

XVII Jornadas Interescuelas / Departamentos de Historia
Universidad Nacional de Catamarca
2, 3, 4 y 5 de octubre de 2019

Mesa 109: *La enseñanza de la historia. Perspectivas y enfoques teóricos y metodológicos.* APEHUN

Acerca de la enseñanza del pensar históricamente y la construcción de la ciudadanía, en el análisis de los informes de práctica docente de alumnos UNC.

Autoras: Desirée Toibero, Sánchez Romina¹

Pertenencia Institucional. Facultad de Filosofía y Humanidades (U.N.C- Argentina),

Abstract:

El presente trabajo se enmarca dentro del proyecto de investigación “*Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia*”². En esta ponencia, desde una metodología interpretativa nos proponemos dar continuidad a un trabajo previo donde buscábamos comprender los sentidos asignados a la ciudadanía en el curriculum prescripto por la provincia de Córdoba para la enseñanza de la historia en el EGB y su vínculo con los sentidos asignados a la enseñanza de la historia, por residentes del profesorado de historia de la UNC³. Allí advertimos la relación de los sentidos atribuidos con la finalidad de formar en el pensar históricamente y con la construcción de la conciencia histórica. Siguiendo los aportes de A. Santisteban y J. Pagés (2007), el pensamiento histórico constituye un meta-concepto

1 Desirée Toibero: Dra. en Ciencia Política. Profesora en Historia. Profesora Asistente del Seminario Taller Práctica Docente y Residencia. Escuela de Ciencias de la Educación. Docente de nivel Secundario. Investigadora responsable del proyecto “*Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia*”. SECyT- CIFYH, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. desireetoibero@gmail.com

Romina Sánchez: Profesora en Historia. Adscripta al Seminario Taller Práctica Docente y Residencia. Escuela de Ciencias de la Educación. Docente de nivel Secundario. Investigadora en formación en el proyecto “*Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia*”. SECyT- CIFYH, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba. rooo.ceci@hotmail.com

² PROYECTO CONSOLIDAR 2018-2021 “*Formar en la construcción del pensamiento histórico. Saberes y desafíos para la enseñanza de la Historia*”. Directoras 2018 Susana Ferreyra. 2019-2021 M. C. Cerdá

³ Toibero, Desiree (2018): *Acerca de la enseñanza del pensar históricamente y la construcción de la ciudadanía en la Educación General Básica*. En XVII Jornadas Nacionales y VI Internacionales de Enseñanza de la Historia II Jornadas Nacionales Red de Docentes e Investigadores en la Enseñanza de la Geografía IV *Encuentro Iberoamericano de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*. Bariloche

formado por competencias intelectuales copiadas del trabajo del historiador que colaborarían en la formación de una ciudadanía crítica. En tanto que, en relación con la construcción de la conciencia histórica, tomamos los aportes de J. Rüsen⁴ referidos a la enseñanza de la historia como una competencia narrativa. Partiendo de estas contribuciones, nos proponemos indagar en las propuestas de enseñanza llevadas a las aulas por los residentes del profesorado de historia de la UNC para profundizar en la comprensión del vínculo entre los sentidos asignados a la enseñanza de la historia y su concreción en las propuestas de enseñanza.

Palabras clave: pensamiento histórico - ciudadanía – propuesta de enseñanza.

⁴ En Cataño Balseiro, Carmen Lucía (2011).

Introducción

En trabajos anteriores advertíamos que la cuestión del vínculo entre ciudadanía y la enseñanza de la historia estaba prescripto en el currículo de la provincia de Córdoba, del año 2011, en relación a por lo menos dos modos de abordar la construcción de la ciudadanía en la escuela (Toibero:2018).

Un modo refiere a una ciudadanía ligada a valores democráticos en tanto *contenidos* a aprender - por ejemplo, los cambios históricos y las continuidades en cuanto a los derechos y deberes de las personas y a su vínculo con las sociedades del pasado y del presente-, lo cual implica un modo de organizar, seleccionar y secuenciar los diversos contenidos. El otro modo, se vincula a las *formas* de aprenderlos – donde subyace la formación de un sujeto como participante activo de la historia con capacidad para orientarse en la vida social, lo que supone plantear propuestas de actividades y operaciones para que el sujeto que aprende pueda asumir ese protagonismo -

Ambos modos confluyen dentro de la prescripción curricular en la intención de desnaturalizar las *representaciones* sociales dando forma a un sujeto capaz de articular el conocimiento del pasado, para interpretar el presente desde una mirada crítica de la realidad, con capacidad de participación y transformación de la sociedad donde se hace ciudadano.

En esta oportunidad, nuestro interés trasciende la historia regulada para ingresar al ámbito de la historia a enseñar, con el objetivo de profundizar la comprensión del vínculo entre los sentidos asignados a la enseñanza de la historia y su concreción en propuestas de enseñanza pensadas y sostenidas en el aula de residencia⁵. En particular, nos centraremos en analizar un recorte de las propuestas narrativas elaboradas por los residentes del profesorado de la UNC durante 2018.

Para ello, partimos de la formulación de interrogantes dirigidos hacia las producciones de las propuestas metodológicas de residentes que participaron del trabajo previo, compartiendo los sentidos asignados a la enseñanza de la historia.⁶ Las preguntas que orientaron la investigación fueron: ¿Los sentidos asignados a la historia por los residentes, son orientadores de la producción efectiva de sus propuestas? ¿Son

⁵ Del Seminario Taller de Práctica Docente y Residencia de la Universidad Nacional de Córdoba

⁶ Cabe mencionar que los residentes autores de las propuestas, participaron en la instancia previa de análisis sobre la asignación de sentidos vinculados a la enseñanza de la historia de la cohorte 2017-2018

sentidos construidos e internalizados por los residentes o mantienen un vínculo de externalización con los sentidos propuestos por autores trabajados en la formación?

Partiendo de estos interrogantes, emprendemos un primer trabajo exploratorio sobre las narrativas de cuatro propuestas de enseñanza que comparten como tema “Culturas del Mediterráneo antiguo: Grecia y Roma”, cuyos destinatarios son estudiantes que asisten a una institución educativa de gestión privada ubicada en la zona céntrica de la ciudad de Córdoba. Este es el inicio de un recorrido en el que nos proponemos avanzar hacia el análisis de otros concretos históricos abordados por los residentes en un trabajo posterior. Consideramos importante comenzar por un sondeo previo que nos oriente en la sistematización de las producciones de los residentes con la intención de revisar y repensar la propia propuesta formativa que se hace desde la cátedra⁷ con el objetivo de acompañar a los residentes en la construcción de propuestas de enseñanza coherentes con sus posicionamientos sobre el aprendizaje y su posicionamiento historiográfico.

Desde estas consideraciones, nos planteamos la exigencia de indagar en torno a lo que sucede en esa mediación que constituye la propuesta de enseñanza; esto es, entre los sentidos atribuidos a la enseñanza, el contenido seleccionado y los sujetos para quienes fueron pensadas esas propuestas. Tomamos como objeto de análisis las propuestas narrativas elaboradas por los residentes del profesorado de la UNC durante 2018, en tanto el dispositivo de formación durante el Seminario Taller de Práctica Docente y Residencia, de acuerdo a los temas asignados por el docente co-formador, prevé que los residentes realicen la selección de contenidos a enseñar y escriban los textos sobre los que propondrán actividades a realizar por los alumnos durante el desarrollo de las clases.

Entendemos que el análisis de estas producciones, tal como lo plantean autores referentes del campo⁸, nos permite ingresar en la interpretación del pensamiento narrativo como la operación mental básica que da sentido y permite organizar el pasado histórico de acuerdo con supuestos acerca del sentido de la historia y su enseñanza.

En el recorrido del presente trabajo, nos proponemos trabajar desde un enfoque cualitativo enriquecido por aportes cuantitativos con un instrumento de recogida y

⁷ Seminario Taller de Práctica Docente y Residencia, área Historia UNC

⁸ Carretero y Atorresi, 2008; Ricoeur, 1987; Rösen, 2005

análisis de narrativas para investigar el vínculo entre los sentidos y la propuesta de enseñanza en la formación del profesorado de Historia de la UNC, realizado en base a las variables propuestas por Santisteban (2010)

1- El vínculo entre los sentidos y las propuestas de enseñanza: sentidos y narrativas

En este apartado nos proponemos analizar las narraciones en la medida que allí podemos observar el conocimiento de los autores (residentes) respecto de los diferentes procesos históricos; lo que seleccionan como contenido a enseñar dentro del tema asignado, cómo lo periodizan, cómo lo representan y cómo lo organizan. Se trata de un discurso narrativo del pasado, que lleva implícito el uso de la dimensión temporal, el establecimiento de nexos causales y una perspectiva historiográfica. (Barton y Levstik, 2004).

Nuestra búsqueda está orientada a interpretar en las narrativas, su vínculo con los sentidos asignados por los residentes a la enseñanza de la historia, los tipos de conocimiento que presentan las narraciones⁹ y las dimensiones del pensamiento histórico incluidas en la narración.

Comenzamos por retomar los sentidos asignados a la enseñanza de la historia por los residentes autores de las narrativas y por sus compañeros de promoción; para luego vincularlos con la enseñanza de contenidos sustantivos o de primer orden y con la enseñanza de metaconceptos históricos ligados con las habilidades del historiador y que se corresponderían con conceptos de segundo orden.¹⁰

Retomando el análisis previo los sentidos asignados por los residentes a la enseñanza de la historia eran:

- Sentidos que se distancian de sentidos que los residentes nombran como tradicionales y que refieren a fechas y datos fácticos; los que podríamos identificar como de primer orden.

⁹ Sáiz, J. & Gómez, C.J. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(1), 175-190

¹⁰ En el mismo sentido, siguiendo las ideas de Bruner (1986; 1990), en el texto es posible distinguir tanto el nivel de conocimientos sustantivos (enumeración de contenidos ciertos sobre un acontecimiento) como el nivel de conciencia o nivel de contenidos de segundo orden (lo que sabemos sobre las creencias, motivaciones, emociones y voluntariedad en las acciones ocurridas en el pasado).

- Sentidos que se identifican con un vínculo ligado a la comprensión del pasado a través de la construcción de conceptos históricos relacionados en redes conceptuales; que refieren a conceptos de segundo orden.

- Sentidos donde, además de considerar al pasado como categoría temporal vinculada a la historia, introducen la problematización del tiempo histórico; otorgando significatividad al vínculo con el futuro. Es decir, que en estas interpretaciones, el enseñar historia está orientado no solo a la posibilidad de transformación de lo social, sino también como ejercicio de otras posibilidades futuras, en el sentido de un futuro no predestinado, donde introducen el vínculo entre la enseñanza de la historia con el pensar históricamente y con la construcción de la conciencia histórica

- Finalmente, sentidos que otorgan un importante peso a la desnaturalización de lo social y a la necesidad de trabajar las representaciones sociales de los estudiantes, también vinculadas a las formas de trabajar la construcción de los conceptos.

De modo que, profundizando la lectura de esta asignación de sentidos podemos distinguir un distanciamiento respecto de algunos contenidos de primer orden, aunque se introduce la necesidad de trabajarlos en relación a conceptos y acontecimientos con la condición de estar relacionados entre sí. En tanto que, el mayor peso de las razones que justifican el para qué de la enseñanza de la historia está vinculado con los contenidos estratégicos, de segundo orden o meta-conceptos históricos como conceptos metodológicos. Éstos se relacionan con las habilidades del historiador, es decir, con lo que Santisteban refiere como pensar históricamente. Si bien no están explicitados de ese modo, refieren e incorporan la perspectiva histórica y la empatía histórica (Van Sledright y Limon, 2006).

2- La lectura de las narrativas

En este apartado buscamos interpretar el vínculo con las dimensiones del pensamiento histórico, a partir de un instrumento de análisis de las narrativas construido en base a los aportes de Sáiz, J. & Gómez, C.J. (2016) y a las categorías consideradas por los residentes al momento de asignarle sentido a la enseñanza de la historia.

Del apartado anterior resulta que dentro de los sentidos asignados a la enseñanza de la historia por los residentes, la mayor significación vincula la tarea de enseñar con el pensar históricamente. A continuación se procederá a indagar sobre la presencia, en las

	<p>-Construcción de la historia a partir de la narración, la explicación o la periodización.</p>	<p>autoridad en Roma, tanto en el material escrito como en la línea de tiempo, que refuerza más el cambio que la continuidad, también en algunas actividades generadas a partir del mismo (completar un cuadro comparativo).</p> <p>La narración se estructura en dimensiones: Políticas, sociales y económicas. La periodización se refuerza con el recurso a una línea de tiempo y mapas que buscan hacer evidentes los cambios que se generan en el espacio a partir del proceso de expansión.</p> <p>En cuanto la explicación, dos de las narrativas no apelan a una perspectiva multicausal sino que existiría un cierto determinismo evidenciado en afirmaciones tales como “la dominación de Roma sobre el Mediterráneo se debe a su superioridad en los enfrentamientos bélicos”.</p>
--	--	---

	<p>-Prospectiva: reflexión sobre qué futuro desea el alumno y como conseguirlo.</p>	<p>En tanto que, en una tercera, encontramos bajo el título. “ de ciudad Estado a Imperio territorial” la descripción de múltiples causas, jerarquizando en su interior, otorgando el mayor peso a las bases materiales sobre las que se asentó el Imperio y se sostiene este tipo explicación en el abordaje de las otras dimensiones de la narrativa.</p> <p>Por último, una cuarta propuesta incorpora la multicausalidad sólo en el tratamiento de la expansión de Roma.</p> <p>No se abordó la dimensión de futuros posibles, ni en la narrativa, ni en las actividades.</p>
	<p>-Reconocer la dimensión retórica o narrativa de la escritura de la Historia como representación de acontecimientos reales.</p>	<p>En la narrativa se exponen diversas interpretaciones históricas al analizar el origen de Roma.</p> <p>En tanto que cabe sólo una explicación en la narrativa para explicar la antigüedad</p>

<p>Representación de la Historia</p>	<p>-Realizar explicaciones históricas, causales e intencionales donde los hechos y personajes aparezcan de manera coherente.</p> <p>-Comparar y valorar la diversidad de opciones de la interpretación histórica.</p> <p>-Relatos históricos centrados en personas.</p>	<p>Griega; el sinopsismo.</p> <p>En la explicación histórica los hechos aparecen de manera coherente, en vínculo con los periodos trabajados anteriormente; pero de modo impersonal.</p> <p>En dos propuestas hay una mayor centralidad otorgada a las dimensiones políticas y económicas.</p> <p>En tanto que las otras, abordan las bases materiales como fuente para el análisis de las desigualdades sociales y los conflictos.</p> <p>Tres de las propuestas enfatizan la acción de los actores colectivos por sobre las personas: patricios, plebeyos, mujeres, niños, los romanos, el senado, etc., y una sola propuesta propone además personalizar algunos de esos actores: como el caso de Marco Sidonio Falco (Patricio romano), donde además se incorporaran</p>
---	---	--

	<p>-Mostrar cómo se realiza el trabajo de los historiadores (describir y analizar personajes, escenarios o acontecimientos).</p>	<p>fuentes de la historia como el manual de “cómo manejar a los esclavos”</p> <p>En las narrativas se enuncia la forma de trabajo de los historiadores al recuperar las tareas que se llevan a cabo con las fuentes históricas, sin embargo, no hay ninguna actividad en la que los estudiantes puedan emular dicha práctica.</p>
<p>Imaginación Histórica</p>	<p>-Dotar de sentido a los acontecimientos a partir de la empatía y la contextualización</p> <p>-Imaginar otros contextos</p>	<p>Hay un interés en la narrativa por desarrollar empatía manifiesta por ejemplo en la caracterización de la niñez durante el periodo de la República, en la figura de Marco S. Falco o en la personificación de los esclavos. También en actividades del dispositivo de evaluación, (realizar un hipotético diálogo entre personajes que pertenecen a diferentes estratos sociales)</p> <p>No aparecen otros</p>

	<p>posibles u otros procesos históricos que pudieron ser.</p> <p>-Comprender las actitudes o motivaciones de los actores en el pasado.</p> <p>-Enseñar a hacer juicios históricos para preparar para la vida democrática</p> <p>-Enseñar a trabajar con la creatividad que implica imaginar otros futuros del pasado y otras posibilidades para el presente.</p>	<p>contextos o procesos históricos alternativos</p> <p>Se abordan las motivaciones de actores colectivos en diversos conflictos (lucha entre patricios y plebeyos, el levantamiento de esclavos)</p> <p>No se promueve el ejercicio de juicios históricos ni se trabaja en perspectiva de futuro.</p>
<p>Interpretación Histórica</p>	<p>-Lectura y tratamiento de documentos/evidencias</p> <p>-Confrontación de textos históricos</p>	<p>La narrativa se organiza buscando dar respuesta a la pregunta problema ¿Cómo una ciudad-estado logra dominar un gran territorio? O bien sosteniendo la relación lógica entre conceptos vinculados en red.</p> <p>No hay una confrontación entre textos históricos pero si se ponen en evidencia las diferentes</p>

	<p>-Comprensión de la construcción de la historia</p> <p>-Interpretar, comparar, clasificar y dar respuesta a alguna pregunta histórica a partir de las fuentes.</p> <p>-Analizar informaciones implícitas y explícitas de las fuentes</p>	<p>interpretaciones a las que pueden arribar los historiadores</p> <p>No se promueve la lectura y tratamiento de documentos, sin embargo, se generó una actividad reflexiva en torno a la comprensión de la conciencia histórica a partir de un pequeño texto incorporado con posterioridad a la narrativa del material de estudio.</p>
--	--	---

Interpretando la lectura, advertimos que en relación al primer sentido asignado a la enseñanza de la historia, las fechas y los datos son considerados de manera acotada en la narrativa, su inclusión se encuentra ligada a la ubicación témporo-espacial. Si bien se incorporan ejes temporales, no hay referencias explicativas y se presentan como imágenes. Los periodos seleccionados se corresponden con procesos donde los acontecimientos están relacionados entre sí, dando significación al proceso histórico.

En cuanto al segundo sentido asignado por los residentes, esto es, la construcción de conceptos históricos, la narrativa de las propuestas muestran coherencia con lo expresado al abordar fuertemente la construcción de conceptos tales como monarquía, república, estratificación social, estructura económica, proceso de expansión.

Con respecto a la construcción del meta-concepto pensar históricamente, si bien existiría una postura coincidente en el intento de vincular lógicamente los conceptos en forma de vínculo lógicos entre las dimensiones que explican el proceso, es muy tenue la relación con el presente y encontramos un abandono del compromiso por el análisis de

futuros no predestinados. La perspectiva de futuro y el trabajo con las representaciones de los estudiantes, no son abordados. Tampoco se introducen diferenciaciones entre categorías como plebeyo, esclavo, obrero, rico, patricio etc; ni el material de lectura, ni en algunas las actividades que se promueven desde la narrativas analizadas. En cuanto a la desnaturalización de prenociones referidas a la realidad social, no fueron planteadas explícitamente, ni como invitación a pensar en términos de futuros posibles o deseables.

La estructura narrativa manifiesta la dimensión temporal en tanto se concatenan nexos causales en una trama coherente, sin embargo, la perspectiva historiográfica explicitada en los informes (materialismo histórico) no se sostuvo al momento de elaborar el escrito debido al peso otorgado a la dimensión política y el escaso abordaje de los conflictos sociales en torno, por ejemplo, a la apropiación de los recursos.

Para cerrar este análisis podríamos manifestar, en relación a las dimensiones del pensamiento histórico, que en las narrativas priman aquellas operaciones tendientes promover una conciencia histórico-temporal, se incluyen ciertas operaciones que podrían contribuir a elaborar las nociones referidas a la interpretación y representación histórica, y muy pocas operaciones que posibiliten la construcción de la imaginación histórica. Podríamos concluir así, que las narrativas dan cuenta de una internalización de sentidos de la enseñanza de la historia vinculados a la comprensión del pasado a partir de conceptos, procesos y estructuras; a la vez que una relación de externalidad con los sentidos asignados por los autores en la formación¹² en lo que se refiere a pensar históricamente.

Al poner en relación las propuestas de nuestro alumnos con los sentidos asignados a la ciudadanía en el Currículo Cordobés (2011) podemos inferir que las narrativas asumen los contenidos propuestos como “*contenidos a aprender*”; en tanto existe un abordaje en lo que refiere a la construcción de los derechos; en este caso puntual serían los derechos políticos de aquellos grupos que se encontraban excluidos. Sin embargo, no se estarían considerando las “*formas de aprenderlos*” debido a que ni las narrativas, ni las actividades propuestas a partir de ellas, incorporan al sujeto para que intervenga a través de formas que le permitan modificar representaciones previas o

¹² Los alumnos han trabajado los textos de Pagés, J. (2006); Benejam, P. (1999); Moglia, P. (1995); Plá, S. y Pérez Caballero, M (2013); Aisemberg, B. (2011); Santisteban Fernández, A. (2009); entre otros, durante el cursado de materias pedagógicas vinculadas a la formación. -Didáctica especial y Seminario Taller de Práctica Docente y Residencia-.

desnaturalizar lo socialmente construido. Queda pendiente la posibilidad que desde las interacciones se haya promovido la formación de un sujeto activo, con capacidad para orientarse en la vida social.

Recapitulando.

Como organizadores de la tarea hemos realizado el siguiente recorrido. Partimos de examinar en las propuestas narrativas de los residentes el vínculo con los sentidos que ellos, y sus compañeros de promoción, le asignaban a la enseñanza de la historia.

Luego utilizamos un instrumento de análisis construido con la intención de recoger la información introduciendo categorías surgidas de la exploración previa que nos permitieron objetivar algunas variables descriptivas para ponerlas en relación. Así establecimos la distinción entre contenidos a aprender (conocimientos de primer orden) y las formas de aprenderlos (segundo orden) como primeras variables a las que incorporamos las dimensiones referidas al pensar históricamente por Santisteban Fernández, A (2010). Esta información nos permitió enriquecer la interpretación entre los sentidos, las narrativas y las dimensiones del pensamiento histórico

Finalmente procuramos identificar unas categorías de trabajo que permitieran indagar la presencia de tópicos identitarios en las narrativas de los estudiantes en relación a la educación histórica recibida.

Estas aproximaciones nos desafían a continuar interpretando las narrativas referidas a otros concretos históricos con la intención de procurar propuestas formativas de enseñanza para el seminario taller de residencia que posibiliten a los residentes establecer un vínculo de interioridad entre las finalidades y sentidos de la enseñanza de la historia y sus propuestas de enseñanza.

Bibliografía

- BARTON, K. y LEVSTIK, L. (2004) Teaching History for the common good. New Jersey. Lawrence Erlbawn Associates.
- CATAÑO BALSEIRO, Carmen Lucía (2011): Jörn Rüsen y la conciencia histórica En Revista Historia y Sociedad No. 21, Medellín, Colombia, Julio-Diciembre 2011, p. p. 223-245.

- SAÍZ, J. & GÓMEZ, C.J. (2016). Investigar el pensamiento histórico y narrativo en la formación del profesorado: fundamentos teóricos y metodológicos. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(1), 175-190
- SANTIESTEBAN, A; PAGES, J (2007): “La Educación Democrática de la Ciudadanía: una propuesta Conceptual” en Ávila, R.M., Lopez, R. y Fernandez, E. (Eds): Las competencias profesionales para la enseñanza- aprendizaje de las Ciencias Sociales ante el reto europeo y la globalización. Bilbao, Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 353-367.
- SANTISTEBAN FERNÁNDEZ, A. (2010) La formación en competencias de pensamiento histórico. En Revista Clío & Asociados. La Historia Enseñada, número 14, 34-36
- SHULMAN, Lee (2005): Conocimiento y Enseñanza: Fundamentos de la Nueva Reforma. En profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado, 9, (2).
- VANSLEDRIGHT, B., & LIMON, M. (2006). Learning and Teaching Social Studies: A Review of Cognitive Research in History and Geography. In P. A. Alexander & P. H. Winne (Eds.), *Handbook of educational psychology* (pp. 545-570). Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.