no centrado exclusivamente en el comportamiento sino también en las ideas que llevan aparejadas las actitudes y en las implicaciones de las conductas que se quieren fomentar en los alumnos (Guitart, 1993).

En definitiva, aprender una actitud implica desarrollar una tendencia a comportarse de una forma concreta (Bolívar, 1995).

En cuanto a la forma de educar las actitudes, la dificultad se encuentra en encontrar las técnicas adecuadas para el trabajo del componente afectivo que poseen y finalmente conseguir que las actitudes se materialicen en comportamientos en coherencia con ellas (Guitart, 1993).

3.1.2-. LOS VALORES

Junto a la precisión del concepto actitud, se hace necesario igualmente delimitar las actitudes de los valores (Bautista, 2001).

Los valores hacen referencia a “conceptos individuales de lo que es moralmente deseable” (Bernardo, 1997) por lo que a diferencia de las actitudes, que tienen carácter afectivo, los valores pertenecen al ámbito del conocimiento ya que se trata de creencias (Escámez J., & Ortega P., 1988 en Bernardo, 1997). En este sentido, se puede afirmar lo siguiente: “un valor es una creencia por la que el hombre actúa por preferencia, es una concepción de lo preferible, es un modo de preferencia específica que incluye la cualidad de la obligatoriedad” (Bernardo, 1997).

La función principal de los valores es servir de guía para el comportamiento del ser humano en su vida diaria puesto que se trata de patrones ideales de comportamiento y que, por tanto, determinan las actitudes y la conducta (Bernardo, 1997). De aquí se deduce, como expone Bernardo (1997) que un cambio en los valores puede dar lugar a una modificación en las actitudes.

En definitiva, podría decirse que aprender un valor es ser capaz de orientar el comportamiento propio en función del principio normativo que establece dicho valor (Bolívar, 1995).

3.1.3-. LAS NORMAS

Las normas son aquellas directrices que especifican los comportamientos que deben realizarse en coherencia con unos determinados valores pero precisamente por su carácter impositivo, el cumplimiento de las normas no es sinónimo de que se compartan los valores ni el éxito en promover las correspondientes actitudes por lo que sin la coacción correspondiente a toda norma no se produciría el cumplimiento de las mismas. De ahí la importancia de desarrollar la comprensión de las normas y los afectos relacionadas con las mismas para potenciar conductas en consonancia con ellas (Asensio, 2002).

De lo anterior se deduce que aprender una norma implica ser capaz de desarrollar un comportamiento acorde con la misma (Bolívar, 1995) y son especialmente importantes en las primeras etapas del desarrollo educativo y compatibles con el desarrollo de una posterior autonomía y autocontrol (Bolívar, 1993).

3.1.4-. LA RELACIÓN EXISTENTE ENTRE VALORES, ACTITUDES Y NORMAS

Tanto los valores como las actitudes orientan la conducta del ser humano (Asensio, 2002). Además, continuando con la relación entre ambos conceptos, puede decirse en palabras de Guitart (1993) que las actitudes “son la aplicación de los valores a la realidad cotidiana”. En este mismo sentido, podría afirmarse que los valores son independientes de las situaciones concretas, al tratarse de un ideal mientras que las actitudes hacen referencia a un objeto concreto y su contexto, es decir, vienen referidas a situaciones concretas: “una persona poseerá tantas actitudes como relaciones directas o indirectas tenga con objetos o situaciones específicas y tantos valores como modos de conducta y estados de existencia idealizados haya aprendido; de este modo, poseerá centenares de actitudes y sólo una decena de valores” (Bernardo, 1997).

La diferencia entre actitudes y valores se encuentra en que las actitudes suelen implicar aspectos observables o más periféricos de los afectos que provoca en un sujeto un objeto determinado mientras que los valores pueden ser considerados propiedades en sí mismos, independientemente de los afectos que inspiran en cada persona y al margen de situaciones u objetos concretos; aunque es indudable también que los valores conforman las actitudes (Asensio, 2002). Por ello, podría decirse que los valores son determinantes de las conductas y más difíciles de cambiar que estas (Rokeach, 1973)

en Bolívar, 1995). De ahí que la evaluación de los valores deba realizarse a través de su manifestación en las actitudes (Bolívar, 1995).

En cuanto a la programación de este tipo de contenidos, es importante tener en cuenta al definir los valores a inculcar a los alumnos, determinar también qué actitudes se consideran necesarias potenciar así como las normas relacionadas. De hecho, aunque los valores se señalen como el elemento de referencia, no quiere decir que en la programación del aprendizaje estos deban incluirse en primer lugar, seguidos de actitudes y normas sino que habrá que determinar la prioridad en cada circunstancia concreta, teniendo en cuenta aspectos como la madurez de los alumnos o el resto de contenidos (Guitart, 1993). De hecho, los contenidos conceptuales sirven de orientación para determinar sobre qué contenidos actitudinales actuar y los contenidos procedimentales facilitan la puesta en práctica de las actitudes (Martínez, López, Carrillo, Buxarrais, & Payà, 1993). En cualquier caso, lo importante es que la enseñanza de los tres tipos de contenidos actitudinales se realice de forma coherente e interrelacionada (Guitart, 1993).

Además de lo anterior, siguiendo a Asensio (2002) puede señalarse que es precisamente la relación mencionada anteriormente entre conductas y actitudes la que otorga una mayor importancia aún a la consideración de los contenidos actitudinales en el currículo ya que para que los alumnos consigan desarrollar la tendencia a un cierto comportamientos es importante que aprecien el valor que las motiva (Asensio, 2002).

Como resumen de lo anterior, la relación existente entre los distintos tipos de contenidos actitudinales podría plasmarse en la siguiente cita.

En este sentido no sólo nos interesa establecer el marco referencial de los ideales que nos sirven de base para orientarnos sobre los modelos de conducta que seguir o las finalidades últimas que conseguir (valores), sino también establecer concretamente en qué queremos que se vean traducidos estos valores (actitudes), así como qué pautas concretas de conducta queremos que siga el alumnado (normas) (Guitart, 1993).

3.2-. TIPOS DE CONTENIDOS ACTITUDINALES: CLASIFICACIONES

Diversos autores han propuesto una clasificación de los contenidos actitudinales. Con relación a este tipo de contenidos en la LOGSE (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo), Bolívar (1995) propone

diferenciar entre actitudes morales generales, actitudes en relación al campo de conocimiento, normas sociales, cívicas o de conducta y finalmente, normas prudenciales de uso. Siguiendo a este autor, el primer tipo de contenidos actitudinales haría referencia a valores morales no estrictamente relacionados con los contenidos conceptuales tales como la solidaridad o las actitudes cooperativas. Las actitudes en relación con el campo de conocimiento incluyen actitudes hacia dicha área de conocimiento, tales como valorar las aportaciones de la Ciencia junto con actitudes científicas generales como el rigor y la curiosidad científica y también actitudes propias del campo disciplinar como el respeto y defensa del medio ambiente en el caso de Ciencias Naturales. En cuanto a las normas sociales, cívicas y de conducta representan una serie de actitudes cívicas como los hábitos de higiene o de cuidado del aula. Finalmente, las normas prudenciales de uso son las precauciones que hay que enseñar a los alumnos en determinados ámbitos para manejar algunos instrumentos (Bolívar, 1995).

Otra clasificación propuesta es la de Guitart (1993), que diferencia entre objetivos generales de etapa, objetivos y contenidos específicos de un determinado ámbito disciplinar y la educación moral y cívica como eje transversal. El primer tipo recoge los contenidos y objetivos actitudinales generales -también denominados morales o cívicos- que deben estar presentes en todas las áreas de aprendizaje, como las actitudes medioambientales o la aceptación de la diversidad. Los contenidos actitudinales específicos de un área disciplinar suponen la concreción de valores y actitudes generales o bien recogen valores y actitudes propios de áreas disciplinares concretas. Finalmente, el tercer tipo de contenidos actitudinales hace referencia a los objetivos y contenidos del primer tipo pero integrados de forma transversal en la acción educativa.

Con la entrada en vigor de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, la separación entre transversalidad y contenidos propios de un determinado ámbito disciplinar que inspiraba la clasificación anterior de los contenidos actitudinales ha sido superada. Con esta nueva configuración del sistema educativo, los contenidos actitudinales aparecen ligados a las competencias básicas, concepto que aúna conocimientos, destrezas y actitudes (Gavidia-Catalán, Aguilar, & Carratalá, 2011).

3.3-. RELEVANCIA DE LA INCLUSIÓN DE CONTENIDOS ACTITUDINALES EN EL CURRÍCULO

En línea con la educación personalizada que promueve la educación integral de la persona, siguiendo a Bernardo (2007), puede establecerse que “todo objetivo, a través de sus correspondientes actividades, implica siempre algún conocimiento, desarrolla alguna aptitud y promueve algún valor” (pp. 74).

La inclusión de este tipo de contenidos en el currículo educativo es, por tanto, la forma de conseguir el pleno desarrollo personal de los alumnos de forma paralela al proceso de aprendizaje del resto de contenidos y al mismo tiempo, fomentar el desarrollo de comportamientos que favorecen la convivencia social (Asensio, 2002). En definitiva, se trata de promover la formación integral del individuo (Guitart, 1993). La importancia de educar ciertas actitudes es, por tanto, que estas puedan servir para regular el comportamiento del individuo (Asensio, 2002).

Además, en cuanto a la relevancia de la educación de actitudes en el entorno escolar, siguiendo a Bernardo (1997) es necesario señalar que las actitudes se educan a partir de la interacción con el contexto en sus vertientes familiar, escolar y sociocultural. En lo relativo a la influencia del entorno escolar, el mencionado autor destaca el gran poder de influencia de dicho ámbito, considerando el impacto del ideario del centro, el comportamiento del profesor o el lenguaje de los libros de texto, entre otros elementos.

De hecho, la nota fundamental de los contenidos actitudinales es su carácter transversal y global, como señala Asensio (2002) por lo que implican la necesidad de interrelacionar diversas materias y conocimientos. Junto con lo anterior, la formulación de los contenidos actitudinales es esencial para conferir certeza en la labor del docente y para facilitar su posterior evaluación (Asensio, 2002).

La inclusión de los contenidos actitudinales en el currículo educativo también supone un cambio de paradigma en la concepción del proceso educativo ya que se pasaría de entender la educación como un mero “trasvase generacional de conocimientos” a un proceso de formación integral de los alumnos para orientar de forma autónoma su vida en sociedad. Educar las actitudes implica conseguir que los alumnos desarrollen aquellos comportamientos que favorecen la convivencia social y por tanto, supone contribuir a su desarrollo personal (Asensio, 2002). En este mismo sentido se ha pronunciado Bernardo (1997) al indicar que “lo que está en juego no es

sólo el futuro profesional de los ahora estudiantes, sino la misma capacidad de llevar adelante la propia vida, de capear con éxito los desafíos cotidianos con los que inexorablemente la vida confronta a cada ser humano” (pp. 86-87).

Además, de los distintos ámbitos en los que interaccionan los alumnos, el entorno escolar es uno de los más influyentes para la configuración de actitudes puesto que, como fenómenos psicosociales intrapersonales, las actitudes se forman a partir de la interacción del sujeto con su ambiente (Bernardo, 1997). De ahí la importancia de la inclusión de forma explícita de este tipo de contenidos en el currículo escolar aunque esta evidencia no ha ido acompañada de la dotación de medios y formación suficiente a los docentes ni del desarrollo de estrategias para la efectividad de la mencionada formación por lo que resulta una cuestión clave el desarrollo de estrategias concretas y la toma de conciencia de las instituciones educativas con relación a este tipo de contenidos (Bernardo, 1997).

3.4-. LA EDUCACIÓN DE LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES

A través de los contenidos que se proporcionan a los alumnos y el consiguiente aumento de sus conocimientos, es como se puede incidir en sus actitudes: “eliminar ciertos prejuicios o creencias que influyen en las actitudes de los individuos requiere, muchas veces, proporcionarles conocimientos que amplíen y «objetivicen» sus juicios sobre una determinada realidad” (Asensio, 2002, pp. 58).

Por ello, la importancia de trabajar los contenidos actitudinales se encuentra en que debe ser el alumno el que realice la labor de reelaborar sus conocimientos de forma que esto influya en las actitudes que posee.

En cuanto a la función del docente, esta se centra primordialmente en fomentar determinadas actitudes pero principalmente a través de la interacción con los alumnos y de la escucha activa puesto que para conocer las creencias que poseen los alumnos y poder desarrollar las estrategias adecuadas para actuar sobre las mismas, es necesario la utilización del diálogo con los alumnos (Asensio, 2002).

El diálogo constituye otro elemento clave en la formación de las actitudes. Resulta notorio que sin conocer previamente cuales son las creencias y los sentimientos que éstas promueven en los alumnos, difícilmente podrá el educador acogerlos en la forma debida y concebir las oportunas estrategias pedagógicas que les facilite el despertar de ciertas actitudes (Asensio, 2002, pp. 59).

También es importante, en palabras de Asensio (2002) que el docente conozca el entorno de los alumnos para conocer aquellas influencias que reciben y trabajar las actitudes en consecuencia.

Al mismo tiempo, se encuentran dificultades añadidas en la inclusión de contenidos actitudinales, ya que estos, en numerosas ocasiones, demandan al docente la posesión de una serie de conocimientos multidisciplinares (Asensio, 2002).

En cuanto al proceso de inclusión de este tipo de contenidos y los correspondientes objetivos en el currículum educativo, debe llevarse a cabo de forma planificada de forma que dé lugar a un programa completo, explícito y coherente que permita una verdadera educación en materia de contenidos actitudinales. Además es recomendable que la programación se realice tomando como base los contenidos conceptuales o procedimentales de cada área y no tanto cada contenido actitudinal, de forma que se evite perder la visión de conjunto (Guitart, 1993)

3.5-. LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES EN LA ENSEÑANZA DE ECONOMÍA EN BACHILLERATO

Pese a la mencionada importancia de la inclusión de contenidos actitudinales en el currículo, estos no parecen tener un tratamiento adecuado en el sistema educativo. En materia de economía no existe una asignatura específica en Educación Secundaria y en Bachillerato sólo está presente en una de sus modalidades (Marco & Molina, 2011) por lo que las posibilidades de actuación se reducen teniendo en cuenta la dificultad de formar actitudes con la limitación de horas lectivas existente y los numerosos contenidos conceptuales que tratar. Esto disminuye por tanto, las posibilidades de educar a los alumnos en un amplio conjunto de contenidos relacionados con el área económica, incluidos los contenidos actitudinales.

Si bien estos contenidos han estado presentes siempre en las evaluaciones, como indica Asensio (2002), no fue hasta la LOGSE cuando se equipararon los contenidos actitudinales a los procedimentales y a los conceptuales. De hecho, fue con esta reforma educativa cuando se introdujeron este tipo de contenidos en todas las áreas de las diferentes etapas educativas (Bolívar, 1995).

Para la etapa de Bachillerato en el sistema educativo actual es en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se

fijan sus enseñanzas mínimas, donde se indica que esta etapa educativa “tiene como finalidad proporcionar a los estudiantes formación, madurez intelectual y humana, conocimientos y habilidades que les permitan desarrollar funciones sociales e incorporarse a la vida activa con responsabilidad y competencia. Asimismo, capacitará a los alumnos para acceder a la educación superior”. (art. 2 del Real Decreto 1467/2007). En este mismo sentido, es patente hoy día que la economía se compone de un conjunto complejo de conceptos, habilidades y actitudes imprescindibles para la formación básica del individuo para la vida en sociedad y la necesaria toma de decisiones en el terreno económico, lo cual precisa una formación suficiente y el desarrollo de una suficiente capacidad crítica (Schug y Walstad, 1991; Herrero, 1995 en Travé, 1999).

Ya desde la LOGSE, como señala Asensio (2002) los contenidos actitudinales se detallan por materias, en función de la relación de estos con una asignatura determinada, de forma que para cada materia podemos encontrar los correspondientes contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, observación realizada también por el mencionado autor.

Si bien esta agrupación ha sido criticada por algunos autores, tales como Asensio Aguilera (2002), por el carácter transversal de la mayoría de los contenidos actitudinales, será la que se aborde en el presente estudio al tratarse de la forma de objetivizar y concretar los contenidos actitudinales exigibles en economía ya que como se ha mencionado en reiteradas ocasiones, es preciso eliminar la ambigüedad que rodea a este tipo de contenidos para poder incluirlos en el currículo de forma efectiva.

En relación a los objetivos de la Enseñanza de Economía en bachillerato, el Anexo I del RD 1467/2007 en lo referente a las materias de modalidad es necesario destacar lo siguiente: “la formación específica que ofrece esta materia pretende proporcionar a los alumnos algunos instrumentos que ayuden a la comprensión del mundo contemporáneo y posibiliten una toma responsable de decisiones en su desempeño social”.

En este mismo anexo se hace referencia a la importancia de dar un enfoque multidisciplinar a la economía y evitar una excesiva fragmentación de los conocimientos, pese a la necesaria especialización que exige la materia. Por ello, no debe perderse de vista el enfoque integrador en el estudio de la asignatura pero teniendo en cuenta la realidad más cercana al estudiante y conectado los contenidos teóricos con como el entorno familiar, social y económico de los alumnos.

Si bien en la Educación secundaria obligatoria la formación económica está incluida en el área de Ciencias sociales, la profundización en la misma y la adquisición de nuevos contenidos exigen una aproximación especializada que, sin perder la perspectiva general y multidisciplinar, proporcione unos conocimientos más precisos que se explican desde el contexto social en que se originan y que a su vez contribuyen a interpretarlo (RD 1647/2007, Anexo II).

Del mismo modo, el legislador propone la utilización de procedimientos prácticos y de investigación para acercar los contenidos de la materia a la realidad socioeconómica.

Pero si nos centramos en aquellos contenidos concretos que deben ser abordados de forma indiscutible en la asignatura de Economía de 1º de Bachillerato, deben tenerse en cuenta los siguientes contenidos actitudinales recogidos expresamente en el mencionado Anexo I:

Admitiendo que la Economía juega un papel central en la configuración de valores y actitudes, adquieren especial importancia los **contenidos actitudinales** relacionados con la **solidaridad entre personas, grupos y pueblos; la valoración de relaciones no competitivas; la actitud crítica ante las desigualdades económicas; la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida; el rechazo ante el consumo innecesario**, etc. (RD 1647/2007, Anexo I).

Este conjunto de contenidos también pueden ser concretados desde la perspectiva de los criterios de evaluación presentes en el Real Decreto en relación con cuestiones actitudinales.

De lo anterior, se extraen en líneas generales los contenidos actitudinales que deben ser tratados en la enseñanza de economía en función del Real Decreto 1467/2007. Pero para detallar los aspectos concretos que deben ser objeto de desarrollo, se recogen a continuación de forma esquemática algunas aportaciones de diversos autores que han analizado los contenidos actitudinales en cuestión tanto en el ámbito educativo como en otras materias. Los siguientes apartados se centran, por tanto, en analizar de forma individual cada contenido actitudinal objeto de la presente investigación con la finalidad de concretar la interpretación que debe otorgarse a cada uno de los contenidos así como los elementos que los caracterizan. Este análisis es

fundamental como orientación para el posterior desarrollo del trabajo de campo de la presente investigación.

3.5.1-. LA SOLIDARIDAD ENTRE PERSONAS, GRUPOS Y PUEBLOS

La solidaridad desde el punto de vista de la economía supone en palabras de Elizalde (2009) “la necesidad de compatibilizar el interés individual y el bienestar colectivo” (pp. 70) por lo que supone tener en cuenta los derechos de aquellos personas en situaciones más desfavorecidas incluso si esto supone cierto perjuicio hacia los propios intereses (García Roca, 1998 en Elizalde, 2009).

La solidaridad en economía es de gran relevancia puesto que supone la introducción de la percepción de lo que es justo, junto con las capacidades y recursos materiales (Coraggio, 2011a). Como indica el mencionado autor, la solidaridad no necesariamente implica igualdad y puede que incluso tampoco equidad sino la aceptación de una serie de normas de distribución y reciprocidad que impliquen que quien ha sido receptor retribuya a quien dio algo o a la comunidad o grupo de quienes recibió.

Es complejo determinar si la solidaridad existe en el sector empresarial aunque la presencia de fundaciones y otras organizaciones sin ánimo de lucro están introduciendo la solidaridad en el ámbito económico (Coraggio, 2011b). De hecho, se puede argumentar cómo la ausencia de equidad en un determinado ámbito, como por ejemplo, la falta de acceso a la educación, también puede perjudicar de forma negativa a otro ámbito como podría ser la pérdida de eficiencia en el terreno económico (Sen, 2003)

3.5.2-.LA VALORACIÓN DE LAS RELACIONES NO COMPETITIVAS

En nuestra sociedad actual se observa una falta notable de espíritu de cooperación que puede tener como origen la ausencia de una educación adecuada en esta cuestión. En este sentido, la inclusión de esta perspectiva en la educación a través de los contenidos actitudinales implicaría adquirir el hábito de actuar, pensar, ver o juzgar en función de los principios cooperativos (Bertossi, 2007).

Los principios más relevantes de la cooperación, que serán tomados como punto de referencia en el presente análisis para analizar los contenidos relacionados con el fomento de relaciones no competitivas, siguiendo lo expuesto por la Asociación

Internacional de Cooperativas en 1995, se centran en el compromiso e interés con la comunidad, la autonomía de los sujetos que cooperan -sin injerencias de otros agentes- la libertad de adhesión o la justicia en la distribución (Bertossi, 2007).

3.5.3-. LA ACTITUD CRÍTICA ANTE LAS DESIGUALDADES ECONÓMICAS

Como propone Travé (1999) para la enseñanza de economía en la educación obligatoria, es importante incluir una perspectiva social en la enseñanza de contenidos puramente económicos, tales como el sistema de producción, cuyo tratamiento permite tomar en consideración el desigual reparto entre los distintos miembros de la sociedad, lo que permite tratar la cuestión de la desigualdad. Por ello, en relación con la cuestión de las desigualdades económicas, es necesario incluir en la enseñanza de economía en Bachillerato contenidos relacionados con el origen así como las consecuencias de las desigualdades existentes entre los países del centro y los del periferia (Travé, 1999).

El tratamiento de esta cuestión enlaza además con el siguiente contenido actitudinal, ya que como expone Novo (2009), los dos ejes referenciales del desarrollo sostenible son el reto ecológico, como se comentará en el subapartado siguiente y el desafío social. En relación con esta última cuestión, es importante la labor de la educación para contribuir a formar ciudadanos que sean capaces, mediante la correcta formación de sus actitudes, de cambiar las estructuras de reparto de recursos actuales de forma que se logre acabar con el desigual reparto de la riqueza (Novo, 2009).

3.5.4-. LA IMPORTANCIA DE LA CONSERVACIÓN DEL MEDIO NATURAL PARA LA CALIDAD DE VIDA

Siguiendo la propuesta de Asensio (2002), dentro de las actitudes relacionadas con el medio natural, se encontraría tanto la educación ambiental como la educación para el consumo.

La educación para la sostenibilidad (ES) pretende ser un proceso de formación continua de una ciudadanía informada e implicada, que disponga de herramientas creativas para la resolución de los problemas, una cultura científica y social, y el compromiso de protagonizar actuaciones responsables, tanto individuales como colectivas. Estas actuaciones ayudarán a garantizar un futuro viable desde el punto de vista ecológico, y próspero desde el económico (Leal, 2009, pp. 265).

Tomando como referencia al mencionado autor, se puede afirmar que la educación para la sostenibilidad es además un importante nexo entre el mundo empresarial y el ámbito educativo. En este sentido, si bien la economía trata de forma teórica la escasez de recursos, es esencial concretar esta cuestión acercándola a la realidad concreta y dando un tratamiento más amplio a las cuestiones medioambientales que el de considerarlo como un simple recurso (Leal, 2009).

Por ello, cuestiones como la interdependencia del ser humano y el medioambiente, la aplicación de criterios de sostenibilidad a las actividades profesionales o la relación entre consumo y medioambiente deberían ser abordados para lograr una efectiva educación para el desarrollo sostenible (Leal, 2009) y especialmente desde las materias de Economía dada las elevadas implicaciones de las diferentes actividades productivas en el entorno natural.

3.5.5-. EL RECHAZO AL CONSUMO INNECESARIO

La educación para el consumo es importante para que los alumnos aprendan a ser conscientes de la sostenibilidad de sus decisiones de compra desde el punto de vista medioambiental y económico y de cómo influyen las técnicas de marketing sobre sus decisiones de consumo (Marco & Molina, 2011).

Junto con lo anterior, para Bernardo (1997) una de las manifestaciones de la crisis de valores en la juventud actual es la dependencia, que es a su vez resultado del consumismo y que en definitiva redundará en una menor capacidad de dirigir la propia vida.

Por ello, la educación para el consumo debería desarrollar en los alumnos la capacidad de gestionar sus propios recursos y de ser conscientes de la repercusión de sus decisiones económicas, fomentando de esta forma la conciencia de sostenibilidad económica y medioambiental de sus decisiones de compra. También debería contribuir al desarrollo de la capacidad de detectar críticamente el efecto de las diferentes técnicas de marketing sobre las decisiones de consumo para que puedan ser conscientes del impacto de las técnicas de mercadotecnia sobre dichas decisiones (Marco & Molina, 2011).

3.6-. MATERIALES Y MÉTODOS

Tal y como se ha descrito anteriormente, el estudio se compone de dos partes: una revisión bibliográfica y un trabajo de campo centrado en los contenidos de los libros de texto.

En lo relativo al trabajo de campo, para la selección de la muestra se ha analizado en primer lugar, el número de libros publicados para la enseñanza de Economía en Bachillerato. Para ello, se ha consultado la base de datos de libros editados en España, disponible en el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Dicha base de datos ha sido consultada en fecha 1 de junio de 2013 (Véase anexo 1). Se han tenido en cuenta en la población objeto de estudio únicamente los libros de texto del alumno, tanto en formato papel como en formato electrónico. No se han incluido guías didácticas para el profesor ni otros recursos auxiliares al libro de texto.

Se ha tomado una muestra de la población compuesta por los libros de Economía para el alumno de Bachillerato. La fracción de muestreo ha sido del 5% con la finalidad de alcanzar una elevada representatividad de la población analizada. Según este criterio, se han analizado cuatro libros de Economía. La selección de la muestra ha sido intencionada puesto que se han analizado aquellos libros correspondientes al sistema educativo actual y dentro de los libros disponibles en bibliotecas públicas, se han seleccionado aquellos con una fecha de publicación más reciente. Puesto que se pretende realizar un análisis para todo el territorio español, se han tomado recursos en castellano y dirigidos a la enseñanza a nivel nacional.

Se considera relevante matizar, no obstante, que el presente análisis se realiza sin perjuicio de la autonomía existente en los centros educativos para el desarrollo del currículo escolar y del proceso de enseñanza y aprendizaje a través de las unidades didácticas en las que se incluirán los contenidos adecuados al grupo-aula y a las circunstancias concretas de cada centro y sin perjuicio de la utilización de otros recursos educativos que complementen y favorezcan el aprendizaje de los alumnos.

En cuanto a la revisión bibliográfica realizada, se ha procedido a analizar los contenidos actitudinales presentes en los libros de la muestra, realizando dicho análisis mediante una ficha elaborada al efecto (véase Anexo 2). Para la configuración de la ficha, se ha tenido en cuenta lo establecido en el art. 9 del RD 1467/2007, que establece que se entiende por currículo del bachillerato “el conjunto de objetivos, contenidos, métodos pedagógicos y criterios de evaluación de estas enseñanzas”. En dicha ficha se

incluye un apartado adicional para el registro de cualquier otro dato relativo a los contenidos objeto de análisis que no haya sido recogido de forma expresa en la ficha de revisión.

La ficha de revisión bibliográfica se compone de tres bloques. El primer bloque hace referencia al contenido de los libros de texto y se centra en la medición de la frecuencia en el tratamiento de los diferentes contenidos actitudinales objeto de la investigación. También se registra en este primer bloque si los contenidos actitudinales están asociados a contenidos conceptuales relacionados y si existen referencias a dichos contenidos actitudinales en los objetivos de cada unidad. La segunda parte de la ficha se centra en la estructura y presentación de los contenidos y su objetivo es recoger la información relevante en relación a la forma en que se organizan y exponen los contenidos actitudinales en los libros de texto. Finalmente, el tercer bloque, se centra en las actividades propuestas para el aprendizaje de contenidos actitudinales en cada capítulo de los libros de texto analizados.

En referencia a la elaboración de la ficha, se ha tenido en cuenta tanto la importancia de la presencia de contenidos actitudinales como la forma propuesta para trabajar dichos contenidos. De hecho, la adecuación del procedimiento utilizado para trabajar un determinado contenido suele ser determinante para la efectiva adquisición del mismo.

Por otra parte, en relación al análisis de las actividades propuestas, dada la importancia del conjunto de influencias que reciben los alumnos en la configuración de las actitudes, el conocimiento de estos factores es importante para el profesor, de forma que pueda desarrollar las estrategias adecuadas para actuar sobre la formación de una determinada actitud (Asensio, 20020). De ahí que en el análisis de las actividades se haya considerado importante reflejar si las actividades recogen la reflexión personal o el debate. La participación activa del alumno es también esencial para la verdadera adquisición de esta serie de contenidos y esta cuestión también ha sido tomada en cuenta en la elaboración de la ficha. En este sentido se ha pronunciado Bernardo (2007) al hacer referencia al hecho de que para la enseñanza de contenidos actitudinales suele ser muy efectiva la utilización de procedimientos como juegos, cuentos, role playing, diálogos, debates, trabajo en grupos, entrevistas personales, comentarios de lecturas, cine, TV, revistas, teatro, etc.

Finalmente, en lo relativo al análisis de los datos obtenidos, se han estudiado las frecuencias de aparición de los diferentes contenidos actitudinales tanto de forma

absoluta como de forma relativa en relación a los contenidos globales de cada libro de texto y reflejadas como porcentaje sobre el total de unidades de la muestra. La información recogida ha sido registrada en una base de datos en Excel y codificada para el posterior análisis cuantitativo. Posteriormente, se ha procedido a realizar un análisis descriptivo cuantitativo junto con un análisis de tipo cualitativo. Los resultados obtenidos han sido extrapolados para la obtención de conclusiones de carácter general.

3.7-. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En los siguientes apartados se presentan los resultados obtenidos a partir de la investigación realizada, comenzando por el análisis relativo a los contenidos actitudinales presentes en los libros de texto que han sido objeto de estudio. Seguidamente, abordaremos el análisis de la estructura de los libros y finalmente, nos centraremos en las actividades propuestas por los diferentes libros que componen la muestra.

3.7.1-. ANÁLISIS DEL CONTENIDO

Como punto de partida para la interpretación de la información obtenida como resultado de la investigación llevada a cabo, comenzaremos con el análisis del contenido de las unidades de los libros integrantes de la muestra con la finalidad de detectar la presencia de los diferentes contenidos actitudinales seleccionados.

A continuación se presentan una serie de gráficos como resultado del análisis realizado, que reflejan con relación al total de capítulos de los libros de la muestra (62 capítulos) el número de unidades en las que se trata, ya sea en el desarrollo de cada capítulo o mediante actividades, alguno de los contenidos actitudinales propuestos. Los datos se reflejan en términos porcentuales sobre el total de la muestra.

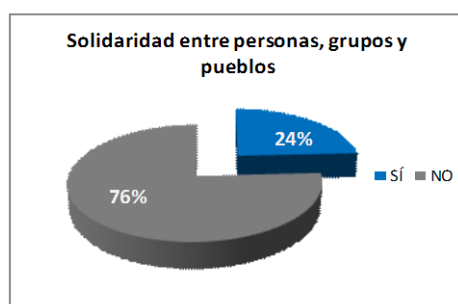


Gráfico 1. Porcentaje de unidades sobre el total de la muestra que incluyen contenidos relativos a la solidaridad entre personas, grupos y pueblos



Gráfico 2. Porcentaje de unidades sobre el total de la muestra que incluyen contenidos relativos a la valoración de las relaciones no competitivas

La información recogida muestra que el contenido actitudinal con un mayor tratamiento en los libros de texto analizados es la actitud crítica ante desigualdades

económicas, que está presente en el 61% de las unidades (gráfico 3), seguida de la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida tratada en el 37% de los capítulos analizados (gráfico 4). Una menor relevancia se otorga al contenido actitudinal relativo a la solidaridad entre personas, grupos y pueblos (gráfico 1) o al rechazo del consumo innecesario (gráfico 5), ya que en ambos casos tan sólo el 24% de las unidades incluyen estos contenidos actitudinales. Finalmente, a nivel global en el conjunto de la muestra, el contenido actitudinal con un menor tratamiento es la valoración de las relaciones no competitivas puesto que tan sólo está presente en el 13% de los capítulos de los libros de texto analizados en la presente investigación (gráfico 2).

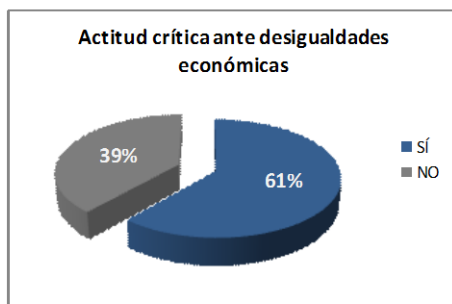


Gráfico 3. Porcentaje de unidades sobre el total de la muestra que incluyen contenidos relativos a la actitud crítica ante las desigualdades económicas



Gráfico 4. Porcentaje de unidades sobre el total de la muestra que incluyen contenidos relativos a la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida

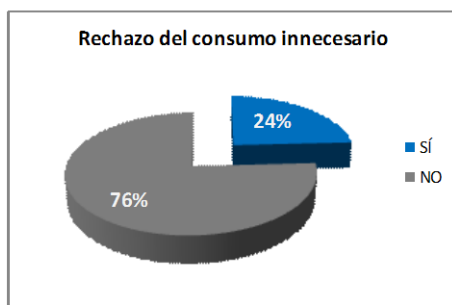


Gráfico 5. Porcentaje de unidades sobre el total de la muestra que incluyen contenidos relativos al rechazo del consumo innecesario

Además puesto que los diferentes contenidos actitudinales mantienen estrechas conexiones, resulta de interés analizar en qué medida se está produciendo dicho tratamiento conjunto en las diferentes unidades. El gráfico 6 refleja que solamente en dos unidades del libro de texto de la editorial Anaya se tratan cuatro contenidos actitudinales de forma conjunta. En otros dos libros (McGraw-Hill y Santillana) únicamente un capítulo cumple dicho requisito de tratamiento conjunto de cuatro contenidos actitudinales. Por el contrario, como muestra el mencionado gráfico, el tratamiento de un contenido actitudinal por unidad es predominante en editoriales como Vicens Vives o Santillana. En McGraw-Hill la mayoría de unidades tratan dos o tres contenidos actitudinales y en Anaya destacan los tres contenidos por unidad desarrollados en seis de sus doce capítulos. También existen algunas unidades en las

que no se incluye el tratamiento de ningún contenido actitudinal: 13 unidades sobre la muestra total. Posteriormente analizaremos algunas de las posibles causas de esta ausencia de contenidos actitudinales.

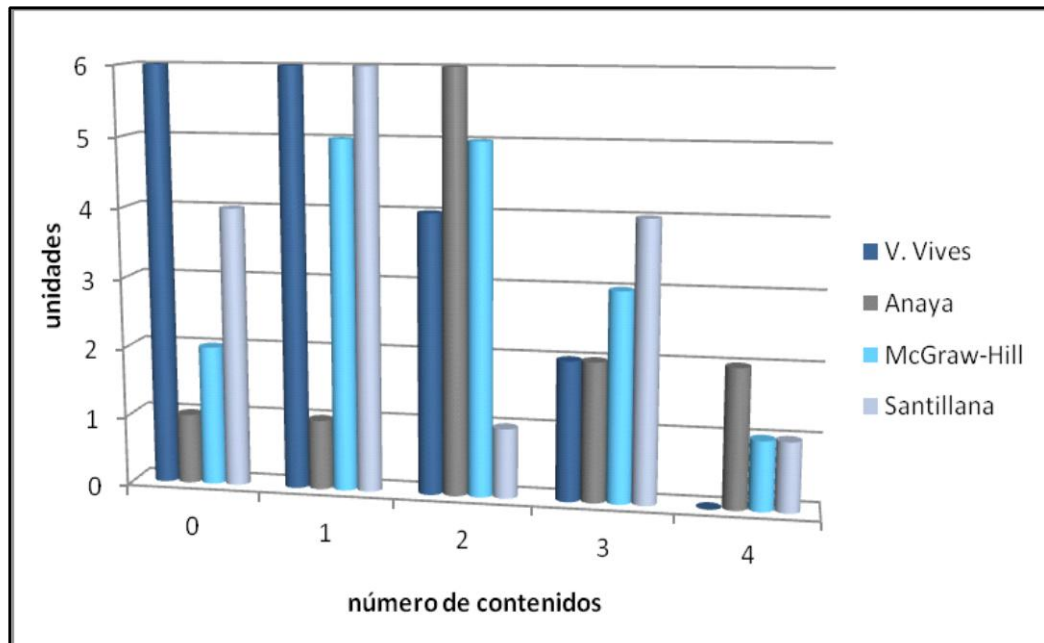


Gráfico 6. Número de unidades sobre el total de la muestra clasificados en función de la cantidad de contenidos actitudinales que tratan.

Los datos anteriores relativos al total de la muestra deben ser matizados teniendo en cuenta las peculiaridades de cada libro de texto puesto que existen notables diferencias en cuanto a la mayor o menor presencia de cada uno de los contenidos actitudinales analizados según la editorial. Los siguientes histogramas muestran la información relativa a los contenidos actitudinales presentes en cada libro de texto en particular.

En el libro de texto de la editorial Vicens Vives, como muestra el gráfico 7, el contenido actitudinal con mayor desarrollo es la actitud crítica ante las desigualdades económicas, presente en 9 de las 18 unidades que componen el libro. El siguiente contenido más tratado sería la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida, incluido en 4 unidades. El resto de contenidos actitudinales apenas están presentes en una sexta parte de las unidades que componen el libro de texto.

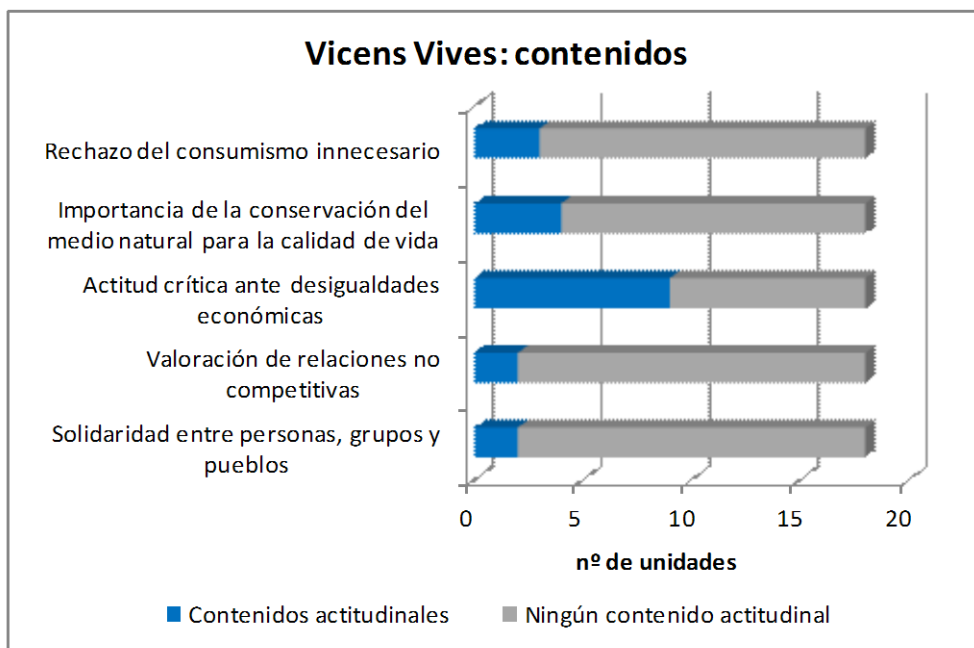


Gráfico 7. Número de unidades que tratan los diferentes contenidos actitudinales analizados en el libro de texto de la editorial Vicens Vives

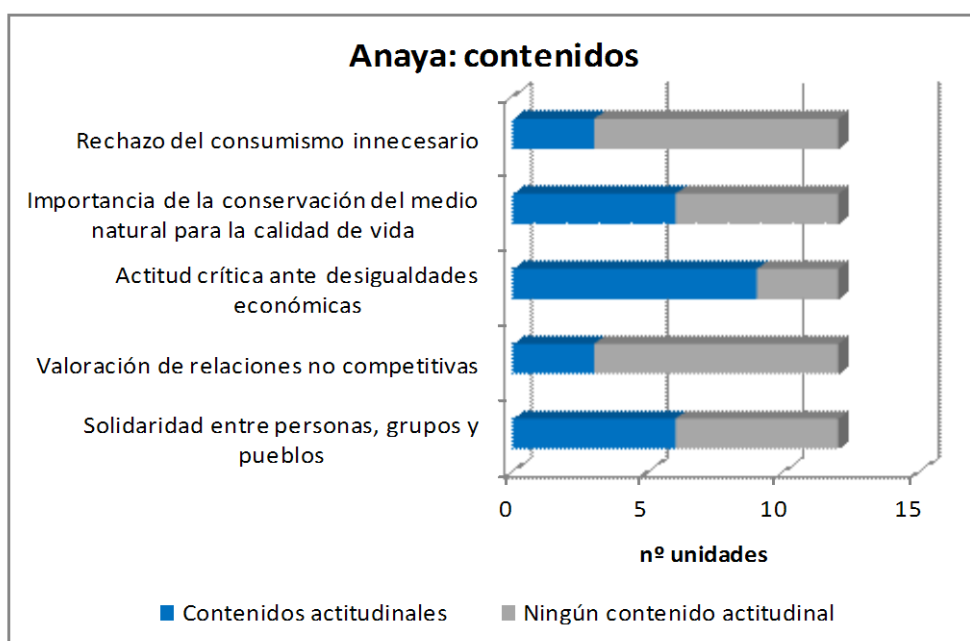


Gráfico 8. Número de unidades que tratan los diferentes contenidos actitudinales analizados en el libro de texto de la editorial Anaya

En cuanto a la presencia de los contenidos actitudinales en el libro de texto de Anaya, la actitud crítica ante las desigualdades económicas también es el contenido más tratado ya que 9 de las 12 unidades del libro lo incluyen. En importancia le sigue el tratamiento de la solidaridad entre personas, grupos y pueblos así como la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida, puesto que ambos contenidos están incluidos en el 50% de los capítulos. El rechazo del

consumismo innecesario y la valoración de las relaciones competitivas, al igual que en el libro anterior, apenas están presentes en el 25 % de los capítulos.

En lo relativo al análisis realizado del libro de texto de McGraw-Hill, se mantiene la circunstancia comentada para los libros anteriores del predominio del tratamiento del contenido actitudinal referido a la actitud crítica ante las desigualdades económicas, presente en 11 de las 16 unidades del libro. A diferencia de los resultados obtenidos para Vicens Vives y Anaya, McGraw-Hill concede un mayor tratamiento al rechazo del consumismo innecesario en lugar de a la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida ya que el primero se incluye en 6 unidades frente a las 5 en las que se trata el segundo, como puede observarse en el gráfico 9. La valoración de las relaciones no competitivas vuelve a ser el contenido con un menor tratamiento, en esta ocasión junto con la solidaridad entre personas, grupos y pueblos.

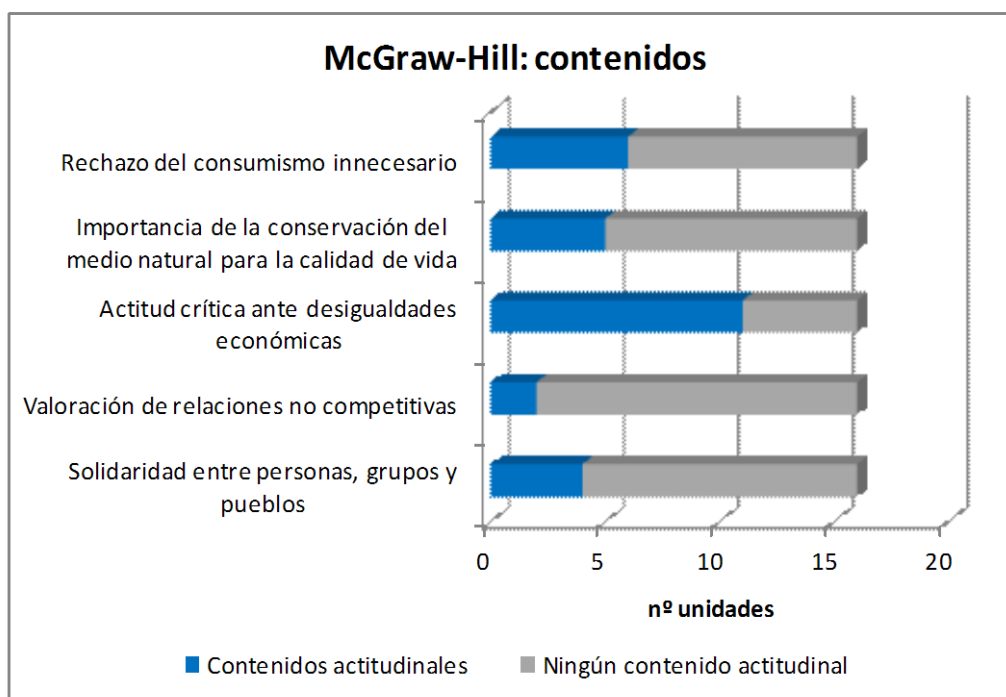


Gráfico 9. Número de unidades que tratan los diferentes contenidos actitudinales analizados en el libro de texto de la editorial McGraw-Hill

El claro predominio de la actitud crítica ante las desigualdades económicas se vuelve a mantener en el análisis realizado para el libro de texto de Santillana, estando dicho contenido presente en 9 de las 16 unidades (gráfico 10). También la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida vuelve a ser el segundo contenido con más presencia, como lo es en el resto de editoriales, excepto en McGraw-Hill, según lo comentado anteriormente. Del mismo modo, al igual que en el resto de

los libros, la valoración de las relaciones no competitivas es el contenido con menor tratamiento al estar tan solo en una de las unidades.

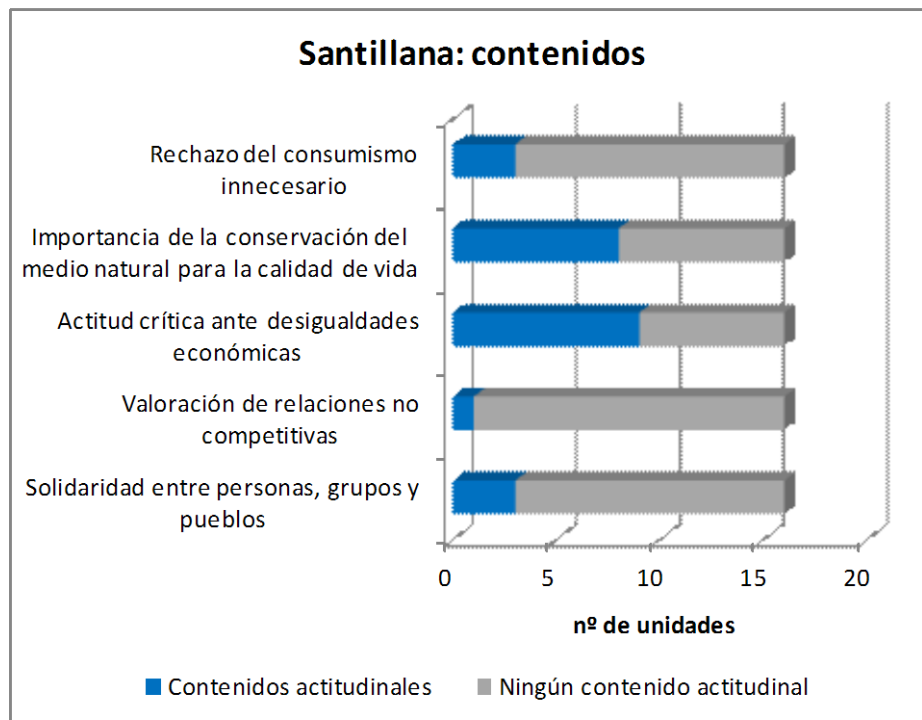


Gráfico 10. Número de unidades que tratan los diferentes contenidos actitudinales analizados en el libro de texto de la editorial Santillana

Para completar el análisis de los libros de texto desde el punto de vista de los contenidos es necesario estudiar si los contenidos actitudinales se presentan asociados a contenidos conceptuales con el objetivo de detectar si se está proporcionando a los alumnos un marco teórico de base para conseguir el desarrollo de determinadas actitudes.

Como refleja el gráfico 11, el 57% de las unidades que recogen contenidos actitudinales también llevan asociados contenidos conceptuales relacionados. Esto facilita que el alumno comprenda las repercusiones de determinadas actitudes y comportamientos. En este sentido, podría mencionarse el amplio desarrollo dedicado por los diferentes libros a los conceptos de sostenibilidad medioambiental o a las implicaciones de la pobreza, como contenidos que pueden ser abordados desde la perspectiva conceptual para el posterior fomento de las correspondientes actitudes.

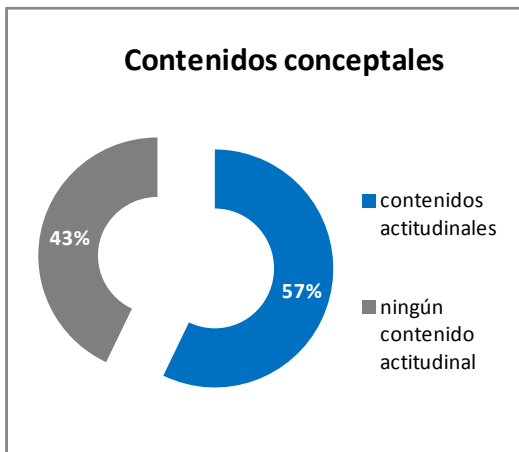


Gráfico 11. Porcentaje de unidades que poseen contenidos conceptuales relacionados con los contenidos actitudinales sobre el total de unidades que tratan dicho tipo de contenidos

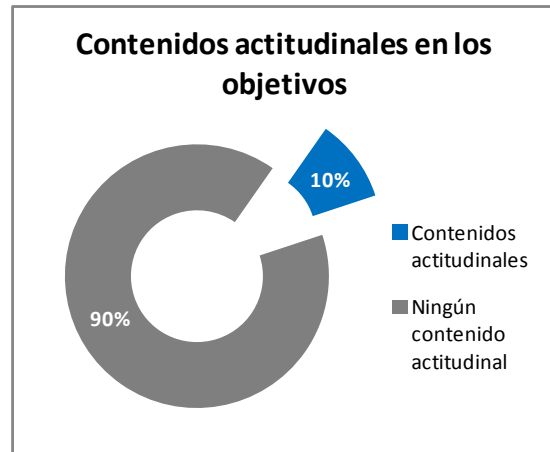
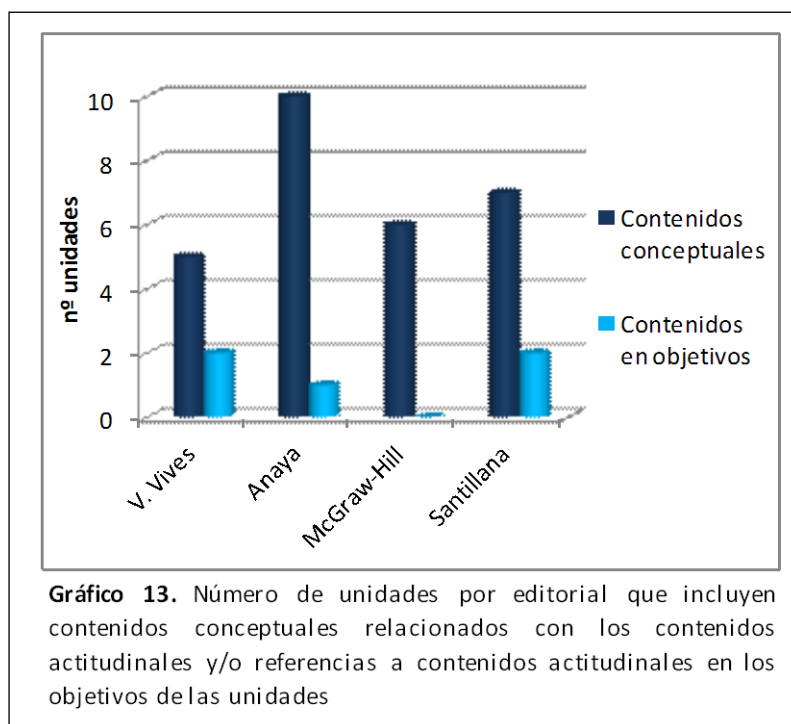


Gráfico 12. Porcentaje de unidades que incluyen referencias a los contenidos actitudinales en sus objetivos en relación al total de unidades que tratan dicho tipo de contenidos

También resulta de interés ver si los contenidos actitudinales no sólo están presentes en las diferentes unidades sino también qué grado de relevancia se les otorga. Para ello, se ha observado en qué medida los contenidos actitudinales se recogen en los objetivos de los diferentes capítulos. El gráfico 12 muestra cómo tan sólo el 10% de las unidades que recogen contenidos actitudinales incluyen los mismos dentro de los objetivos mientras que el resto simplemente tratan dichos contenidos en las actividades o en el desarrollo de cada unidad.

Las dos cuestiones que se acaban de analizar, la presencia de contenidos conceptuales relacionados con los contenidos actitudinales así como el reflejo de los contenidos actitudinales en los objetivos de cada unidad, están representadas para cada libro de texto en particular en el gráfico 13.

Puede observarse en relación al contenido conceptual, que salvo para el libro de texto de Anaya, el resto de libros analizados se mantienen en valores muy similares. En cuanto a los objetivos, ningún libro incluye los objetivos actitudinales en más de dos unidades por lo que se trata de valores poco significativos.



3.7.2-. ANÁLISIS DE LA ESTRUCTURA Y PRESENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS ACTITUDINALES

Una vez estudiado el contenido de los diferentes libros, es necesario continuar el análisis desde la perspectiva de la estructura y presentación de los contenidos.

Como puede observarse en el gráfico 14, predomina el tratamiento de contenidos actitudinales junto con la inclusión de imágenes ilustrativas y mediante la presentación de la información más relevante para fomentar las actitudes objeto del presente estudio de forma destacada, principalmente mediante cuadros resumen en los márgenes. En el mencionado gráfico también se puede observar que sobre las 49 unidades que incluyen el tratamiento de contenidos actitudinales en el total de la muestra, 32 contienen imágenes ilustrativas y 31 unidades presentan información clave destacada de alguna forma. Por el contrario, apenas el 16% de los capítulos del conjunto de libros que poseen contenidos actitudinales hacen referencia a las actitudes analizadas en la presentación de la unidad y únicamente el 4% de las unidades incluyen algún apartado específico para reflexionar sobre los contenidos actitudinales objeto de estudio.

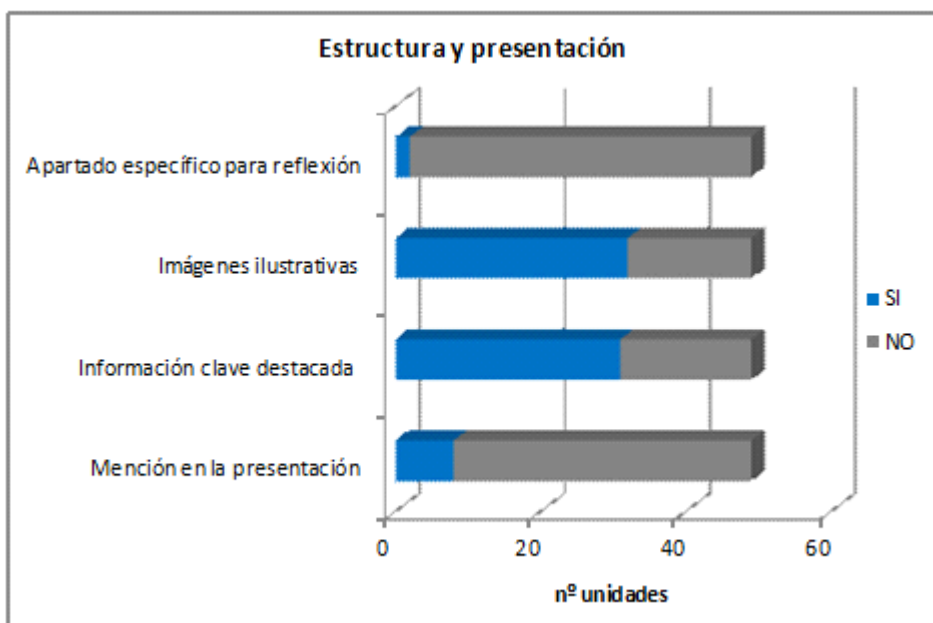


Gráfico 14. Número de unidades que incluyen un apartado específico para reflexión, imágenes ilustrativas de los contenidos actitudinales, información clave sobre contenidos actitudinales y/o mención a dichos contenidos en la presentación de la unidad

Si analizamos la información relativa a la estructura y presentación de los contenidos por cada libro de texto, podemos ver cómo se mantiene la tendencia observada anteriormente en relación al predominio de las imágenes ilustrativas de los contenidos actitudinales y a la inclusión de información clave en los márgenes.

También puede observarse cómo Vicens Vives, a diferencia del resto de libros, como se verá a continuación, sí incluye en dos de sus unidades de las 18 que posee, un apartado específico para la reflexión sobre contenidos actitudinales.

En los supuestos en los que hay cuadros o imágenes que ilustran los contenidos actitudinales, se trata de elementos con una reducida presencia en el libro de texto de la editorial Vicens Vives, como máximo dos elementos, por ejemplo, en el tema 14.

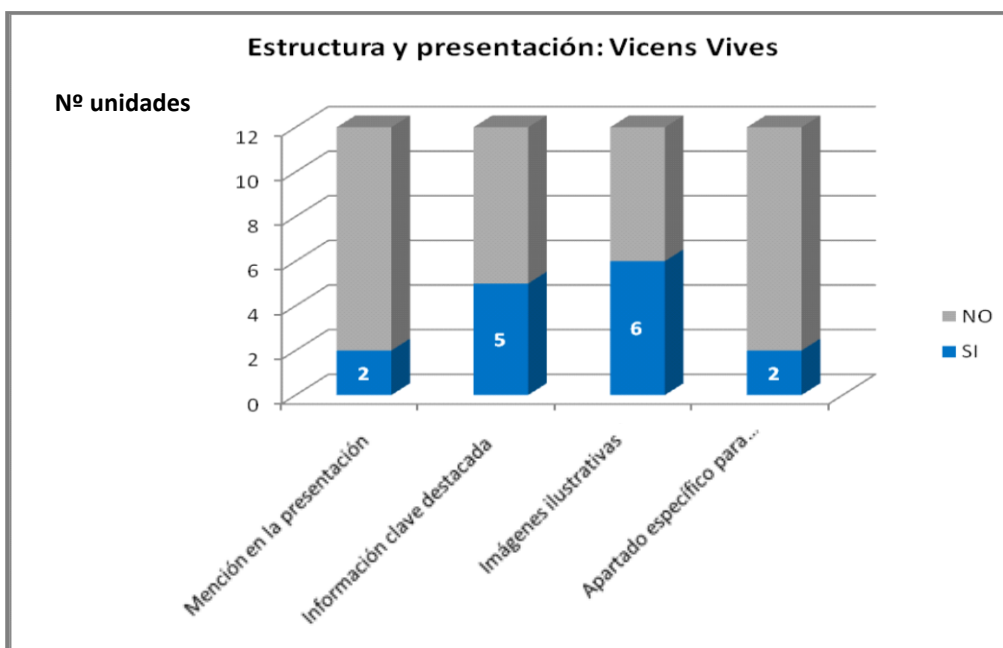


Gráfico 15. Número de unidades del libro de la editorial Vicens Vives que incluyen alguna mención a contenidos actitudinales en la presentación de la unidad, información clave destacada sobre contenidos actitudinales, imágenes ilustrativas de los contenidos actitudinales y/o un apartado específico para reflexión.

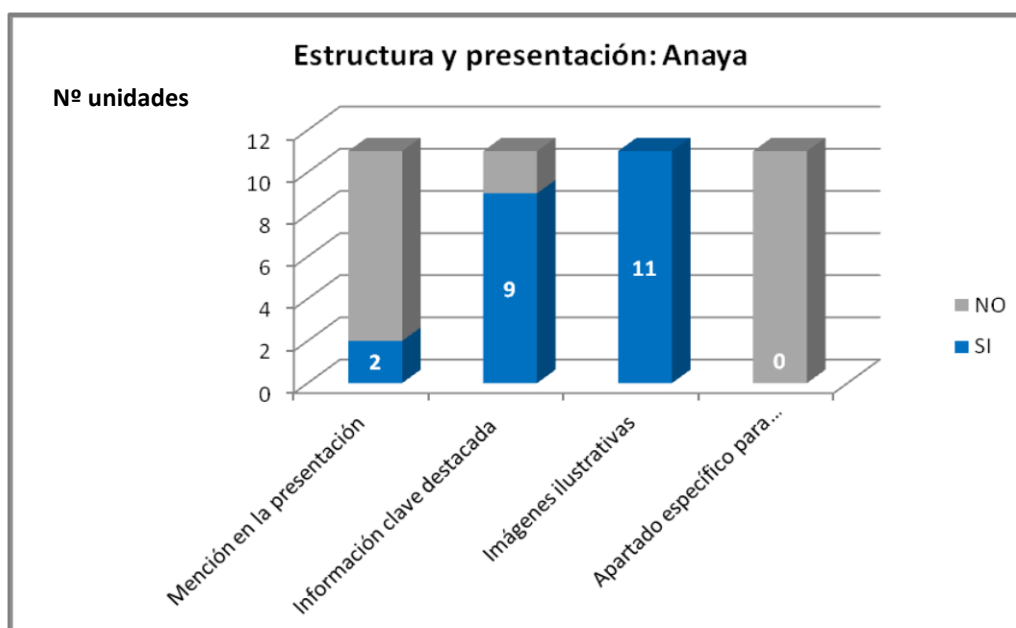


Gráfico 16. Número de unidades del libro de la editorial Anaya que incluyen alguna mención a contenidos actitudinales en la presentación de la unidad, información clave destacada sobre contenidos actitudinales, imágenes ilustrativas de los contenidos actitudinales y/o un apartado específico para reflexión.

La tendencia analizada para el libro de texto de Vicens Vives se repite en la editorial Anaya, si bien en este libro no existe ningún apartado para reflexión en contenidos actitudinales. Es también de destacar del libro de Anaya que todas las

unidades que tratan contenidos actitudinales incluyen imágenes ilustrativas (gráfico 16).

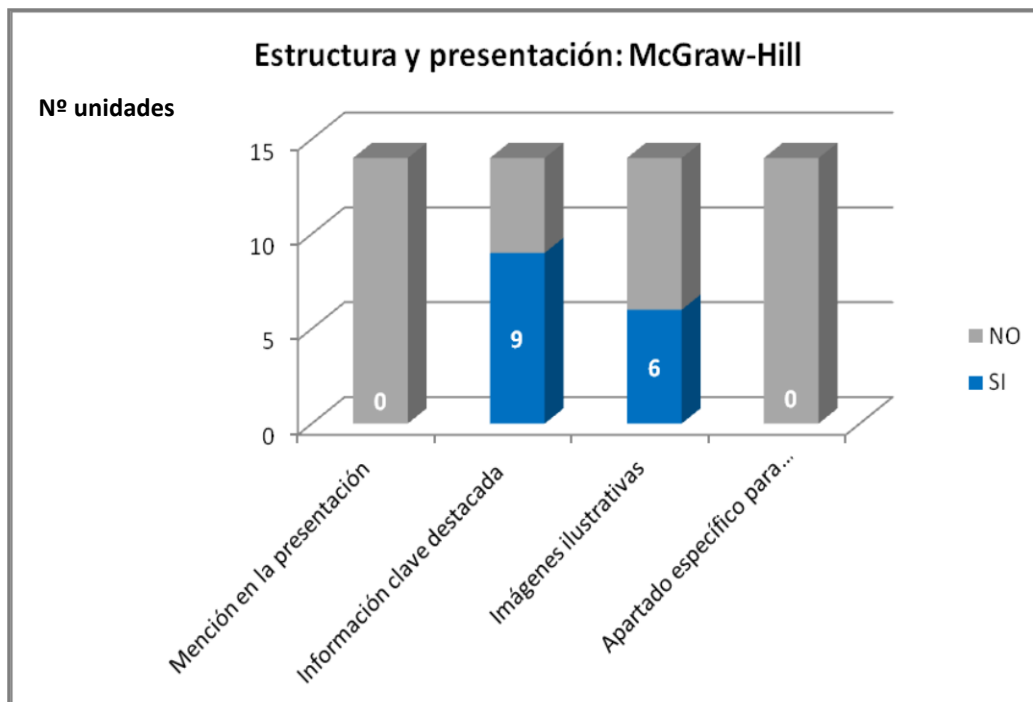


Gráfico 17. Número de unidades del libro de la editorial McGraw-Hill que incluyen alguna mención a contenidos actitudinales en la presentación de la unidad, información clave destacada sobre contenidos actitudinales, imágenes ilustrativas de los contenidos actitudinales y/o un apartado específico para reflexión.

En cuanto al libro de texto de McGraw-Hill (gráfico 17), puede observarse se modifica la tendencia observada en los libros anteriores en cuanto al predominio de las imágenes como elemento asociado al tratamiento de contenidos actitudinales desde el punto de vista de la presentación de las unidades.

En este sentido, en McGraw-Hill el elemento más utilizado es la información destacada en cuadros en los márgenes. También hay que señalar que no se mencionan los contenidos actitudinales en la presentación de ninguna unidad.

Finalmente, en cuanto a la estructura de los capítulos del libro de texto de Santillana, se puede destacar como nota característica, que cuatro de sus doce unidades recogen referencias a contenidos actitudinales en la presentación de la información. Al igual que en los libros de Anaya y Vicens Vives, el elemento más utilizado es la inclusión de imágenes junto con los contenidos actitudinales (gráfico 18).

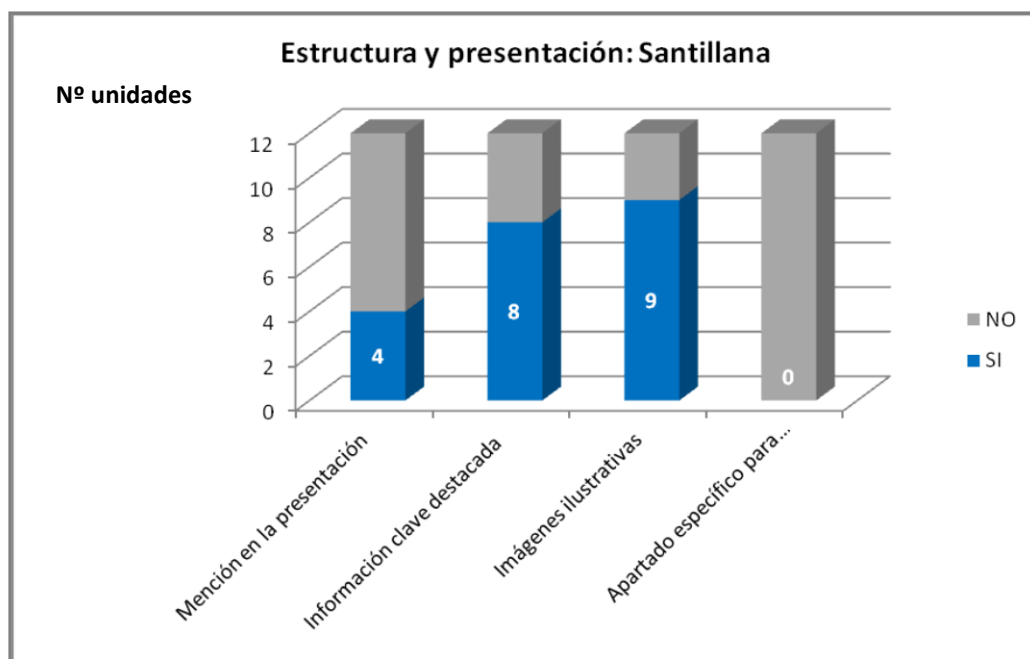


Gráfico 18. Número de unidades del libro de la editorial Santilla que incluyen alguna mención a contenidos actitudinales en la presentación de la unidad, información clave destacada sobre contenidos actitudinales, imágenes ilustrativas de los contenidos actitudinales y/o un apartado específico para reflexión.

3.7.3-. ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES PROPUESTAS

Para completar el análisis, el tercer bloque de la ficha de revisión se centra en el tipo de actividades incluidas en los diferentes capítulos de los libros de texto que conforman la muestra, lo que permite estudiar la metodología propuesta para el trabajo de los contenidos actitudinales.

Como puede observarse en los gráficos 19 a 22, hay un claro predominio de las actividades consistentes en preguntas directas que incitan al alumno a reflexión, seguidas de la propuesta de comentarios sobre lecturas o películas. Por el contrario, en ninguno de los libros de texto se proponen actividades de role-playing. Igualmente, las actividades de trabajo en grupo y de reflexión sobre citas o viñetas relacionadas con contenidos actitudinales, tienen una escasa presencia en el conjunto de los libros de texto.

Como características destacadas del libro de texto de Vicens Vives en lo relativo a las actividades (gráfico 19) puede señalarse la utilización casi exclusiva de tres tipos de actividades: el comentario de lecturas, la reflexión sobre preguntas concretas

directamente relacionadas con los contenidos actitudinales y la reflexión sobre supuestos del mundo empresarial recogidos principalmente en lecturas.

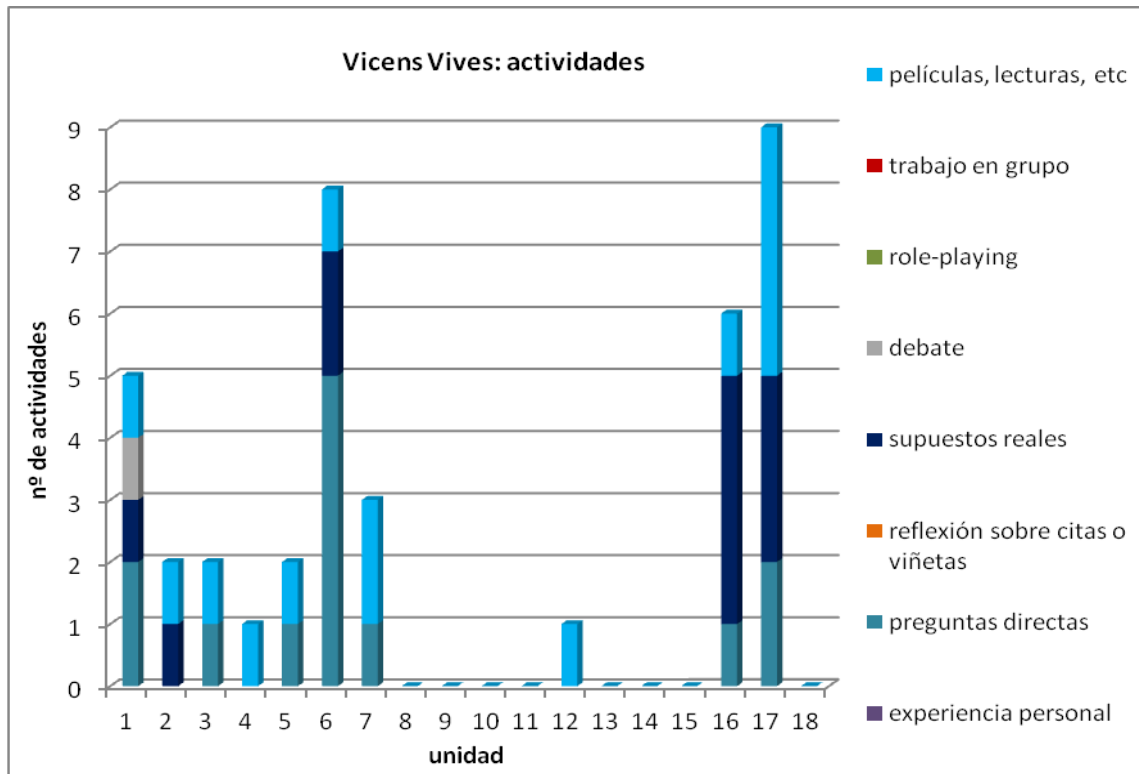


Gráfico 19. Número de actividades por unidad relacionadas con contenidos actitudinales del libro de la editorial Vicens Vives, clasificadas por tipo de actividad

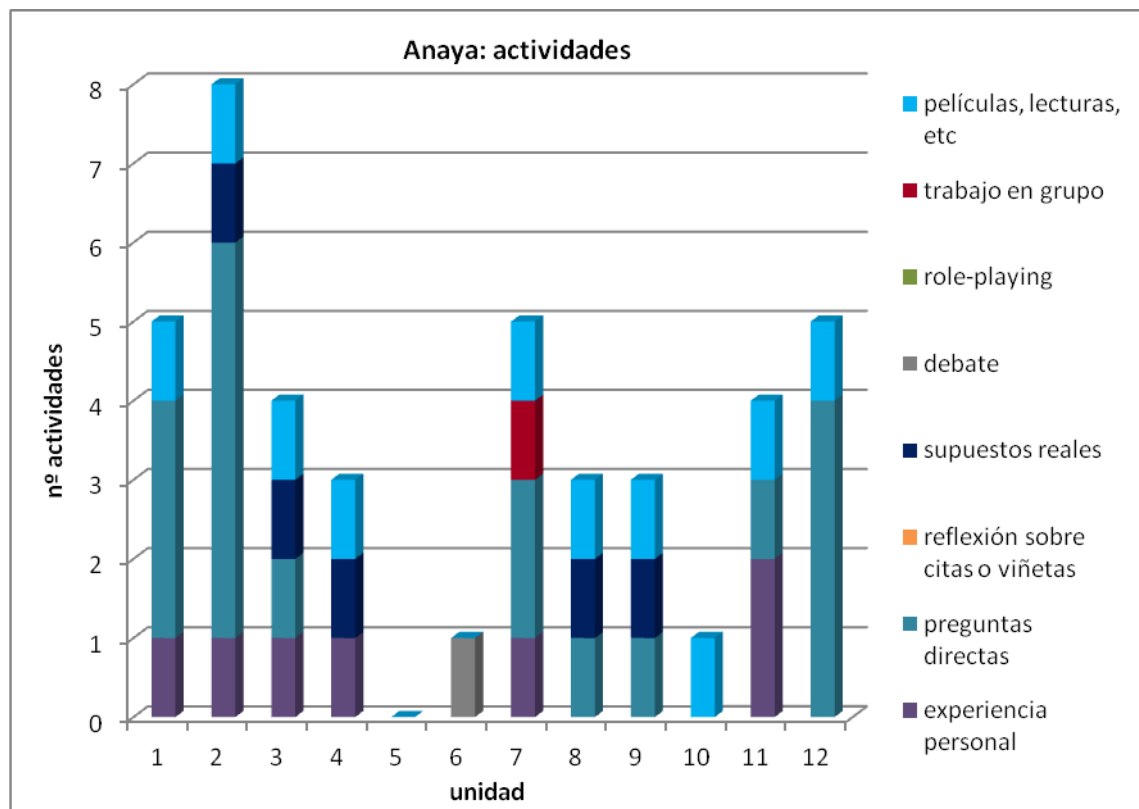


Gráfico 20. Número de actividades por unidad relacionadas con contenidos actitudinales del libro de la editorial Anaya, clasificadas por tipo de actividad

En cuanto a la propuesta de actividades del libro de la editorial Anaya, existe un claro predominio de la reflexión sobre preguntas directas, que suponen el 43% de las actividades propuestas, seguidas de las actividades basadas en la experiencia personal del alumno, las cuales también suele poseer como componente principal la reflexión, concretamente sobre circunstancias personales del alumno relacionadas con los contenidos actitudinales tratados en la unidad.

Por otra parte, en lo relativo al análisis de actividades para el libro de texto de la editorial McGraw-Hill (gráfico 21) destaca la propuesta de comentario de lecturas y películas seguida de la presencia de actividades destinadas a la reflexión del alumno junto con la formulación de propuestas para el debate en gran grupo. Dentro de la propuesta de comentario de lecturas y películas de este libro, es destacable el gran número de películas sugeridas para su visionado y posterior comentario, con relación a las cuales se hace referencia explícitamente a aquellos contenidos actitudinales o de otro tipo que ayudan a trabajar. Las unidades 1, 2, 6, 8, 9 y 15 recomiendan películas directamente relacionadas con los contenidos actitudinales objeto de estudio.

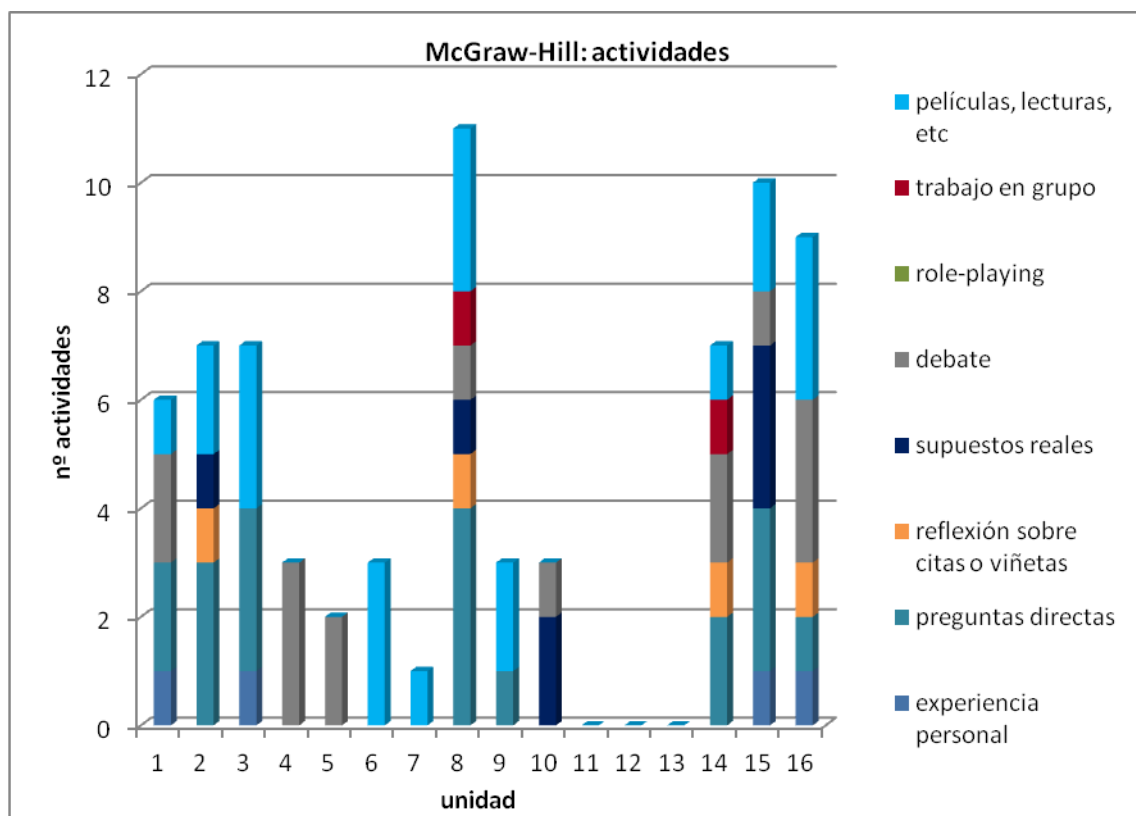


Gráfico 21. Número de actividades por unidad relacionadas con contenidos actitudinales del libro de la editorial McGraw-Hill, clasificadas por tipo de actividad

También es una nota característica de este libro de texto la presencia de citas o viñetas sobras las que se propone una reflexión acerca de las actitudes objeto de la investigación ya que se trata de un tipo de actividad que ofrece grandes posibilidades

para dar un tratamiento más lúdico al aprendizaje de los contenidos actitudinales pero que no está muy presente en el resto de libros de texto.

Finalmente, en lo relativo a las actividades propuestas para el libro de Santillana, es de destacar la propuesta de preguntas directas dirigidas a provocar la reflexión del alumno junto con el comentario de lecturas relacionadas con los contenidos actitudinales objeto de análisis (gráfico 22)

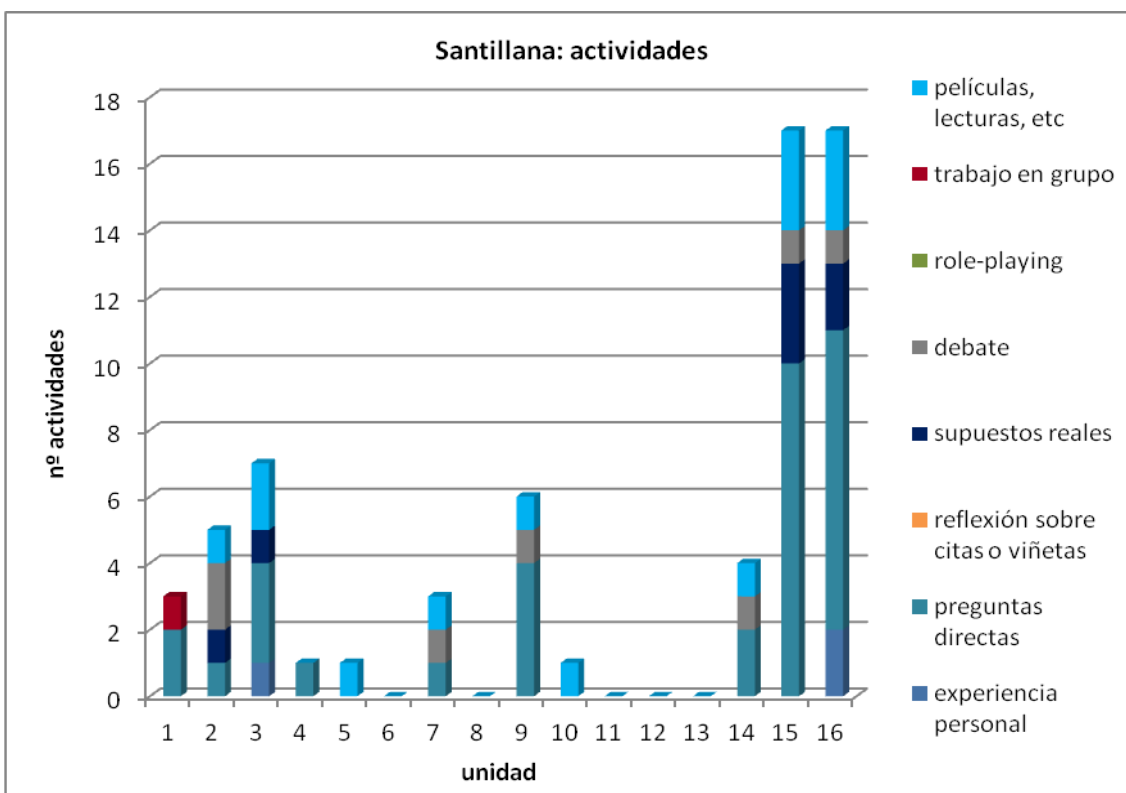


Gráfico 22. Número de actividades por unidad relacionadas con contenidos actitudinales del libro de la editorial Santillana, clasificadas por tipo de actividad

3.7.4-. VALORACIÓN GLOBAL DE LOS LIBROS ANALIZADOS

Una vez analizadas las diferentes características de los libros de texto desde la perspectiva de los contenidos, la organización y las actividades, a continuación se pueden extraer una serie de valoraciones de carácter global con relación a cada uno de los libros.

De los resultados anteriormente expuestos y de la revisión realizada puede afirmarse que el principal tratamiento que se otorga al aprendizaje de los contenidos actitudinales en el libro de texto de la editorial Vicens Vives es a través de las lecturas o actividades complementarias que se ubican tras el resumen de la unidad y que por

tanto, se plantean como contenidos de carácter complementario. Del mismo modo, el desarrollo de contenidos de carácter conceptual de las diferentes unidades no se realiza con un nivel de detalle elevado, como es el caso, por ejemplo, de la necesidad de la protección del medioambiente, que no se desarrolla con una base teórica suficiente. Es decir, los contenidos actitudinales están presentes en numerosas unidades pero principalmente a través de las lecturas complementarias.

En cuanto a la organización de la información, los contenidos actitudinales son ilustrados con imágenes aunque limitándose con carácter general a una imagen por unidad.

En lo relativo a las actividades propuestas, como ya se ha comentado, predominan las lecturas en la parte final de la unidad, denominada “procedimientos de aprendizaje”, que tratan en ocasiones de forma muy directa contenidos actitudinales pero en las que no se aprovecha la oportunidad de reflexionar puesto que la actividad propuesta por el libro de texto en la mayoría de las lecturas es simplemente realizar un resumen.

Por otra parte, si bien aparecen referencias a webs para búsquedas individuales, no se proponen contenidos audiovisuales, como la visualización de alguna película, lo cual suele ser muy útil para favorecer el desarrollo de determinadas actitudes. Únicamente en la unidad 17, dedicada al crecimiento y desarrollo, se propone el visionado de dos películas.

En cuanto al libro de la editorial Anaya, se caracteriza por el predominio de los contenidos conceptuales asociados a contenidos actitudinales en la mayoría de sus unidades ya que ambos tipos de contenidos suelen recibir un tratamiento conjunto. Es de destacar el elevado tratamiento de los contenidos actitudinales en el primer capítulo del libro, orientado a conocer la importancia de la economía y sus funciones y a ofrecer una visión a los alumnos de la realidad económica y de cómo la economía influye en la vida de las personas. También es reseñable que una de sus doce unidades, se centre en la solución de los problemas económicos, incluyendo un extenso tratamiento de contenidos actitudinales.

Sin embargo, desde el punto de vista de las actividades, en el libro de Anaya se observa una falta de variedad ya que predominan las preguntas directas para dar lugar a la reflexión del alumno, acompañadas de una única lectura. Por tanto, destaca la presencia de contenidos frente a las actividades.

Por otra parte, el libro de McGraw-Hill, teniendo en cuenta los contenidos conceptuales, es el único libro que trata de forma expresa la responsabilidad social corporativa como un concepto en sí mismo. El desarrollo sostenible y sus implicaciones también poseen un amplio desarrollo. Además predomina el tratamiento de contenidos actitudinales en cuadros al margen para hacer reflexionar al alumno.

En relación al uso de las imágenes, en algunas unidades el principal tratamiento que se otorga a los contenidos actitudinales es a través del comentario de imágenes que ilustran alguna problemática relacionada con dichos contenidos.

Pero sin duda la característica destacada de este libro es la variedad de actividades que incluye. Destaca la propuesta muy adecuada y extensa de películas que pueden contribuir a la educación de contenidos actitudinales así como los libros recomendados, que otorgan un carácter más lúdico al aprendizaje de los contenidos actitudinales. En relación a las lecturas propuestas, no van asociadas a ninguna actividad de comentario del extracto de la lectura recogido en el libro de texto por lo que se pierde la oportunidad de una reflexión en clase. No obstante, se proponen breves textos y se solicita su análisis.

También resultan interesantes las actividades de reflexión sobre la experiencia personal del alumno, por ejemplo, en relación al consumismo, haciéndole recapacitar sobre todas las cosas compradas en los últimos meses que devolvería.

Si bien en los temas más técnicos no se tratan los contenidos actitudinales junto con los contenidos conceptuales, se proponen varios temas de debate al final de la unidad lo que posibilita tratar contenidos actitudinales y relacionarlos con los contenidos conceptuales que se hayan tratado en el tema.

Finalmente, en cuanto al libro de texto de la editorial Santillana, aunque incluye contenidos actitudinales junto con los de tipo conceptual, como es el caso de la sostenibilidad y los factores de producción, se trata de una cuestión puntual ya que en la mayoría de las unidades se invita al alumno a reflexionar a través de las lecturas complementarias de la parte final de la unidad pero sin una base conceptual previa. Posee un tema exclusivamente dedicado al desequilibrio y la pobreza y otro a la economía y el medioambiente.

También destaca la presencia de preguntas orientadas a la reflexión del alumno junto con las lecturas mencionadas anteriormente. Es escasa la propuesta de películas en relación a los contenidos actitudinales ya que tan sólo se propone única película en relación al contenido de la desigual distribución de la renta.

Otro aspecto característico de este libro es el gran número de actividades que fomentan el debate en clase –aunque en menor medida que la propuesta de McGraw-Hill- como resumen de los contenidos tratados en la unidad pero al mismo tiempo demandando la valoración de los estudiantes sobre las cuestiones objeto de debate y por ello, introduciendo la educación de contenidos actitudinales.

En definitiva, se trata de un libro más orientado a la reflexión sobre cuestiones concretas que se derivan de los contenidos tratados de la unidad que al tratamiento extenso de contenidos actitudinales a través de su relación con contenidos conceptuales.

3.8-. DISCUSIÓN

Antes de analizar en profundidad los resultados expuestos en el apartado anterior, es preciso realizar una serie de matizaciones en lo relativo a las dificultades halladas en la elaboración de la presente investigación.

En primer lugar, como se pone de manifiesto en el marco teórico del presente análisis, los contenidos actitudinales se caracterizan por la complejidad en su conceptualización así como por no haber sido tradicionalmente objeto de un tratamiento detallado. De ahí las dificultades encontradas en el presente estudio para la delimitación de los contenidos actitudinales concretos objeto de la investigación con la finalidad de eliminar en la mayor medida posible la ambigüedad que los rodea. Esto se ha intentado subsanar mediante la revisión bibliográfica realizada como marco teórico del análisis si bien es prácticamente imposible lograr la objetividad absoluta en la revisión de los libros de texto realizada.

Por otra parte, en relación a la muestra seleccionada, si bien el número de libros revisados se considera significativo teniendo en cuenta la población total de libros publicados para Economía de 1º de Bachillerato, para extrapolar los resultados obtenidos al conjunto de libros de economía con una mayor fiabilidad también sería recomendable elevar la muestra de libros revisada. No obstante lo anterior, el método utilizado se considera válido y susceptible de aplicación a futuras investigaciones.

Finalmente, es necesario señalar que el análisis se ha realizado sobre los contenidos directamente recogidos en los libros de texto, sin el acceso a bases de datos u otra información multimedia que puedan proporcionar las diferentes editoriales. De ahí que una revisión más amplia de los libros de texto pudiese incluir también la

información accesible al alumno gracias a la utilización de un determinado libro de texto pero a través de otros recursos más allá del propio libro.

Una vez realizadas las anteriores referencias a la calidad interna del presente análisis, nos centraremos en la discusión de los resultados obtenidos mediante la revisión de los libros de texto que componen la muestra del presente estudio. Comenzaremos por los contenidos actitudinales presentes en las diferentes unidades.

Como se ha comentado en apartados anteriores el contenido predominante en las diferentes unidades analizadas es la actitud crítica ante las desigualdades económicas, seguidas de la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida. La predominancia de este tipo de contenidos puede deberse a la propia configuración de la materia de Economía ya que al tratarse de la primera asignatura que trata de forma exclusiva la materia económica –ya que no existe una asignatura obligatoria de Economía en la Educación Secundaria- debe ofrecer las bases de la misma. Y entre estas bases se encuentran contenidos conceptuales como la satisfacción de necesidades o los recursos productivos, contenidos que poseen una estrecha conexión con los contenidos actitudinales relativos a la valoración del medio natural o a la actitud crítica ante las desigualdades económicas. Otro factor que puede incidir en el mayor tratamiento de este tipo de contenidos es la existencia de material más abundante en relación a este tipo de contenidos puesto que son tratados en otras materias como Conocimiento del Medio o Ética, mientras que cuestiones como la valoración de las relaciones no competitivas o el rechazo del consumismo únicamente son abordadas de forma puntual por otras asignaturas del sistema educativo.

En este mismo sentido, es claramente mejorable el tratamiento que se otorga a contenidos como la mencionada valoración de las relaciones no competitivas ya que, si bien existen breves referencias a las cooperativas y a su función de conseguir el interés social en lugar del ánimo de lucro que persiguen las empresas -como en el caso de las menciones realizadas a este tema por el libro de McGraw-Hill- no se ofrece un mayor desarrollo a esta cuestión. Como se acaba de indicar, además de la ausencia de materiales específicos para tratar estas cuestiones, la ubicación de estos contenidos en una materia que ofrece las nociones básicas de economía puede hacer que la mayoría de los contenidos estén orientados a los operadores principales de la economía, esto es, las empresas.

En relación a las unidades que no tratan ningún contenido actitudinal, es de interés buscar algún punto en común para intentar detectar los elementos que dificultan el tratamiento de los contenidos actitudinales. En este sentido, puede

señalarse como una nota característica de las unidades que no tratan contenidos actitudinales, ni desde un punto de vista conceptual ni mediante las actividades, que la mayoría se centran en contenidos relacionados con las magnitudes macroeconómicas y que por ello, es posible que el carácter más técnico de los contenidos conceptuales que incluyen dificulte el tratamiento de contenidos actitudinales asociados. Unidades que omiten el tratamiento de contenidos actitudinales en los libros de McGraw-Hill, Santillana y Vicens Vives son principalmente las dedicadas a la política monetaria. Así mismo, la única unidad de Anaya que no incluye dicho tipo de contenidos es la centrada en la “Oferta, demanda y precio de equilibrio”, unidad en la que tampoco Vicens Vives trata ningún contenido actitudinal.

Junto con el carácter más técnico del contenido tratado en este tipo de unidades, también podría ser uno de los motivos que provocan la ausencia de contenidos actitudinales la complejidad y extensión de determinadas materias, que requieren de una unidad completa para el tratamiento de los contenidos conceptuales que incluyen. Así, estas unidades dedican la totalidad de las actividades a la comprensión de los diferentes contenidos conceptuales tratados y al desarrollo de contenidos procedimentales relacionados sin poder incluir el tratamiento de contenidos actitudinales.

Precisamente la sobrecarga de contenidos conceptuales en determinadas unidades puede ser el motivo por el que no exista un tratamiento conjunto de los contenidos actitudinales ya que es muy reducido el número de unidades en las que se tratan conjuntamente tres o cuatro contenidos actitudinales. Esta cuestión se intenta subsanar concentrando dichos contenidos actitudinales en determinadas unidades que normalmente se ubican en la parte final del libro provocando un tratamiento aislado de los contenidos actitudinales y el riesgo de que una programación excesivamente extensa pueda dar lugar a la falta de tiempo para el desarrollo de las últimas unidades en el curso escolar.

En cuanto al contenido conceptual asociado a los contenidos actitudinales está presente en más de la mitad de los capítulos de los libros de texto analizados, lo que puede deberse, como se mencionaba en el análisis bibliográfico realizado, a la idea demostrada de que ofreciendo contenidos a los alumnos y aumentando sus conocimientos es como se puede lograr cambiar sus actitudes, que en ocasiones están fundadas sobre el desconocimiento (Asensio, 2002). Es por tanto la importancia del contenido conceptual lo que puede hacer que esté presente en gran medida en las unidades analizadas ya que “sólo el aprendizaje significativo de conocimientos puede provocar movilizaciones en las actitudes” (Yus, 1993 en Gavidia-Catalán, Aguilar, &

Carratalá, 2011) y por tanto, las actitudes necesitan una base para poder generarse (Gavidia-Catalán, Aguilar, & Carratalá, 2011).

Sin embargo, de los datos obtenidos se puede ver que más de un 40% de las unidades no recogen contenidos conceptuales ligados a los contenidos actitudinales lo cual puede estar provocado por el tratamiento generalizado de los contenidos actitudinales a través de la lectura y comentario de textos. Además de lo anterior, el tratamiento de actitudes y conductas debe ir más allá de lo conceptual puesto que requiere de mayor insistencia y duración de la acción educativa, en distintas unidades y con enfoques diversos (Gavidia-Catalán, Aguilar, & Carratalá, 2011). Este puede ser el motivo por el que algunas de las unidades no contengan contenido conceptual asociado las diferentes actitudes que tratan, ya que puede que la base teórica ya haya sido proporcionada al alumno en otras unidades y únicamente se ofrezca cierta continuidad en el aprendizaje de la actitudes que se desean fomentar.

En relación con la presencia de referencias a los contenidos actitudinales en los objetivos de las unidades, la ya mencionada sobrecarga del currículo en Bachillerato en lo relativo al área de economía podría justificar también la escasa presencia de estos contenidos como parte de los objetivos de cada unidad.

En lo relativo a la presentación y estructuración de los contenidos, cabe destacar que la concentración de los contenidos actitudinales en la parte final de cada unidad (lecturas o actividades complementarias) puede ser el motivo de que existan escasas menciones a los diferentes contenidos actitudinales en la presentación de las diferentes unidades. Además de lo anterior, en el caso particular de la editorial McGraw-Hill las unidades se introducen mediante una lectura que ilustra la problemática que se desarrollará en la unidad por lo que al tratarse ya de un contenido cerrado, esto es, una lectura extraída de otra publicación, no se existe un gran margen de actuación para la inclusión de algún contenido actitudinal en dicho texto.

Por otra parte, en lo relativo al predominio de las imágenes para ilustrar los contenidos actitudinales, hay que señalar que al tratarse de la necesidad de movilizar actitudes, las imágenes pueden ser uno de los recursos más efectivos para atraer la atención del alumno y provocar su reflexión. Adicionalmente, muchas de las cuestiones que recogen los contenidos actitudinales reflejan alguna problemática de gran calado en nuestra sociedad por lo que la inclusión de imágenes en las diferentes unidades puede ayudar a reflejar de una forma fiel y conectar con la realidad los diferentes contenidos actitudinales.

En cuanto a la elevada presencia también de información destacada en cuadros en los márgenes se debe poner en relación esta cuestión con los datos comentados sobre el grado de inclusión de contenidos conceptuales. Ya que en algunas unidades no están presentes dichos contenidos conceptuales, la presentación de información clave sobre algún contenido actitudinal mediante cuadros en los márgenes es en ocasiones la única forma de introducir en la unidad dichos contenidos o bien de recordar los contenidos ya tratados en unidades anteriores y de esta forma conseguir la continuidad en el aprendizaje que requieren los contenidos actitudinales.

Por otra parte, en lo relativo a las actividades, no hay que perder de vista su importancia ya que para la adquisición de actitudes no sólo es importante el conocimiento sino también utilizar la metodología adecuada para lograr adquirir efectivamente dichas actitudes (Yus, 1994 en Gavidia-Catalán, Aguilar, & Carratalá, 2011).

En relación a la presencia de los diferentes tipos de actividades analizados, estas deben interpretarse en conexión con los contenidos. En este sentido, el libro de texto de Anaya predominan las preguntas de reflexión y esto puede deberse a que es el libro que dedica mayor tratamiento a los contenidos conceptuales asociados a las actitudes por lo que se está proporcionando una amplia base a los alumnos para una posterior reflexión, no solamente sobre los conocimientos o actitudes que ya poseen sino también tomando como referencia los nuevos contenidos proporcionados por la unidad.

Igualmente, la propia organización del libro de la editorial Vicens Vives, que otorga más peso a las lecturas que al contenido conceptual relacionado con las actitudes, es lo que podría dar lugar a que sean los comentarios de lecturas y de supuestos del mundo empresarial los que predominen junto con las preguntas dirigidas de forma directa al alumno para provocar la reflexión, como actividades complementarias. Esto mismo ocurre en el libro de Santillana, en el que el tratamiento puntual de los contenidos actitudinales desde el punto de vista de los contenidos conceptuales podría estar en el predominio de las preguntas directas de reflexión al alumno, lo cual podría ser una forma de suplir el escaso tratamiento conceptual que posee el libro.

Finalmente, en lo relativo al análisis del libro de McGraw-Hill, en el que se observan una gran variedad de actividades, ya que el origen no puede encontrarse tanto en la ausencia de contenidos actitudinales sí que podríamos relacionarlo en cierta medida con la fecha de publicación del libro, el año 2012, siendo el más reciente de los analizados ya que el resto de libros fueron publicados en 2008. Esto podría dar lugar a

que se haya producido una evolución en el tipo y variedad de las actividades propuestas por los libros de texto pero en cualquier caso esta afirmación debería ser confirmada mediante un análisis de una muestra más amplia de libros publicados a partir del año 2012.

En cuanto al resto de tipos de actividades, no hay una inclusión suficiente de actividades consistentes en el debate de gran grupo, siendo el diálogo un elemento fundamental en el desarrollo de las actitudes ya que permite al educador conocer las creencias y sentimientos de los alumnos para desarrollar las estrategias pedagógicas más adecuadas para trabajar dichas actitudes (Asensio, 2002). También existe una propuesta muy reducida de trabajos en grupo y en cuanto a los juegos de roles, que es una actividad muy útil en el desarrollo de actitudes, no se encuentra propuesta en ninguno de los libros.

La ausencia de este tipo de actividades puede ser debida a que se considere que debe ser el docente a través de la programación de aula quien deba concretar este tipo de actividades atendiendo al desarrollo cognitivo y emocional de sus alumnos. También puede estar motivada de nuevo por el ajustado cronograma en la planificación de la asignatura, que dé lugar a la necesidad de proponer actividades que puedan desarrollarse en un menor espacio de tiempo.

En cuanto a las actividades de reflexión de citas o viñetas, igualmente con una escasa presencia entre las actividades, podría concluirse que se otorga a estas cuestiones un carácter más lúdico al margen de los libros de texto. La ausencia de este tipo de actividades también podría estar motivada como se comentó anteriormente por la consideración de que sea el profesor, teniendo en cuenta el gran avance de las TIC existente, el que proponga en cada momento de los contenidos disponibles en la red aquellas viñetas publicadas en periódicos o publicaciones económicas que sean de máxima actualidad para despertar el interés del alumno y la significatividad de los aprendizajes.

En cualquier caso y visto lo anterior, independientemente del tipo de actividad, debe insistirse en la importancia de que las actividades que integren contenidos actitudinales no lo hagan de forma aislada sino que respondan a una verdadera integración de los contenidos actitudinales en el currículo escolar (Gavidia-Catalán, Aguilar, & Carratalá, 2011).

4- PROPUESTA PRÁCTICA

La utilización de actividades de role-playing o de juego de roles puede ser muy útil para el trabajo de los contenidos actitudinales ya que supone que los alumnos aúnen los conocimientos que poseen en relación a los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para conseguir resolver la cuestión propuesta en la actividad. Por ello, los juegos de roles son fundamentales para el aprendizaje de valores y actitudes (Hernández, 2010). Al mismo tiempo, los juegos de roles poseen enormes beneficios sobre el desarrollo evolutivo de los jóvenes ya que permiten promocionar de forma activa las actitudes y conductas positivas relacionadas con cuestiones como la tolerancia o la paz (Esteban & Vecina, 2000 en Hernández, 2010).

Sin embargo, como se ha puesto de manifiesto en la presente investigación, los libros de texto analizados no proponen en ningún momento la realización de esta actividad. De ahí que se considere de interés realizar una propuesta de un juego de role-playing que podría ser utilizada para una futura incorporación en las actividades de los libros de texto.

Como se concluye del análisis realizado en el presente estudio, el contenido actitudinal al que se le otorga una mayor importancia es la actitud crítica ante las desigualdades económicas. De ahí que la propuesta práctica se centre en dicho contenido actitudinal. Pero al mismo tiempo, ya que resulta más adecuado no tratar los contenidos actitudinales de forma aislada, se propone en la presente actividad de juego de roles la inclusión del contenido actitudinal relativo a la solidaridad entre personas, grupos y pueblos, por su estrecha conexión con el contenido actitudinal relativo a la actitud crítica ante las desigualdades económicas.

En cuanto al desarrollo del juego de role-playing, se trataría de que varios grupos de alumnos representasen diferentes intereses para poder tratar un mismo problema desde diferentes puntos de vista y buscar una solución a dicho problema (Llull & Mayoral, 2002).

Concretamente, para poder trabajar los dos contenidos actitudinales mencionados anteriormente sería de interés plantear un juego de roles centrado en el reparto de recursos a nivel mundial y en la fijación de las condiciones de intercambio entre los diferentes países. En este sentido, podrían formarse tres grupos: los países desarrollados, los países en vías de desarrollo y un último grupo formado por

instituciones internacionales: Organización de Naciones Unidas, Organización Mundial del Comercio, etc.

El grupo de los países desarrollados tendría los conocimientos para la producción, representado en una serie de tarjetas repartidas al inicio del juego. El grupo de los países en vías de desarrollo tendría materia prima y mano de obra, representadas también en una serie de tarjetas de otro color. Determinadas combinaciones de las diferentes tarjetas darían lugar a diferentes tipos de bienes y a su vez, los distintos tipos de bienes redundarían en un diferentes niveles de beneficio (entendido en términos monetarios pero también de bienestar social) para los dos grupos de países.

Ambos grupos deberían llegar a acuerdos para realizar intercambios que diesen como resultado una determinada producción, justificando el motivo de sus elecciones. Las organizaciones internacionales mediarán en caso de conflicto y tendrán la posibilidad de realizar un número limitado de intervenciones, previamente establecido, en el caso de considerar que el intercambio no se está produciendo en condiciones justas. En cualquier caso, deberán justificar sus intervenciones a los dos grupos de países.

Una vez realizados los diferentes intercambios se sumará para los dos grupos de países el beneficio obtenido de la producción y se solicitará a los tres grupos participantes –países y organizaciones internacionales- que justifiquen si consideran que los intercambios se han producido de forma justa y si podrían haberse realizado en diferentes circunstancias para mejorar el bienestar de todos los participantes.

Con la propuesta de este juego de role-playing se pretende fomentar el aprendizaje de conceptos y actitudes pero al mismo tiempo se estaría realizando una actividad con contenido lúdico que también motivaría al alumno, al existir una estrecha conexión con la realidad, difícil de conseguir en otro tipo de actividades (Hernández, 2010).

5- CONCLUSIONES

En la presente investigación se ha analizado la importancia que los contenidos actitudinales poseen en los libros de texto de Economía de 1º de Bachillerato. A la vista del estudio realizado como marco teórico de la presente investigación y de la información posteriormente obtenida y analizada como fruto de la revisión bibliográfica de los libros de texto de la muestra, podemos extraer una serie de conclusiones en relación a la utilización de libros de texto para la enseñanza de contenidos actitudinales en la materia de Economía de 1º de Bachillerato. Las conclusiones que se presentan a continuación están en estrecha conexión con el objetivo general del análisis realizado así como con los objetivos específicos planteados, a los que pretenden dar respuesta.

En primer lugar, en referencia a la importancia del tratamiento de los contenidos actitudinales en las enseñanzas de Bachillerato, se puede concluir del análisis bibliográfico realizado que el aprendizaje de contenidos actitudinales es imprescindible para el desarrollo personal y social de los alumnos. Por la gran influencia del entorno escolar y la necesidad de continuidad en el aprendizaje de este tipo de contenidos, es vital esencial la inclusión de contenidos actitudinales en el currículo.

En materia de Economía, el aprendizaje de contenidos actitudinales es también de gran relevancia para el correcto desenvolvimiento del alumno y la toma de decisiones en el ámbito económico.

En cuanto a la presencia de los contenidos actitudinales en los libros de texto de Economía, se puede afirmar que dichos contenidos se incluyen en la mayoría de las unidades aunque su tratamiento no es homogéneo. Esto supone la existencia de una gran variabilidad en el aprendizaje de los contenidos actitudinales dependiendo de los contenidos conceptuales tratados en cada capítulo de los libros de texto y de la editorial en cuestión.

Como contenidos actitudinales considerados esenciales en la enseñanza de economía en primero de bachillerato se puede destacar principalmente la actitud crítica ante las desigualdades económicas junto con la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida.

En cuanto a las actividades propuestas, existe un predominio de las actividades de reflexión y de los comentarios de lecturas o textos. Por otra parte, es insuficiente la presencia de actividades muy efectivas para el aprendizaje de actitudes, tales como el juego de roles o el debate. Como propuesta de solución para esta limitación de los libros de texto, se ha presentado una actividad de juego de roles para economía de primero de bachillerato orientada al desarrollo de la actitud crítica ante las desigualdades económicas y la solidaridad entre personas, grupos y pueblos.

En cuanto al análisis concreto de los libros de texto de cada editorial, destaca la variedad de actividades propuesta por la editorial McGraw-Hill pese a las carencias de determinados tipos de actividades ya comentados, junto con el extenso tratamiento de contenidos conceptuales asociados a los contenidos actitudinales en el libro de la editorial Anaya.

En definitiva, si extrapolásemos la presente investigación al conjunto de libros de texto de Economía publicados para 1º de Bachillerato, salvando las limitaciones mencionadas en el presente estudio, podríamos afirmar que existiría un tratamiento parcial de los contenidos actitudinales propuestos por el RD 1467/2007 al no estar presente un tratamiento suficiente de algunos de los contenidos actitudinales y, en menor medida, por la falta de adecuación de las actividades propuestas.

6-. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

En cuanto a las líneas de investigación futuras, de la presente investigación derivan diversas posibilidades de desarrollar una investigación más detallada en lo relativo a algunas de las cuestiones abordadas y de interés para la profundización en la educación de contenidos actitudinales en Economía en Bachillerato.

Como ya se ha comentado en el presente análisis, uno de los principales obstáculos en el análisis de contenidos actitudinales es la dificultad de su concreción en contenidos específicos para su desarrollo en el aula directamente así como el escaso tratamiento que estas cuestiones han tenido con anterioridad en el ámbito de la educación en materia de economía. Por ello, sería de interés profundizar en la delimitación de contenidos específicos dentro de cada contenido actitudinal definido por el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, con la finalidad de proporcionar el mayor nivel de concreción posible a dichos contenidos, genéricamente formulados en la normativa educativa actual, de forma que se pueda facilitar su efectiva inclusión en el proceso educativo.

Adicionalmente, existen una serie de contenidos actitudinales cuya incorporación al currículo educativo podría contribuir en gran medida a la educación actitudinal de los alumnos en materia de economía. Concretamente, cuestiones como la concienciación sobre la necesidad del sostenimiento del sector público mediante el pago de impuestos pueden ser contenidos susceptibles de ser incluidos con éxito en el elenco de contenidos actitudinales de necesario tratamiento en la enseñanza de economía en Bachillerato. Por ello, sería de gran interés la profundización en el análisis de aquellos posibles contenidos que completarían los actualmente recogidos de forma expresa en el mencionado Real Decreto 1467/2007. De hecho, dicha norma recoge los contenidos actitudinales en economía dentro de una enumeración abierta por lo que el avance en dicho conjunto de contenidos podría suponer una gran aportación a la educación en el área de Economía.

Por otra parte, teniendo en cuenta el contexto actual y elevado grado de inclusión que han alcanzado las TIC en educación, sería interesante avanzar en el análisis de las posibilidades que las nuevas tecnologías ofrecen de forma específica para el trabajo de los contenidos actitudinales en economía. Como se ha mencionado en el

presente análisis, actividades como el role-playing, de gran utilidad para el trabajo de los contenidos actitudinales, no tiene una gran inclusión en los libros de texto y por ello, en las aulas. De ahí que resulte de gran interés profundizar en esta área para el posterior desarrollo y difusión de contenidos y actividades mediante la utilización de las TIC.

Finalmente, teniendo en cuenta que los contenidos actitudinales se encuentran estrechamente relacionados con las competencias en el actual sistema educativo, resultaría relevante analizar la contribución a la adquisición de las diferentes competencias del aprendizaje de los contenidos actitudinales que el RD 1467/2007 propone para la materia de Economía.

7-. BIBLIOGRAFIA

7.1-. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asensio, J. M. (2002). Las actitudes en la reforma: un aspecto de la educación emocional. *Revista española de pedagogía* (221), 51-64.

Bautista, J. M. (2001). Actitudes y valores: precisiones conceptuales para el trabajo didáctico. *Revista de Educación* (3), 189-196.

Bernardo, J. (1997). *Hacia una enseñanza eficaz*. Madrid: RIALP.

Bernardo, J., Javaloyes, J., & Calderero, J. (2007). *Cómo personalizar la Educación. Una solución de futuro*. (J. Bernardo, Ed.) Madrid: Narcea.

Bertossi, R. (2007). Propuestas para una educación cooperativa en un contexto de economía social. *Revista Observatorio Iberoamericano del Desarrollo Local y la Economía Social*, 1(0). Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/oidles/00/Bertossi.htm>

Bolívar, A. (1993). El desarrollo de las actitudes. *Aula de Innovación Educativa* (17), 19-23.

Bolívar, A. (1995). *La evaluación de valores y actitudes*. Madrid: Anaya.

Coraggio, J. L. (2011). *Economía Social y Solidaria. El trabajo antes que el capital*. Quito: Abya-Yala.

Coraggio, J. L. (2011, junio). La presencia de la economía social y solidaria (ESS) y su institucionalización en América Latina. Trabajo presentado en Los Estados Generales de la Economía Social y Solidaria (UNRISD), París. Recuperado de <http://www.unrisd.org/80256B3C005BCCF9/search/492C193BB2501547C1257B5F006A097B?OpenDocument>

- Elizalde, A. (2009). ¿Qué desarrollo puede llamarse sostenible en el siglo XXI?: la cuestión de los límites y las necesidades humanas. *Revista de Educación* (1), 53-75.
- Gavidia-Catalán, V., Aguilar, R., & Carratalá, A. (2011). ¿Desaparecen las transversales con la aparición de las competencias? *Didáctica de las Ciencias Experimentales y Sociales* (25), 131-148.
- Guitart, R. M. (1993). Los contenidos actitudinales en los proyectos de centro. *Aula de innovación educativa* (16-17), 72-78.
- Hernández, J. (2010). Cambio de actitudes y valores ante la energía tras el uso de un juego de rol. *Revista Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 11 (3), 135-148.
- Leal, W. (2009). La educación para la sostenibilidad: iniciativas internacionales. *Revista de Educación* (1), 263-277.
- Ley orgánica 1/1990, de 3 de octubre de 1990, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927-28942
- Ley orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 17158-17207
- Llull, J., & Mayoral, J. A. (2002). El Castillo de Navas de San Miguel: un juego de resolución de conflictos aplicado al problema de la conservación del patrimonio histórico. *Pulso* (25), 111-131.
- Marco, M., & Molina, J. A. (2011). La enseñanza de Economía en Secundaria obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo. *Revista Economistas* (5), 15-26.
- Martínez, M., López, S., Carrillo, I., Buxarrais, M. R., & Payà, M. (1993). ¿Se pueden secuenciar las actitudes? *Aula de Innovación Educativa* (10), 34-37.

Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de Educación* (número extraordinario), 195-217.

Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de noviembre de 2007, núm. 266, pp. 45381-45477

Sen, A. (2003, julio) ¿Qué impacto puede tener la ética? Trabajo presentado en el Seminario Internacional “Ética y desarrollo” del Banco Interamericano de Desarrollo, Noruega. Recuperado de <http://www.rsu.uninter.edu.mx/doc/ASen.pdf>

Travé, G. (1999). Enseñar economía. Demanda social y necesidad individual. *Cuadernos de Pedagogía* (279), 44-48.

7.2-. BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

Barraycoa, J., & Lasaga, O. (2010). La perspectiva cualitativa en la elaboración de un mapa de competencias para los titulados en Ade y Economía. *TIC revista d'innovació educativa*, (4), 30-37.

Diez-Martínez, E., Miramontes, S. & Sánchez, M. (2001). Análisis descriptivo de los contenidos del libro de texto gratuito para el alumno de primaria sobre “alfabetización económica”: el caso del trabajo y las ocupaciones. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, (12), 263-282.

Paz Báñez, M. A. D. (2008). Problemáticas socioeconómicas relevantes para la enseñanza de la economía en secundaria. *Íber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, (58), 8-15.

Travé González, G., & Pozuelos Estrada, F. J. (2008). Enseñar economía mediante estrategias de investigación escolar. Estudio de caso sobre las concepciones y prácticas del profesorado. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (7), 109-120.

8-. ANEXO 1: LIBROS DE TEXTO PUBLICADOS DE ECONOMÍA

1. ISBN 13: 978-84-9771-495-2

Título: Bachillerato, Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2008)

Autor/es: Casani Fernández de Navarrete, Fernando

Editorial/es: Editorial Editex, S.A.

2. ISBN 13: 978-84-316-6460-2 ISBN 10: 84-316-6460-6

Título: Cambio, economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2005)

Autor/es: Tugores Ques, Juan (1953-) ; Mascarilla Miró, Óscar ; Bonilla Quijada, Rocío

Editorial/es: Editorial Vicens-Vives, S.A.

3. ISBN 13: 978-84-481-6892-6

Título: Economía, Bachillerato (Valencia, Baleares) [Monografía] (º)

Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

4. ISBN 13: 978-84-481-2584-4 ISBN 10: 84-481-2584-3

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2000)

Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

5. ISBN 13: 978-84-236-6167-1 ISBN 10: 84-236-6167-9

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2006)

Editorial/es: Edebé

6. ISBN 13: 978-84-8117-703-9 ISBN 10: 84-8117-703-2

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2006)

Editorial/es: Guadiel

7. ISBN 13: 978-84-8308-708-4

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2008)

Autor/es: Bernal Barranco, Carmen ; Pirla Igea, María José

Editorial/es: Almadraba Editorial

8. ISBN 13: 978-84-236-9075-6

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2010)
Editorial/es: Edebé

9. ISBN 13: 978-84-8379-137-0

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2008)
Editorial/es: Guadiel

10. ISBN 13: 978-84-205-5758-8

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2010)
Autor/es: Perales Soler, David
Editorial/es: Pearson Alhambra

11. ISBN 13: 978-84-236-9964-3

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2012)
Editorial/es: Edebé

12. ISBN 13: 978-84-307-5025-2 ISBN 10: 84-307-5025-8

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (1999)
Autor/es: Carbonell i Font, Elena ; Prat Serra, Víctor
Editorial/es: Editorial Teide, S.A.

13. ISBN 13: 978-84-263-4253-9 ISBN 10: 84-263-4253-1

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (2000)
Autor/es: Martínez Vega, María Elisa
Editorial/es: Editorial Luis Vives (Edelvives)

14. ISBN 13: 978-84-481-8193-2

Título: Economía, Batxillerat [Monografía] (2012)
Autor/es: Penalonga Sweers, Anxo
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

15. ISBN 13: 978-84-481-8198-7

Título: Economía, Batxillerat [Monografía] (2012)
Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

16. ISBN 13: 978-84-236-9090-9

Título: Economía de l'empresa, 1 Batxillerat [Monografía] (2012)

Editorial/es: Edebé

17. ISBN 13: 978-84-7647-586-7 ISBN 10: 84-7647-586-1

Título: Economía, 1 Bachillerato (Andalucía) (1998)

Editorial/es: Algaida Editores, S.A.

18. ISBN 13: 978-84-7647-585-0 ISBN 10: 84-7647-585-3

Título: Economía, 1 Bachillerato (1998)

Editorial/es: Algaida Editores, S.A.

19. ISBN 13: 978-84-236-4716-3 ISBN 10: 84-236-4716-1

Título: Economía, 1 Bachillerato (2001)

Editorial/es: Edebé

20. ISBN 13: 978-84-8117-452-6 ISBN 10: 84-8117-452-1

Título: Economía, 1 Bachillerato (1998)

Editorial/es: Guadiel

21. ISBN 13: 978-84-481-0369-9 ISBN 10: 84-481-0369-6

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (1996)

Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

22. ISBN 13: 978-84-460-0846-0 ISBN 10: 84-460-0846-7

Título: Economía, 1 de Bachillerato (1997)

Autor/es: Arroyo Cuesta, Manuel ; Vega Fernández-Regatillo, José María de la (1951-)

Editorial/es: Akal

23. ISBN 13: 978-84-481-2661-2 ISBN 10: 84-481-2661-0

Título: Economía, 1 Bachillerato (Andalucía) [Monografía] (2000)

Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

24. ISBN 13: 978-84-667-1248-4 ISBN 10: 84-667-1248-8

Título: Economía 1, Bachillerato (Andalucía) [Monografía] (2002)

Autor/es: Gutiérrez Fernández, Arturo ; Pulido Gutiérrez, Antonio

Editorial/es: Anaya

25. ISBN 13: 978-84-8433-194-0 ISBN 10: 84-8433-194-6
Título: Economía, 1 Bachillerato (Andalucía) [Monografía] (2002)
Autor/es: Foj Candel, José Felipe
Editorial/es: Algaida Editores, S.A.
26. ISBN 13: 978-84-481-3575-1 ISBN 10: 84-481-3575-X
Título: Economía, 1 Bachillerato (Andalucía) [Monografía] (2002)
Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
27. ISBN 13: 978-84-481-5495-0 ISBN 10: 84-481-5495-9
Título: Economía, 1 Bachillerato (Andalucía) [Monografía] (2007)
Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
28. ISBN 13: 978-84-481-0615-7 ISBN 10: 84-481-0615-6
Título: Economía, 1 Bachillerato (Andalucía) [Monografía] (1996)
Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
29. ISBN 13: 978-84-7647-888-2 ISBN 10: 84-7647-888-7
Título: Economía, 1º Bachillerato LOGSE (Andalucía) [Monografía] (1999)
Autor/es: Gutiérrez Fernández, Arturo ; Pérez Ramírez, Bartolomé ; Pulido Gutiérrez, Antonio
Editorial/es: Algaida Editores, S.A.
30. ISBN 13: 978-84-7647-889-9 ISBN 10: 84-7647-889-5
Título: Economía, 1 Bachillerato, LOGSE [Monografía] (1999)
Autor/es: Gutiérrez Fernández, Arturo ; Pérez Ramírez, Bartolomé ; Pulido Gutiérrez, Antonio
Editorial/es: Algaida Editores, S.A.
31. ISBN 13: 978-84-207-9915-5 ISBN 10: 84-207-9915-7
Título: Economía, 1º Bachillerato LOGSE [Monografía] (2000)
Autor/es: Vicente Algueró, Felipe José de ; Fernández de Castro Rivera, Juan
Editorial/es: Anaya

32. ISBN 13: 978-84-207-9916-2 ISBN 10: 84-207-9916-5
Título: Economía, 1 Bachillerato. Propuesta didáctica [Monografía] (2000)
Autor/es: Vicente Alguero, Felipe José de ; Fernández de Castro Rivera, Juan
Editorial/es: Anaya
33. ISBN 13: 978-84-348-7020-8 ISBN 10: 84-348-7020-7
Título: Economía, 1º Bachillerato [Monografía] (2000)
Autor/es: Cabrera Bautista, Andrés ... [et al.]
Editorial/es: Ediciones SM
34. ISBN 13: 978-84-7065-615-6 ISBN 10: 84-7065-615-5
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2002)
Autor/es: Pascual Sobrado, Rosa ; Becerril Rivera, Almudena ; Burgaleta Fraile, Ramón
Editorial/es: Editorial Ecir, S.A.
35. ISBN 13: 978-84-216-4455-3 ISBN 10: 84-216-4455-6
Título: Economía, 1 Bachillerato [Recurso electrónico] (2002)
Autor/es: Colino Sueiras, José ... [et al.]
Editorial/es: Editorial Bruño
36. ISBN 13: 978-84-216-4429-4 ISBN 10: 84-216-4429-7
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2005)
Autor/es: Colino Sueiras, José ... [et al.]
Editorial/es: Editorial Bruño
37. ISBN 13: 978-84-7131-807-7 ISBN 10: 84-7131-807-5
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2007)
Autor/es: Casani Fernández de Navarrete, Fernando ; Llorente Ramos, Augusto ; Pérez Gorostegui, Eduardo
Editorial/es: Editorial Editex, S.A.
38. ISBN 13: 978-84-667-1219-4 ISBN 10: 84-667-1219-4
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2007)
Autor/es: Gutiérrez Fernández, Arturo ; Pulido Gutiérrez, Antonio
Editorial/es: Anaya
39. ISBN 13: 978-84-294-8067-2 ISBN 10: 84-294-8067-6

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2002)

Autor/es: Mera Vázquez, María Teresa

Editorial/es: Santillana, S. L.

40. ISBN 13: 978-84-460-1986-2 ISBN 10: 84-460-1986-8

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2006)

Autor/es: Arroyo Cuesta, Manuel ; Vega Fernández-Regatillo, José María de la (1951-)

Editorial/es: Akal

41. ISBN 13: 978-84-348-8361-1 ISBN 10: 84-348-8361-9

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2002)

Autor/es: Cabrera Bautista, Andrés ; Lluch Frechina, Enrique ; Pedrajas Herrero, Marta

Editorial/es: Ediciones SM

42. ISBN 13: 978-84-8433-682-2 ISBN 10: 84-8433-682-4

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2004)

Autor/es: Foj Candel, José Felipe ... [et al.]

Editorial/es: Algaida Editores, S.A.

43. ISBN 13: 978-84-7065-912-6 ISBN 10: 84-7065-912-X

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2004)

Autor/es: Pascual Sobrado, Rosa ; Burgaleta Fraile, Ramón ; Barrio Martínez, María Ángeles

Editorial/es: Editorial Ecir, S.A.

44. ISBN 13: 978-84-481-4196-7 ISBN 10: 84-481-4196-2

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2004)

Autor/es: Penalonga Sweers, Anxo

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

45. ISBN 13: 978-84-609-2354-1 ISBN 10: 84-609-2354-1

Título: Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2004)

Autor/es: Munaiz Aparicio, José María (1957-) ; Mascaraque Muñoz, Jesús

Editorial/es: Munaiz Aparicio, Jose María

46. ISBN 13: 978-84-8308-567-7 ISBN 10: 84-8308-567-4

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2004)

Autor/es: Bernal Barranco, Carmen ; Pirla Igea, María José

Editorial/es: Almadraba Editorial

47. ISBN 13: 978-84-316-8935-3

Título: Economía, 1 Batxillerat [Monografía] (2013)

Autor/es: Tugores Ques, Juan (1953-) ... [et al.]

Editorial/es: Editorial Vicens-Vives, S.A.

48. ISBN 13: 978-84-369-4106-7 ISBN 10: 84-369-4106-3

Título: Economía, 1 Bachillerato [Recurso electrónico] (2005)

Editorial/es: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones

49. ISBN 13: 978-84-369-4018-3 ISBN 10: 84-369-4018-0

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2005)

Editorial/es: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones

50. ISBN 13: 978-84-369-4253-8 ISBN 10: 84-369-4253-1

Título: Economía, 1 Bachillerato [Recurso electrónico] (2006)

Editorial/es: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones

51. ISBN 13: 978-84-369-4414-3

Título: Economía, 1 Bachillerato [Recurso electrónico] (2007)

Editorial/es: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones

52. ISBN 13: 978-84-9771-355-9

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2012)

Autor/es: Casani Fernández de Navarrete, Fernando

Editorial/es: Editorial Editex, S.A.

53. ISBN 13: 978-84-481-4997-0 ISBN 10: 84-481-4997-1

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2007)

Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

54. ISBN 13: 978-84-481-3447-1 ISBN 10: 84-481-3447-8
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2002)
Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
55. ISBN 13: 978-84-7063-388-1
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2008)
Autor/es: Liceaga Abal, Cristina ; Carrillo Echeverría, Francisco ; Hernández Hernández, Ángel Luis
Editorial/es: Editorial Donostiarra, S.A.
56. ISBN 13: 978-84-9826-392-3
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2008)
Autor/es: Barrio Martínez, María Ángeles ; Burgaleta Fraile, Ramón ; Pascual Sobrado, Rosa
Editorial/es: Editorial Ecir, S.A.
57. ISBN 13: 978-84-667-7325-6
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2008)
Autor/es: Torres López, Juan ; Lizárraga Mollinedo, Carmen
Editorial/es: Anaya
58. ISBN 13: 978-84-369-4653-6
Título: Economía, 1 Bachillerato [Recurso electrónico] (2008)
Editorial/es: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Subdirección General de Documentación y Publicaciones
59. ISBN 13: 978-84-316-8923-0
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2013)
Autor/es: Tugores Ques, Juan (1953-) ... [et al.]
Editorial/es: Editorial Vicens-Vives, S.A.
60. ISBN 13: 978-84-675-2633-2
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2008)
Autor/es: Cabrera Bautista, Andrés ; Lluch Frechina, Enrique
Editorial/es: Ediciones SM

61. ISBN 13: 978-84-294-9272-9
Título: Economía, 1 Bachillerato [Recurso electrónico] (2008)
Autor/es: González, Clara Isabel
Editorial/es: Santillana, S. L.
62. ISBN 13: 978-84-9771-806-6
Título: Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2010)
Autor/es: Casani Fernández de Navarrete, Fernando ; Llorente Ramos, Augusto ;
Pérez Gorostegui, Eduardo
Editorial/es: Editorial Editex, S.A.
63. ISBN 13: 978-84-481-8104-8
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2012)
Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
64. ISBN 13: 978-84-7063-461-1
Título: Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2012)
Autor/es: Leiceaga Abal, Cristina ... [et al.]
Editorial/es: Editorial Donostiarra, S.A.
65. ISBN 13: 978-84-615-9421-4
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2012)
Autor/es: Gamero Toral, Daniel (1976-)
Editorial/es: Gamero Toral, Daniel
66. ISBN 13: 978-84-481-7547-4
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2012)
Autor/es: Penalonga Sweers, Anxo
Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.
67. ISBN 13: 978-84-7209-570-0
Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2012)
Autor/es: Franch Parella, Jordi
Editorial/es: Unión Editorial, S.A.
68. ISBN 13: 978-84-481-8356-1
Título: Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2012)

Autor/es: Penalonga Sweers, Anxo

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

69. ISBN 13: 978-84-675-6000-8

Título: Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2012)

Autor/es: Cabrera Bautista, Andrés ; Lluch Frechina, Enrique

Editorial/es: Ediciones SM

70. ISBN 13: 978-84-481-8499-5

Título: Economía, 1 Bachillerato [Archivo de Internet] (2012)

Autor/es: Mochón Morcillo, Francisco

Editorial/es: McGraw-Hill / Interamericana de España, S.A.

71. ISBN 13: 978-84-7647-764-9 ISBN 10: 84-7647-764-3

Título: Economía, 1 Bachillerato (1998)

Autor/es: Gutiérrez Fernández, Arturo ; Pérez Ramírez, Bartolomé ; Pulido San Román, Antonio

Editorial/es: Algaida Editores, S.A.

72. ISBN 13: 978-84-207-9943-8 ISBN 10: 84-207-9943-2

Título: Economía, 1 Bachillerato Logse, (Andalucía) [Monografía] (2001) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Vicente Algueró, Felipe José de ; Fernández de Castro Rivera, Juan

Editorial/es: Anaya

73. ISBN 13: 978-84-348-6664-5 ISBN 10: 84-348-6664-1

Título: Economía, Bachillerato [Monografía] (1999) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Cabrera Bautista, Andrés ... [et al.]

Editorial/es: Ediciones SM

74. ISBN 13: 978-84-7131-334-8 ISBN 10: 84-7131-334-0

Título: Economía, 1 Bachillerato de Humanidades (1995) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Llorente Ramos, Augusto ; Casani Fernández de Navarrete, Fernando ; Pérez Gorostegui, Eduardo

Editorial/es: Editorial Editex, S.A.

75. ISBN 13: 978-84-207-8935-4 ISBN 10: 84-207-8935-6

Título: Economía, 1 Bachillerato LOGSE (Andalucía) [Monografía] (1998) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Vicente Alguero, Felip de ... [et al.]

Editorial/es: Anaya

76. ISBN 13: 978-84-207-9972-8 ISBN 10: 84-207-9972-6

Título: Economía, 1 Bachillerato LOGSE (Galicia) [Monografía] (2000) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Vicente Alguero, Felipe José de ; Fernández de Castro Rivera, Juan

Editorial/es: Anaya

77. ISBN 13: 978-84-207-8934-7 ISBN 10: 84-207-8934-8

Título: Economía, 1 Bachillerato LOGSE [Monografía] (1998) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Vicente Alguero, Felip de ... [et al.]

Editorial/es: Anaya

78. ISBN 13: 978-84-294-5925-8 ISBN 10: 84-294-5925-1

Título: Economía 1º Bachillerato [Monografía] (1999) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Mera Vázquez, María Teresa

Editorial/es: Santillana, S. L.

79. ISBN 13: 978-84-216-3688-6 ISBN 10: 84-216-3688-X

Título: Economía, 1º Bachillerato [Monografía] (2000) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Colino Sueiras, José ... [et al.]

Editorial/es: Editorial Bruño

80. ISBN 13: 978-84-8308-513-4 ISBN 10: 84-8308-513-5

Título: Economía, 1 Bachillerato [Monografía] (2002) [NO DISPONIBLE]

Autor/es: Bernal Barranco, Carmen ; Pirla Igea, María José

Editorial/es: Almadraba Editorial

9-. ANEXO 2: FICHA DE RECOGIDA DE DATOS

FICHA DE RECOGIDA DE DATOS DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS: CONTENIDOS ACTITUDINALES		
ASIGNATURA: Economía	CURSO: 1º bachillerato	FECHA DE REVISIÓN:
EDITORIAL:	AÑO DEPÓSITO LEGAL:	
ISBN:	Nº EDICIÓN:	
UNIDAD REVISADA:	Nº UNIDADES LIBRO:	
<p>CONTENIDO</p> <p><i>Señalar los contenidos actitudinales tratados en la unidad:</i></p> <p><input type="checkbox"/> Solidaridad entre personas, grupos y pueblos</p> <p><input type="checkbox"/> Valoración de relaciones no competitivas</p> <p><input type="checkbox"/> Actitud crítica ante desigualdades económicas</p> <p><input type="checkbox"/> Importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida</p> <p><input type="checkbox"/> Rechazo del consumismo innecesario</p> <p><i>Señalar las siguientes cuestiones relacionadas con los contenidos:</i></p> <p><input type="checkbox"/> Contenido conceptual relacionado con contenidos actitudinales</p> <p><input type="checkbox"/> Presencia de los contenidos actitudinales en los objetivos de la unidad</p>		
<p>ESTRUCTURA Y PRESENTACIÓN DE LOS CONTENIDOS</p> <p><i>Marcar la opción que corresponda</i></p> <p><input type="checkbox"/> Mención a alguno de los contenidos actitudinales en la presentación de la unidad (introducción o sumario)</p> <p><input type="checkbox"/> Información clave sobre contenidos actitudinales destacada (por ejemplo, en cuadros en los márgenes)</p> <p><input type="checkbox"/> Imágenes que ilustran las ideas relacionadas con los contenidos actitudinales</p> <p><input type="checkbox"/> Existencia de un apartado específico para reflexión sobre aspectos relacionados con contenidos actitudinales</p>		
<p>ACTIVIDADES</p> <p><i>Indicar el número de actividades que corresponda en relación a los contenidos actitudinales</i></p> <p>___ Actividades relacionadas con contenidos actitudinales que implican la consideración de la experiencia personal</p> <p>___ Actividades consistentes en preguntas directas que invitan al alumno a reflexionar</p> <p>___ Actividades de reflexión sobre citas o viñetas</p> <p>___ Reflexión sobre supuestos reales del mundo empresarial</p> <p>___ Actividades que incitan al debate en el grupo-clase</p> <p>___ Actividades de role-playing</p> <p>___ Actividades de trabajo en grupo</p> <p>___ Comentarios de películas, lecturas, etc</p> <p>Observaciones <input style="width: 500px; height: 20px;" type="text"/></p>		