



Universidad de Valladolid



E. U. DE MAGISTERIO DE SEGOVIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO:

**ANÁLISIS Y EVALUACIÓN CRÍTICA DEL MATERIAL
CURRICULAR UTILIZADO EN EL ÁREA DE CONOCIMIENTO
DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL:
LIBROS DE TEXTO E INTERCULTURALIDAD**

Presentado por MÓNICA ÁLVARO GARZÓN para optar al título de
Grado en Educación Primaria por la **Universidad de Valladolid**

Dirigido por:

Dra. Dña. SOFÍA DÍAZ DE GREÑU DOMINGO

DEDICADO...

“No hay maestro que no pueda ser discípulo.”

(Baltasar Gracián)

A mis padres, Gonzalo Álvaro Delgado y Benita Garzón Méndez, con los que sigo aprendiendo cosas de las más importantes de la vida.

AGRADECIMIENTOS

“Formación científica, corrección ética, respeto a los otros, coherencia, capacidad de vivir y de aprender con lo diferente, no permitir que nuestro malestar personal o nuestra antipatía con relación al otro nos hagan acusarlo de lo que no hizo, son obligaciones a cuyo cumplimiento debemos dedicarnos humilde pero perseverantemente.”

(Paulo Freire)

Gracias a todos los conocidos, compañeros, amigos y familiares que han hecho que este trabajo sea posible con su ayuda, y en especial a Jesús Vicente Ruiz Omeñaca, Roberto Monjas Aguado, Marta González Pascual e Isabel Gaviero García por estar ahí con su apoyo constante.

RESUMEN

Éste es un Trabajo de Fin de Grado en el que se desarrolla un estudio sobre material curricular. Se presenta un trabajo de iniciación en investigación, en el cual se analiza el tratamiento de la interculturalidad en los libros de texto del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural. Se utiliza un método cualitativo de investigación, y el recurso metodológico concreto aplicado ha sido el análisis de contenido. Los resultados obtenidos muestran que el tratamiento de la interculturalidad en los libros de texto analizados es insuficiente. A partir de un análisis y evaluación crítica de los resultados, se exponen las conclusiones y la discusión y se plantean propuestas de mejora.

PALABRAS CLAVE

Análisis de contenido, material curricular, Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, libros de texto, interculturalidad.

ABSTRACT

This is a Final Project of Graduation in Primary Education in which a study of curricular material is developed. A task concerning introduction to investigation is presented; there, the treatment of interculturality in Knowledge of Natural, Social and Cultural Environment textbooks is analysed. The qualitative method of research is used, and content analysis is the specific methodological resource that has been used. The results show that the treatment of interculturality in the textbooks analysed is insufficient. The conclusions and the discussion, as well as suggestions for improvement, are formulated from analysis and critical evaluation of the results.

KEY WORDS

Content analysis, curricular material, Knowledge of Natural, Social and Cultural Environment, textbooks, interculturality.

ÍNDICE

CAPÍTULO I. PRELIMINAR.....	1
1. Introducción.....	1
2. Justificación del tema elegido.....	2
3. Objetivos.....	3
4. Hipótesis.....	4
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
1. Los materiales curriculares y el libro de texto.....	5
2. La interculturalidad como elemento educativo.....	12
3. El marco legal de referencia y el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural desde una perspectiva intercultural.....	16
CAPÍTULO III. MÉTODO.....	18
1. Metodología cualitativa: análisis de contenido.....	18
2. Antecedentes en el análisis de material curricular y libros de texto.....	20
3. Fases metodológicas.....	20
4. Diseño y muestra.....	21
5. Categorización.....	22
5.1. Categorías (C) y subcategorías (SC) para la observación de texto.....	22
5.2. Categorías (C) y subcategorías (SC) para la observación de ilustraciones.....	23
6. Triangulación.....	24

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	26
1. Resultados.....	26
2. Conclusiones y discusión.....	30
3. Propuestas de mejora.....	35
4. Limitación del trabajo y prospectiva.....	35
5. Ética de investigación.....	36
REFLEXIONES FINALES.....	38
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	39
ANEXOS.....	44
Anexo I. Gráfico de distribución porcentual de alumnado extranjero por nivel educativo.....	44
Anexo II. Protocolo de validación de categorías.....	45
Anexo III. Ficha de registro de datos del texto por categorías.....	55
Anexo IV. Ficha de registro de datos de las ilustraciones por categorías.....	76

CAPÍTULO I. PRELIMINAR

1. INTRODUCCIÓN

En el tema que nos ocupa, referido al análisis y evaluación crítica del material curricular utilizado en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, sin duda partimos de que el material en el que se centra este estudio, los libros de texto que presentan las diferentes editoriales y que se usan en las escuelas, está supeditado a una normativa oficial previamente establecida. Las leyes de Educación derivan de determinaciones políticas y establecen los contenidos curriculares y una línea de enseñanza previa. También es cierto que cada comunidad autónoma tiene un margen de flexibilidad para concretar el currículo y que ya dentro de los centros educativos, con las programaciones de aula, los maestros y maestras son los encargados de delimitar el currículo en relación con las singularidades derivadas del centro educativo, de su alumnado y de su entorno. En este sentido, los libros de texto pueden mantener un poder hegemónico y homogeneizador del currículo, o pueden ser utilizados de forma contextualizada, a través de una selección y uso reflexivos que asegure la concordancia con lo establecido en la programación didáctica. En cualquier caso, siempre existe una raíz con la que no podemos desvincularnos y que conforma la base del sistema educativo. Estamos sujetos a un marco legal estatal que establece los principios generales a los que debe ceñirse la enseñanza formal: la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (L. O. E.). Asimismo, en nuestra Comunidad Autónoma, Castilla y León, la normativa curricular a seguir viene dispuesta por el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 40/2007, de 3 de mayo).

El objeto de estudio de este trabajo es el material curricular y se centra en uno de los apartados del conjunto de recursos didácticos que engloba esa temática: los libros de texto. Al mismo tiempo, se delimita otra variable para indagar: la interculturalidad. En suma, esta iniciación investigadora se basa en el análisis de la educación intercultural en los libros de texto del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural que contienen las programaciones y unidades didácticas de dicha área. Para ello, se toma como referente el marco legal citado y se evalúa si los libros de texto, del área mencionada, cumplen con un tratamiento de la interculturalidad coherente con las

premisas didácticas y pedagógicas que insta la normativa legal facilitadoras de una formación integral; o si, por el contrario, presentan contenidos inapropiados o susceptibles de mejora u obvian el desarrollo curricular desde una óptica intercultural

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA ELEGIDO

El tema elegido, “Análisis y evaluación crítica del material curricular utilizado en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural”, creo que aportará un aprendizaje significativo desde dos enfoques:

- ❖ El primero, desde lo concreto, al profundizar en un área curricular propia de la Educación Primaria.
- ❖ Y el segundo, desde lo general, en lo que se refiere al desarrollo de pensamiento crítico y la actitud activa en lo que respecta al material curricular que se utiliza en el día a día de la labor docente, mediante el tratamiento, análisis y evaluación de los libros de texto. Esto es porque la mirada crítica a la que se hace referencia, así como la habilidad necesaria para ser capaz de discriminar aspectos positivos y negativos, puede ser aplicada tanto a libros de texto como a cualquier otro material curricular independientemente del área. Además coexiste, desde esta visión general, un interés especial en el estudio de la interculturalidad dada la variedad de culturas que convergen hoy en día en las aulas, donde encontramos muchos alumnos y alumnas de procedencias culturales diversas en la mayoría de centros educativos.

Por otra parte, un trabajo orientado hacia la investigación requiere una justificación científica. Por eso, se trata ahora de aportar argumentos que identifiquen como estudio valioso, la evaluación del material curricular y en particular, el análisis de los libros de texto desde una óptica intercultural.

La justificación en la dirección científica comienza por la evolución educativa y la transformación socioeconómica que acontece con el paso el tiempo. La revisión del material curricular debe ser permanente; es decir, a medida que la sociedad cambia, los elementos deben adaptarse a las nuevas construcciones sociales, diseños curriculares legales y necesidades educativas determinadas. El material curricular, al igual que otras piezas del “puzle” educativo que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje

escolar, es preciso que sea evaluado con cierta continuidad para corroborar si su potencial de eficiencia formativa es óptimo para el alumnado. En concreto, los libros de texto mantienen un gran poder de transmisión cultural en la mayoría de áreas de Educación Primaria. Debido a que las editoriales renuevan periódicamente sus ofertas de libros en función de las demandas educativas y todas ellas difieren, en mayor o menor grado, en lo que concierne al desarrollo de los contenidos curriculares, la única manera de llevar un seguimiento adecuado de estas publicaciones es investigarlas y evaluarlas.

En este trabajo, el punto de mira recae en la interculturalidad en los libros de texto, ya que después de valorar diferentes alternativas referentes al tema en cuestión, en el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural residen contenidos históricos y sociales que remiten directamente a tradiciones, costumbres y formas de vida, las cuales definen rasgos culturales en distintas épocas y contextos.

A razón de lo expuesto y a causa de la realidad social de pluralidad de culturas en la que convivimos actualmente, el análisis crítico de sobre la interculturalidad en los libros de texto de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural se convierte en una de las labores de investigación en Educación en nuestros días, con el fin de encontrar vías que mejoren la calidad de la formación del alumnado en edad escolar.

3. OBJETIVOS

En la programación de objetivos de este trabajo se han considerado las alternativas de aplicación del tema elegido y la concreción del mismo, para desembocar en un estudio que permita:

- Realizar un trabajo de iniciación y aprendizaje en investigación vinculado con el material curricular del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural.
- Evaluar si los libros de texto de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural desarrollan contenidos interculturales afines a la Educación para la Paz.
- Analizar si en los libros de texto de Conocimiento del Medio, Natural, Social y Cultural se potencia la interculturalidad, de acuerdo con los principios pedagógicos que promueven la L.O.E. y el Decreto 40/2007, de 3 de mayo.

- Aportar premisas de mejora que sirvan de ayuda para optimizar la calidad de los libros de texto en lo que se refiere al tratamiento de la interculturalidad, para que contribuyan, de manera más completa si cabe, a la formación integral del alumnado.

4. HIPÓTESIS

Se parte de la idea de que los libros de texto pueden manifestar en su contenido valores que no transmiten una verdadera Educación Intercultural tal como establece el marco legal vigente. Es posible que la forma de tratar la interculturalidad en ellos no se adapte a las nuevas necesidades de pluralidad cultural de la sociedad y, en particular, de la escuela en la actualidad.

El aumento de la inmigración y la nueva sociedad con una multiculturalidad en auge requiere, y está justificado desde la L.O.E., una educación intercultural coherente con el enfoque de Educación para la Paz. Existe la posibilidad de que los libros de texto que desarrollan el currículo traten de forma insuficiente el componente intercultural. Éste es un asunto que debe ser analizado detalladamente para poder confirmar si verdaderamente se trabaja el interculturalismo en los textos e imágenes y cómo lo hacen, y para poder sacar conclusiones sólidas al respecto.

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. LOS MATERIALES CURRICULARES Y EL LIBRO DE TEXTO

“La adopción y difusión de la expresión ‘materiales curriculares’ en el contexto educativo español se produce con la implantación de la LOGSE en la década de 1990. Hasta entonces, la expresión equivalente más conocida era la de materiales didácticos” (Pere, Devís y Peiró, 2008, p. 184).

Con el transcurso de los años, junto a los cambios del sistema educativo y las nuevas inclusiones o modificaciones en los currículos, la concepción de material curricular abre un abanico de posibilidades ligado a las leyes educativas y sus currículos oficiales:

El sentido de los materiales curriculares en los actuales planteamientos del sistema educativo se recoge a través de los diseños curriculares base de las diferentes enseñanzas. En ellos, aunque el libro de texto sea un recurso con una incidencia cuantitativa y cualitativa relevante en la práctica educativa por el uso que de él hacen profesores y alumnos, el concepto de material curricular se hace más complejo y diverso (Castellano, Delgado y Sanz Oro, 2003, p 326)

Gimeno (1991) explica que es conveniente acotar el concepto de material en el medio educativo. Desde la globalidad, puede entenderse por material curricular “cualquier instrumento u objeto que pueda servir como recurso para que, mediante su manipulación, observación o lectura se ofrezcan oportunidades de aprender algo, o bien con su uso se intervenga en el desarrollo de alguna función de la enseñanza” (Gimeno, 1991, p. 10).

De manera equivalente, muchas otras definiciones de autores reconocidos en este campo coinciden con un concepto amplio de material curricular:

Los materiales curriculares o materiales de desarrollo curricular son todos aquellos instrumentos y medios que proveen al educador de pautas y criterios para la toma de decisiones, tanto en la planificación como en la intervención

directa en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en su evaluación (Zabala, 1990, pp. 125 y 126).

Podemos entender los materiales como aquellos artefactos que, en unos casos utilizando las diferentes formas de representación simbólica y en otros como referentes directos (objeto), incorporados en estrategias de enseñanza, coadyuvan a la reconstrucción del conocimiento aportando significaciones parciales de los conceptos curriculares (San Martín, 1991, p. 27).

Un material curricular es una teoría sobre la escuela. No sólo es el soporte o medio para la instrucción, es también, y fundamentalmente, un modo de concebir el desarrollo del currículum y el trabajo de los profesores y los estudiantes. El material codifica la cultura seleccionada en el currículum y le da una forma pedagógica (Martínez Bonafé, 1992, p. 8).

Por materiales curriculares deben entenderse todos aquellos ‘artefactos’, impresos o no, cuya función es la de servir como vehículos para enseñar o aprender algo, que son utilizados en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje y, por tanto, de uso en las aulas (Blanco, 1994, p. 176).

Se entenderá por material curricular cualquier tipo de material destinado a ser utilizado por el alumnado y los materiales dirigidos al profesorado que se relacionen directamente con aquellos, siempre y cuando estos materiales tengan como finalidad ayudar al profesorado en el proceso de planificación y/o de desarrollo y/o de evaluación del currículum (Parcerisa, 2006, p. 27).

Para terminar esta recopilación de definiciones, Área (1999) defiende que el material curricular es el “el conjunto de medios, objetos y artefactos que son elaborados específicamente para facilitar el desarrollo de procesos educativos en los centros escolares y aulas” (p. 90).

Sin ánimo de formular una definición universal, a partir de las referencias anteriores, puede decirse que los materiales curriculares son todos aquellos elementos didácticos que sirven para desarrollar los componentes educativos integrados en el currículo, como pueden ser: los objetivos, los contenidos, las competencias y la evaluación.

El análisis del material curricular se erige como piedra angular si desde la Educación pretendemos formar a personas libres, críticas, capacitadas y activas, con una perspectiva de evolución y progreso de la sociedad en que vivimos. Es preciso promover la adquisición de una competencia social en conexión con un sistema de valores y principios democráticos, tanto para propiciar el desarrollo de habilidades sociales y actitudes prosociales como para establecer un sentido ético y la capacidad de resolución dialogada de los conflictos. En este asunto, se debe considerar que “los materiales comunican potencialmente cultura y formas de conectar con ella; inciden en el contenido y en el proceso pedagógico mediante lo que se comunica” (Gimeno, 1991, p.10). Así pues, el material curricular en el que se apoya la enseñanza debe centrarse en crear, en los alumnos y alumnas, nociones intrínsecas a un marco axiológico adecuado; para evitar la reproducción de estereotipos y prejuicios que puedan perjudicar su desarrollo integral y coartar sus capacidades, ya sea a nivel cognitivo, físico, relacional o afectivo.

Si pensamos en ello, nos puede resultar evidente que el aprendizaje de los escolares, respecto a los libros de texto, va a depender principalmente de la forma en que los maestros¹ interpreten y proporcionen a su alumnado los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, debemos tener en cuenta que, tal como señala Martínez Bonafé (2002):

Lo que los estudiantes aprenden no es sólo la información de contenido que les proporciona el material curricular. El propio material es en sí mismo un modo de hablar del conocimiento y de la escuela. El medio también es un mensaje (p. 30).

Es evidente que los libros que se utilizan para el proceso de enseñanza-aprendizaje merecen una atención especial, porque legitiman el modelo a seguir debido al poder de la palabra escrita y de las imágenes (Subirats, 1994).

Desde esta misma óptica, los docentes tenemos la responsabilidad de evitar caer en el reduccionismo que pueden manifestar los materiales curriculares por sí solos, sin el tratamiento apropiado al llevarlos a la práctica educativa. Tampoco podemos olvidar la importancia de adoptar una postura crítica y activa ante la dependencia curricular al

¹ Se utilizarán palabras genéricas y, en ocasiones, se usará el masculino para hacer referencia a personas de uno u otro sexo (hombres o mujeres). La intención no es hacer un uso sexista del lenguaje, sino que se trata de facilitar el proceso de lectura y comprensión del texto.

trabajar los contenidos, para que emerjan la creatividad y una flexibilidad positiva, ya que “el efecto fundamental que ha tenido esta dependencia mutua de lo administrativo y lo educativo ha sido la limitación de nuestra imaginación pedagógica” (Contreras, 2010, p. 549). En función del uso que le demos, el libro de texto puede convertirse en “un artefacto de control sobre el trabajo docente, sobre el modo en que implementa una racionalidad tecnocrática, cientifista e instrumental en la concepción de cómo deberían relacionarse la teoría y la práctica de la enseñanza” (Martínez Bonafé, 2008, p. 68); es decir, “puede ser el instrumento de control de las prácticas de los maestros y las representaciones que de la realidad se hacen los alumnos” (Paredes, 1998, p.67). En definitiva, “el uso que el profesorado da a los materiales curriculares pone de manifiesto un determinado modelo de enseñanza, refleja un modo de concebir el currículum y está estrechamente vinculado a cualquier proceso de innovación educativa” (Pere et al., 2008, p. 193).

Méndez (2001, p. 223), expresa que los materiales curriculares pueden ser compatibles con la innovación y la calidad educativa siempre que se guíen por los siguientes fines:

- Formar parte del diseño curricular del centro.
- Fomentar estrategias activas en los alumnos.
- Facilitar el aprendizaje significativo.
- Desarrollar el autoaprendizaje y la autoevaluación.
- Evitar la reproducción de ideas y valores culturales determinados.
- Favorecer la reflexión y el pensamiento, partiendo de la observación, la exploración y la investigación.
- Promover la colaboración.
- Partir del conocimiento previo de los alumnos.
- Atender la diversidad del alumnado y sus ritmos de aprendizaje.
- Trabajar los contenidos en sus tres vertientes: conceptual, procedimental y actitudinal.
- Promover la evaluación formativa.
- Facilitar la tarea docente y su capacidad creativa.
- Facilitar la participación de toda la comunidad educativa y social del entorno.
- No distorsionar la realidad, con informaciones partidistas.

- Generar el contraste con otras fuentes informativas.
- Complementarse con otros materiales.

Dada la delegación que se hace muchas veces en los libros de texto a la hora de explicar contenidos y aportar información a los estudiantes, debemos asegurarnos de que en ellos los contenidos curriculares se desarrollan en una dirección lícita y acorde con la fundamentación legal establecida, para garantizar que los alumnos y alumnas adquieran patrones que se ajusten a los valores y elementos actitudinales constructivos socialmente, los cuales debe potenciar el proceso educativo. Podemos afirmar, siguiendo a Castellano et al. (2003, p. 325) que “los materiales curriculares constituyen un factor esencial en los procesos de enseñanza-aprendizaje y también en la orientación”.

En otro orden de cosas, igual que el profesorado interpreta y organiza los contenidos curriculares y existe el llamado currículo oculto, las editoriales plasman en los libros de texto una perspectiva particular. Asimismo, “la cuestión referida a cómo organizar los contenidos para posibilitar y favorecer su aprendizaje (globalmente, interdisciplinariamente...) constituye un aspecto que condicionará en gran medida las características del trabajo y la dinámica de funcionamiento del grupo-clase” (Parcerisa, 2006, p. 19). Debido a esto, al utilizar un libro de texto o material didáctico, será primordial fijarse tanto en los contenidos que desarrolla como en el diseño o en la forma de presentarlos, categorizarlos o programarlos.

Además, puesto que en cada grupo-clase cada alumno se caracteriza por rasgos singulares, el material curricular y, en concreto el libro de texto, debería facilitar la adaptación de contenidos y ser flexible para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje y la consecución de los objetivos educativos previstos, por más que esté en manos del docente gestionar su uso. Desde esta orientación, es imprescindible que los conocimientos plasmados en el libro de texto se adecúen a los principios pedagógicos de la educación integral, los cuales engloban la atención a la diversidad del alumnado. Según esto, es indispensable que los libros de texto escolares contribuyan a un enfoque global de la enseñanza y se presten a la articulación curricular para crear contextos educativos enriquecedores a nivel integral.

En torno a indagaciones científicas vinculadas con los libros de texto y los materiales curriculares, Martínez Bonafé y Rodríguez (2010) presentan un estudio en el que destacan varias líneas de investigación surgidas: a) libros de texto, materiales curriculares y procesos de selección; b) discurso ideológico en materiales, con análisis de valores y contenidos morales y cívicos, aspectos de discriminación sexual, étnica o racial, transmisión de ideologías políticas, desarrollo y sostenibilidad, etc.; c) aspectos formales, como tipos y tamaños de letra, encabezamientos, distribución espacial, etc.; d) repercusión política y procesos de reformas educativas sobre los materiales; e) función y estudio de materiales en las áreas curriculares; f) análisis del libro de texto y otros materiales como discurso curricular y de profesionalidad docente; g) comercialización de libros de texto y programas de gratuidad; h) guías de evaluación y análisis de textos.

Seleccionando aquellas que para este trabajo se consideran de mayor interés, según las investigaciones relativas a libros de texto, materiales curriculares y procesos de selección, incluidas en el primer apartado:

En líneas generales, podemos decir que las investigaciones ponen de relieve que los profesores usan los libros de texto como el principal recurso de instrucción, aunque no se puede afirmar que éste sea el único medio empleado. Por otra parte los profesores manifiestan una clara dependencia de los materiales comerciales (Martínez Bonafé y Rodríguez, 2010, p. 249).

De la misma forma, de acuerdo con las investigaciones sobre discurso ideológico en materiales, con análisis de valores y contenidos morales y cívicos, aspectos de discriminación sexual, étnica o racial, etc., pertenecientes al segundo apartado: “aparece de relieve la existencia de diversas estrategias para el mantenimiento de prejuicios sociales” (Martínez Bonafé y Rodríguez, 2010, p. 250).

De modo similar, conforme a las investigaciones sobre función y estudio de los materiales en las áreas curriculares, encuadradas en el quinto apartado, se encuentran un número importante de trabajos en los que se verifica que: “las editoriales produjeron material con motivo de la puesta en marcha de la reforma del sistema educativo, no optaron, en general, por innovaciones substanciales” (Martínez Bonafé y Rodríguez, 2010, p. 251); así como el libro de texto, en gran parte, se concibe como un manual

único y los aspectos que peor se solventan son los de la atención a la diversidad (Martínez Bonafé y Rodríguez, 2010).

También encontramos una investigación bastante actual y análoga al estudio de este trabajo en la Tesis de Fuentes (2011), en la que se concluye, entre otras cosas, que en los libros de texto la presencia de algunos contenidos curriculares es mucho mayor respecto a otros, y que “incluso aparecen contenidos de forma explícita que no se corresponden con la normativa ocupando el lugar de otros que sí deberían estar presentes y que no lo están o cuya presencia es a un nivel muy superficial” (pp. 345-346).

Por otra parte, el Grupo Eleuterio Quintanilla (1997) investigó la diversidad en los libros de texto desde tres campos: la minoría étnico-cultural del colectivo gitano, la variedad nacional y cultural de España y la inmigración. Las principales conclusiones concernientes a sus temas de estudio fueron: que el colectivo gitano no aparecía en los libros de texto; que los inmigrantes tampoco existían, y cuando lo hacían se les culpaba de originar racismo y xenofobia; y que la pluralidad cultural en España se presentaba como una diversidad geográfica, de personas y paisajes.

Otra referencia interesante de investigación, que propicia la reflexión en relación al material escolar, es la del grupo de trabajo del Proyecto GEA-CLÍO, que se ocupa desde hace más de diez años de la elaboración e innovación de materiales didácticos de Conocimiento del Medio y Ciencias Sociales, así como de Geografía e Historia. El Proyecto GEA-CLÍO defiende los valores laicos para facilitar en el alumnado una Educación en la pluralidad de creencias y situaciones sociales determinantes en la vida e intereses sociales de las personas (Souto, 1997). En esta concepción, se pone de manifiesto que en Educación Primaria, el área de Conocimiento del Medio aborda el conjunto de elementos, sucesos, factores o procesos de diversa índole que tienen lugar en el entorno de las personas” (Souto, 1997, p. 21).

La concepción que se acaba de describir, pone de manifiesto la necesidad de advertir que “en la medida en que la escuela es una agencia de transmisión cultural, tanto de conocimientos como de valores, los materiales curriculares contienen visiones (únicas o diversas) de esa cultura que desea transmitirse” (Blanco, 1994, p. 180).

2. LA INTERCULTURALIDAD COMO ELEMENTO EDUCATIVO

Debido a la propiedad de transmisión cultural de conocimientos y valores de los libros de texto, se vuelve indispensable prestar especial interés a la interculturalidad como medio para mejorar el bienestar social de todas las personas. Se ha de comenzar por el grupo-clase y el espacio escolar, con el establecimiento de un clima de respeto, comprensión e integración de las distintas manifestaciones culturales que los alumnos extrapolen fuera de la escuela. Avanzar en esta dirección requiere promover una actitud crítica y asertiva frente a las costumbres o características culturales violentas o frente a las que resulten perjudiciales para las personas, con el objetivo de que todas ellas puedan enriquecerse tanto de las diferencias como de los puntos de unión entre culturas. En ocasiones se focaliza la atención en las diferencias y se olvidan las características comunes de la diversidad cultural, pero en concordancia con lo que asume el Colectivo del Centro Alternativo de Aprendizajes (Colectivo CALA, 2009):

No hay culturas totalmente aisladas y la mayor parte de ellas han recibido préstamos y han prestado, se han desarrollado en interacción con otros grupos humanos de manera que su evolución no puede comprenderse sin esta relación, como no puede comprenderse la evolución de una persona sin la relación con las otras (p. 14).

Como punto de partida, es preciso definir y diferenciar conceptos como: diversidad o pluralidad cultural, multiculturalismo o multiculturalidad, asimilación de culturas, interculturalismo o interculturalidad y transculturalidad.

La pluralidad o diversidad cultural, el multiculturalismo o la multiculturalidad, se refieren a la existencia de variedad de culturas pero no a la relación entre ellas (Muñoz, 2004, Hidalgo, 2005, Colectivo CALA, 2009, Cuevas, Fernández y Pastor, 2009, Ruiz Omeñaca, 2010). El multiculturalismo parte de una visión basada en la diferencia, para procurar un acoplamiento de culturas con el que perdura una estructura social en la que se mantiene el estatus de la cultura dominante sobre las demás (Pérez Tapias, 2010).

La vía asimilacionista consiste en “integrar a los culturalmente diferentes previa asunción por su parte de las pautas culturales de la sociedad de acogida” (Pérez Tapias, 2010, p. 150). La asimilación de culturas se identifica con circunstancias en las que las

relaciones se procura que los inmigrantes se sometan a la cultura del país en el que se instalan y, bajo una violencia coactiva o manipulativa, se intenta que adopten nuevas costumbres suprimiendo las suyas y se amolden a la cultura dominante de forma subordinada (Colectivo CALA, 2009).

No obstante, la interculturalidad incide en compartir culturas para enriquecerse mutuamente y se basa en la comprensión, la interrelación y la igualdad de derechos (Muñoz, 2004, Hidalgo, 2005, Colectivo CALA, 2009, Cuevas et al., 2009, Ruiz Omeñaca, 2010).

Por último, Hidalgo (2005, p. 79) habla de “transculturalidad como un proceso de acercamiento entre las culturas diferentes, que busca establecer vínculos más arriba y más allá de la cultura misma en cuestión”, apoyada en el sincretismo, la promoción de valores y la búsqueda de una fraternidad universal. En esta misma línea, Pérez Tapias (2010) alude a la idea de transculturalidad, con la búsqueda de unos pilares esenciales, identificados con valores y principios susceptibles de ser compartidos por todos, sobre los que “poder levantar una ética común que, por intercultural, bien pueda concebirse como transcultural” (p. 153).

Si bien la transculturalidad puede concebirse como mecanismo de progreso de la interculturalidad, ambas se describen como las alternativas más satisfactorias para la convivencia entre culturas, ya que se complementan y comparten una trayectoria de interrelación constructiva.

A veces se confunde la interculturalidad con el multiculturalismo y con la asimilación de culturas, cuando se intenta que las personas de procedencia extranjera o distinta etnia se adapten a la cultura dominante del lugar e imiten las actuaciones culturales que se encuentran en el país donde viven. Y en muchas otras ocasiones, se suelen valorar y tolerar las diferencias pero el asunto se queda ahí, en que somos diferentes, nos conocemos y nos respetamos, sin profundizar en la interrelación; por lo que también es importante partir de lo común de distintas culturas, ya que los puntos de unión pueden favorecer de forma natural las relaciones interculturales.

La interrelación y las relaciones hacia el conocimiento, comprensión y convivencia social positiva con y hacia los demás, así como la creación de contextos

educativos para compartir y aprender juntos de todos y con todos, son condiciones obligatorias para el desarrollo de una verdadera interculturalidad.

Igualmente, para evitar el estancamiento en el reduccionismo de una enseñanza con orientación multicultural “resulta imprescindible apostar desde la escuela por la educación intercultural con el objeto de que se produzca un enriquecimiento mutuo entre alumnos y de formar ciudadanos interculturalmente competentes, capaces de desenvolverse eficazmente en un mundo plural y cambiante” (Cuevas et al., 2009, pp. 16-17).

Es decir, el ideal sería promocionar una cultura de paz que genere el enriquecimiento colectivo y actitudes inclusivas de convivencia constructiva y aprendizaje socio-cultural compartido, en concordancia con el enfoque intercultural y de mestizaje (Colectivo CALA, 2009, Ruiz Omeñaca, 2010). Todo ello sin olvidar el desarrollo de actitudes y capacidades que lleven a rechazar aquellos aspectos culturales nocivos que vayan contra la dignidad o la integridad de las personas, y adoptar posturas de defensa de los derechos humanos con acciones no violentas pero activas.

El aumento de las migraciones que se vive actualmente supone un incremento de la diversidad cultural en entornos cercanos. Como consecuencia, emerge la necesidad de compromiso, aún más si cabe, con cambios sociales que caminen de la mano de la interculturalidad. Esta circunstancia, debería servir de estímulo para crear espacios educativos en los que las diferencias sean motivo de aprendizaje y enriquecimiento mutuo, mediante la interrelación y no la segregación. Y así, abrir vías hacia una convivencia de todos y para todos, dentro y fuera de la escuela, en la que todas las personas se sientan respetadas, integradas y valoradas con los mismos derechos y oportunidades, en un ambiente en el que prime la igualdad.

Sin embargo, Torres (2011) señala la conveniencia de ser conscientes de que, en el sistema educativo actual, muchos alumnos y alumnas no se sienten reconocidos en las aulas, por razones entre las que se encuentra la inexistencia de los grupos sociales, culturales, lingüísticos y étnicos a los que pertenecen, tanto en los contenidos culturales que se trabajan en las clases como en los recursos didácticos con los que realizan sus tareas escolares. A razón de esto, es lógico cuestionarse si realmente en la escuela los procesos de enseñanza-aprendizaje siguen principios democráticos e interculturales, si

verdaderamente guardan coherencia con la Educación en Valores a la que insta la legislación actual; o si, por el contrario, la aplicación curricular y adaptación de los materiales didácticos a los contextos escolares actuales y a la realidad del alumnado queda en agua de borrajas.

Por último, cabe añadir que en el informe de evolución y situación actual de la presencia de alumnado extranjero matriculado en el sistema educativo español realizado por el Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE, 2011), a partir de los datos proporcionados por la Oficina de Estadística del Ministerio de Educación, se pone en evidencia el aumento de la presencia de alumnado inmigrante matriculado en diferentes enseñanzas no universitarias y, por ende, la necesidad de la formación intercultural en los centros educativos. En el siguiente gráfico lineal (gráfico 1), elaborado en este trabajo a partir de los datos recogidos en dicho informe, se muestra la evolución del alumnado extranjero en la Comunidad de Castilla y León desde el año 2000 hasta el 2011:

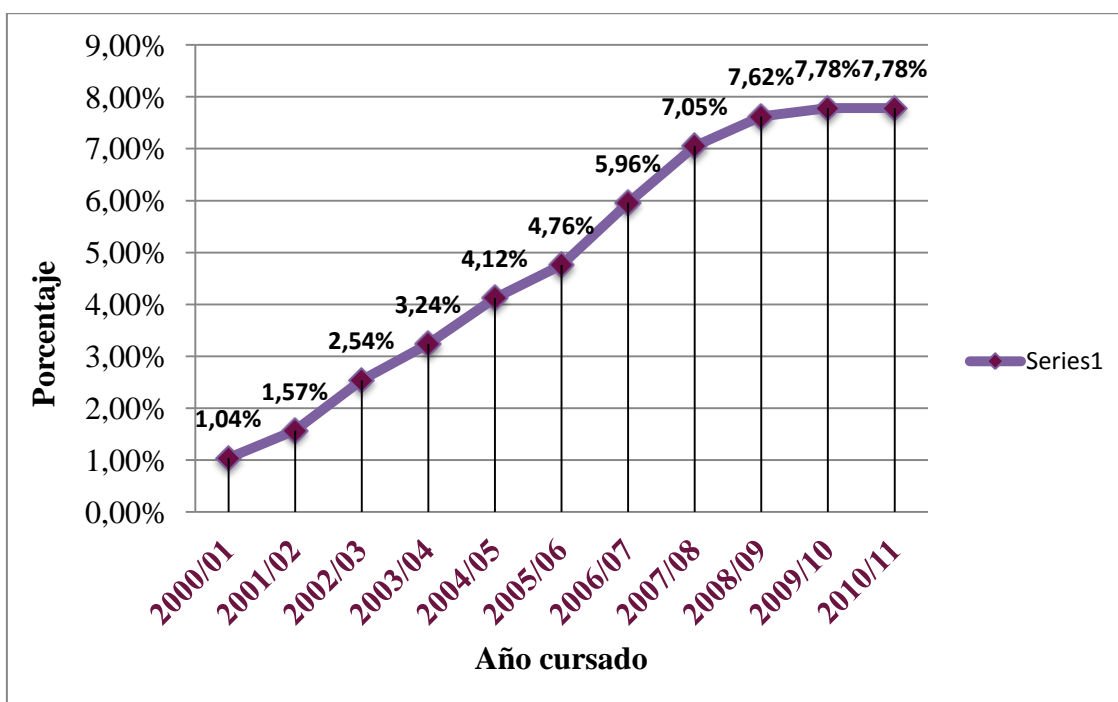


Gráfico 1: Evolución del porcentaje de alumnado extranjero matriculado en enseñanzas de régimen general no universitarias en la Comunidad de Castilla y León. Elaboración propia a partir de la información obtenida de IFIIE (2011).

A su vez, en el Anexo I se adjunta otro gráfico (grafico 4) complementario de porcentaje de alumnado extranjero por nivel educativo, que también incluye datos

presentados en informe (IFIIE, 2011), en los que el porcentaje de alumnado extranjero en Educación Primaria se sitúa en un 38,46% durante el curso 2010/11.

Además, conviene apuntar que en el desarrollo del estudio estadístico mencionado se ha considerado como alumnado extranjero sólo aquél que no posee nacionalidad española, dejando al margen a los estudiantes con doble nacionalidad.

3. EL MARCO LEGAL Y EL ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO NATURAL, SOCIAL Y CULTURAL DESDE UNA PERSPECTIVA INTERCULTURAL

En cuanto a la normativa legal que se toma como referente para este trabajo, el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, en el apartado que engloba los objetivos de etapa, especifica que:

“la Educación Primaria contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan: a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía respetando y defendiendo los derechos humanos, así como el pluralismo propio de sociedad democrática” (Art. 4).

En este sentido, y más aún con el incremento de la diversidad de origen cultural entre el alumnado, se ha de asumir que “una verdadera educación democrática ha de ser por fuerza intercultural” (Pérez Tapias, 2010, p. 149-150).

Del mismo modo, en el Anexo de dicho Decreto, en el cual se presenta el currículo de la Educación Primaria, entre los objetivos relativos al área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, enumera:

4. Adquirir y desarrollar habilidades sociales que favorezcan la participación en actividades de grupo adoptando un comportamiento responsable, constructivo y solidario, y respetando los principios básicos del funcionamiento democrático.

5. Reconocer y apreciar la pertenencia a grupos sociales, étnicos y culturales con características propias, valorando las semejanzas y diferencias con otros grupos, la pertenencia a una sociedad intercultural que rechaza cualquier tipo de

violencia y discriminación, así como el respeto a los Derechos Humanos (Decreto 40/2007, de 3 de mayo, Anexo).

En el currículo también se enuncian entre los valores que merecen especial atención aquéllos que persiguen “crear un espíritu tolerante y solidario sobre la base de valores y derechos universales compartidos y, en definitiva, el desarrollar actitudes que nos permitan convivir armónicamente en una sociedad intercultural”. Además, explica la contribución desde el área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural a la competencia social y ciudadana, entre otras cosas, a través del desarrollo de habilidades y actitudes para “asentar las bases de una ciudadanía mundial, solidaria, participativa, democrática e intercultural”.

De esta manera, la Educación Intercultural se convierte en un eje fundamental si se quiere contribuir al desarrollo de la competencia social y ciudadana desde una tendencia axiológica inherente a la Educación para la Paz.

Finalmente, en relación con la interculturalidad y la necesidad de su tratamiento en conexión con la Educación para la Paz, cabe añadir que entre los fines de la Educación Primaria que determina la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación se encuentran los siguientes:

- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad (Art. 2).

CAPÍTULO III. MÉTODO

1. METODOLOGÍA CUALITATIVA: ANÁLISIS DE CONTENIDO

Este estudio se ajusta a una metodología eminentemente cualitativa, ya que se utiliza la observación como técnica para interpretar el contenido de los libros, tanto de sus textos como de sus imágenes. Aunque los resultados puedan presentarse de forma cuantitativa, la recopilación de los datos se ejecuta a través de la apreciación del observador-investigador y se recogen de manera sistemática pero no adquieren en sí mismos valor numérico.

La investigación cualitativa trabaja esencialmente dos grupos de datos: los provenientes de la información verbal, que suele recogerse en entrevistas y narraciones, bien individuales o en grupo, a través de distintas opciones metodológicas; y los provenientes de la información visual (Flick, 2007). Los datos visuales derivan de aplicar los diversos métodos de observación, que van de la observación participante y no participante a la etnografía y el análisis de fotografías y películas (Flick, 2007, p. 25). Sin duda, el análisis de los libros de texto que se plantea en este estudio se apoya en la observación sistemática de la información de sus contenidos textuales y visuales.

La vertiente cualitativa lleva consigo, por un lado, el esfuerzo de comprensión para captar el sentido de lo que los otros transmiten con sus palabras o silencios, sus conductas o su quietud, por medio de la interpretación del diálogo; y por otro lado, concede la posibilidad de realizar generalizaciones para entender aspectos comunes a grupos de personas, en el proceso de creación y de articulación de la realidad social y cultural en la que viven (Sandoval, 2002).

El procedimiento de este estudio está basado en el registro de datos con la utilización de un sistema de categorías para realizar un análisis descriptivo y crítico de la información en libros de texto. La intención es conocer una realidad y reflexionar a partir de ella para sacar conclusiones y buscar pautas de actuación en consecuencia, con el propósito de aportar opciones de mejora en la medida que posible. El método cualitativo que se utiliza en concreto es el análisis de contenido.

El análisis de contenido tiene sus orígenes en la Psicología Social y la Sociología, aplicadas a la comprensión del campo de la política, las relaciones

internacionales y la literatura; con un amplio desarrollo ulterior en los terrenos de la publicidad y la comunicación de masas (Sandoval, 2002, p. 90).

De forma general, el análisis de contenido puede definirse como un método que trata de encontrar el significado de un mensaje, como puede ser el contenido de un texto escolar (Gómez, 1999). Con este método de investigación “no es el estilo del texto lo que se pretende analizar, sino las ideas expresadas en él, siendo el significado de las palabras, temas o frases lo que intenta cuantificarse” (López Noguero, 2002, p. 173).

Según Andreu (2000), “el análisis de contenido cualitativo consiste en un conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas del sentido oculto de los textos” (p. 22). En el ámbito educacional, los contenidos de los libros de texto deben adaptarse a las circunstancias que demanda la escuela, respecto a su propia comunidad educativa y a las premisas que establecen leyes educativas vigentes. Debido a esto, sería conveniente asumir que el “análisis de contenido cualitativo no sólo se ha de circunscribir a la interpretación del contenido manifiesto del material analizado sino que debe profundizar en su contenido latente y en el contexto social donde se desarrolla el mensaje” (Andreu, 2000, p. 22).

El análisis de contenido también se puede concebir, en consonancia con Bardin (2002), como “un conjunto de técnicas de análisis de comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes” (p. 29), pero dicho autor puntualiza que “el propósito del análisis de contenido es la inferencia de conocimientos relativos a la producción (o eventualmente de recepción), con ayuda de indicadores (cuantitativos o no)” (p. 29). Bardin (2002) expone que el análisis de contenido no es un instrumento, sino un útil que se caracteriza por su variedad de formas y de posible adaptación a un amplio contexto de aplicación como es el de las comunicaciones. Si entendemos que este tipo de método abarca el extenso marco de las comunicaciones, entonces puede ser aplicable a tanto las ilustraciones de los libros como a sus textos.

En definitiva, el análisis de contenido permite “establecer indicadores, describir situaciones de investigación y hacer inferencias relacionadas con el propósito de la investigación” (Valbuena, 2007, p. 313).

2. ANTECEDENTES EN EL ANÁLISIS DE MATERIAL CURRICULAR Y LIBROS DE TEXTO

En lo que se refiere a la bibliografía centrada en análisis del material curricular y libros de texto, en la elaboración fundamentación teórica del segundo epígrafe de este trabajo se tratan y se citan publicaciones destacadas sobre dicho tema, entre las que se encuentran las de Gimeno (1991), Zabala (1990), San Martín (1991), Parcerisa (2006), Blanco (1994), Méndez (2001) y la Tesis de Paredes (1998).

También son de interés las aportaciones del Grupo Eleuterio Quintanilla (1997) en su investigación sobre libros de texto y diversidad cultural, cuyas conclusiones se han enunciado en el marco teórico.

Asimismo, Martínez Bonafé y Rodríguez (2010) comparten un recorrido de las líneas de investigación de material curricular y libros de texto que se han resumido en el apartado de bases teóricas.

Por último, cabe destacar, debido a la similitud del tema de estudio con el trabajo que aquí se desarrolla, la Tesis de Fuentes (2011), que realiza un análisis de contenido de libros de texto del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural desde la perspectiva intercultural. Si bien los objetivos de esta Tesis no coinciden con los del presente trabajo, en ella también se presta atención a la presencia o ausencia del enfoque intercultural en los libros de texto.

3. FASES METODOLÓGICAS

Tras definir los objetivos iniciales, en este trabajo se ha seguido un plan procedimental semejante a la programación de fases propuesta por Boronat (1995, citado en González Pascual, 2002):

- 1^a) Elección de la muestra: recopilación de libros de texto.
- 2^a) Confección de categorías y subcategorías: determinación de criterios para la revisión de libros de texto y confección de tablas para el registro de datos.
- 3^a) Constatación y tratamiento de datos.
- 4^a) Elaboración de las conclusiones y del informe de investigación.

4. DISEÑO Y MUESTRA

Este trabajo se ha centró en el análisis de contenido de los libros de texto del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural de Educación Primaria que se utilizan en los colegios de la Comunidad de Castilla y León. Se trató de averiguar cómo se manifiesta en ellos la interculturalidad y se evaluó, a partir de los resultados, si el modo de hacerlo era coherente con los principios pedagógicos y que establece la L.O.E., con el contenido curricular del Decreto 40/2007, de 3 de mayo, y con la promoción de una Educación para la Paz.

La elección de la muestra se determinó en función de la relevancia en cuanto a la variedad de ciclos de Educación Primaria y de editoriales; pero estuvo condicionada por las posibilidades de acceso a libros de texto de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural, que debían cumplir dos características: haber sido editados desde el año 2006 en adelante y desarrollar el currículo de la Comunidad de Castilla y León. Finalmente, la muestra conseguida gracias a conocidos, compañeros, amigos y familiares fue la que se presenta a continuación (cuadro 1), con un total de nueve libros:

CICLO	AUTORES	AÑO	EDITORIAL	CURSO
1º	Vacas, P.	2010	SM	1º
	González, M ^a . A. y Sáenz, M ^a . J.	2011	ANAYA	2º
	Moral, A. y Perales, A. (Eds.)	2011	SANTILLANA	2º
2º	Ferreiro, J., Gómez, M ^a . G. L. y Prieto, M.	2008	EDELVIVES	3º
	Etxebarría, L., Medina, J. I. y Moral, A. (Eds.)	2008	SANTILLANA	3º
	Gómez, R. y Valbuena, R.	2010	ANAYA	4º
3º	Fraile, R., Pallol, R., Vicente, F., Oro, B., Cáliz, S. y Pérez, N.	2009	SM	5º
	Meléndez, I., García, M. y Herrero, E.	2007	SM	6º
	Etxebarría, L., Medina, J. I. y Moral, A. (Eds.)	2009	SANTILLANA	6º

Cuadro 1: Muestra de libros de texto analizados, organizados por ciclo y curso.

5. CATEGORIZACIÓN

La confección de categorías constituye una de las labores más importantes para poder efectuar el registro de datos y el posterior análisis de los resultados. Es una tarea que consiste en la determinación de criterios para poder clasificar los datos.

El sistema de categorías elaborado fue evaluado por cuatro expertos a través de un protocolo de validación (Anexo II). El protocolo empleado se creó a partir de una adaptación de los protocolos utilizados por Sanz Arazuri (2006) y Ruiz Omeñaca (2012).

El protocolo de validación se organizó en tres bloques. En los bloques I y II, por medio de una escala tipo Likert de cinco alternativas (desde totalmente de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo), se solicitó a los expertos que valoraran las categorías y subcategorías, concernientes al texto (bloque I) y a las ilustraciones (bloque II), en relación con dos consideraciones: aspectos relevantes relacionados con el interculturalismo y redacción y delimitación adecuadas. En el bloque III, mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, cerrada se instó a los expertos a valorar aspectos generales sobre el sistema de categorías: adecuación del sistema para el análisis de textos e ilustraciones, extensión del sistema de categorías y clasificación exhaustiva de todas las categorías y subcategorías posibles. Además, de forma complementaria, al final de cada bloque se facilitó un espacio para que los expertos anotaran abiertamente las observaciones que consideraran oportunas.

Después de atender a las valoraciones y observaciones de los expertos, se añadieron algunas modificaciones para reajustar las categorías y subcategorías y se estableció la estructura que se presenta en los dos siguientes epígrafes:

5.1. Categorías (C) y subcategorías (SC) para la observación de texto

C1: ALUSIONES A RELACIONES ENTRE CULTURAS:

SC1.1: Expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas).

SC1.2: Expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas).

SC1.3: Expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

SC1.4: Expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

C2: MANIFESTACIONES DE DIVERSIDAD CULTURAL:

SC2.1: Expresiones que mencionan a personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

SC2.2: Expresiones que mencionan actividades y/o elementos con origen en diferentes culturas o nacionalidades (juegos, deportes, danzas o bailes, música, gastronomía, costumbres, lugares, vestimenta...).

C3: PRESENCIA DE ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES:

SC3.1: Expresiones de discriminación cultural y/o despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las referidas a la xenofobia y el racismo.

C4: CRÍTICAS HACIA ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES:

SC4.1: Expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural y/o ante actitudes despectivas dirigidas a manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las críticas ante la xenofobia y el racismo.

5.2. Categorías (C) y subcategorías (SC) para la observación de ilustraciones

C5: MUESTRAS DE RELACIÓN ENTRE CULTURAS:

SC5.1: Presentaciones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en las personas).

SC5.2: Presentaciones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas).

SC5.3: Presentaciones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

SC5.4: Presentaciones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

C6: MUESTRAS DE DIVERSIDAD CULTURAL:

SC6.1: Personas con rasgos atribuidos a diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

SC6.2: Elementos y/o expresiones de actividades con origen en diferentes culturas o nacionalidades (juegos, deportes, danzas o bailes, música, gastronomía, costumbres, lugares, vestimenta,...).

C7: REPRESENTACIÓN DE ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES:

SC7.1: Expresiones de discriminación cultural y/o despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las referidas a la xenofobia y el racismo.

C8: REPRESENTACIONES CRÍTICAS HACIA ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES:

SC8.1: Expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural y/o ante actitudes despectivas dirigidas a manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las críticas ante la xenofobia y el racismo.

6. TRIANGULACIÓN

El término triangulación “se utiliza para denominar la combinación de métodos, grupos de estudio, entornos locales y temporales y perspectivas y teóricas diferentes al ocuparse de un fenómeno” (Flick, 2007, p. 243).

Denzin (1989, citado en Fick, 2007) diferencia cuatro tipos de triangulación: a) la triangulación de datos, en la que se utilizan distintas fuentes de datos y distintos

métodos para producirlos; b) la triangulación del investigador, en la que participan varios observadores o entrevistadores; c) la triangulación de la teoría, en la que los datos se interpretan desde una orientación teórica múltiple; y d) la triangulación metodológica, en la que se aplican diversos métodos en un mismo problema de investigación.

La triangulación es uno de los factores de los que carece este estudio ante el enfoque de investigación como iniciación propio de un Trabajo de Fin de Grado, dadas las limitaciones que ello supone, sobre todo respecto al tiempo y a los recursos.

El tipo de triangulación que se ha valorado que podría adaptarse a este trabajo sería la del investigador, con la observación y el registro de datos por distintos observadores. Si varias personas revisaran los mismos libros con el mismo sistema de categorías se podrían contrastar los resultados obtenidos; porque se podría verificar si diferentes personas realizan la misma selección de textos e ilustraciones de los libros y las encuadran de forma similar en cada categoría, o si las decisiones de selección y clasificación son dispares. Si el registro de datos de distintos observadores coincidiera o se aproximara en un porcentaje alto, entonces la triangulación del investigador sería eficaz en la búsqueda de rigor de los resultados.

La dificultad añadida de encontrar a otros investigadores para llevar a cabo la triangulación, ha hecho que esta parte fundamental del proceso de investigación para asegurar la fiabilidad de los resultados quedara fuera.

CAPÍTULO IV. RESULTADOS Y ANÁLISIS

1. RESULTADOS

A continuación se expone una enumeración de resultados en relación a los libros revisados y el recuento de páginas con indicadores enmarcados dentro de las diferentes categorías y subcategorías.

1.1. Indicadores extraídos de los textos y las ilustraciones (registro completo de datos en el Anexo III y en el Anexo IV, respectivamente)

- ❖ En las subcategorías (SC1.1, SC1.2, SC1.3, SC1.4, SC5.1, SC5.2, SC5.3 y SC5.4) relativas a las categorías (C1 y C5) sobre relación entre culturas se han obtenido los resultados que se presentan en las tablas 1, 2, 3 y 4:

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	0	0
ANAYA	2º	0	0
SANTILLANA	2º	0	0
EDELVIVES	3º	0	0
SANTILLANA	3º	0	0
ANAYA	4º	0	0
SM	5º	0	0
SM	6º	5	0
SANTILLANA	6º	1	0

Tabla 1: Cálculo de páginas con expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas).

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	0	0
ANAYA	2º	0	0
SANTILLANA	2º	0	0
EDELVIVES	3º	0	0
SANTILLANA	3º	0	0
ANAYA	4º	0	0
SM	5º	0	0
SM	6º	0	0
SANTILLANA	6º	0	0

Tabla 2: Cálculo de páginas con expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas).

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	0	6
ANAYA	2º	0	1
SANTILLANA	2º	1	1
EDELVIVES	3º	1	10
SANTILLANA	3º	2	5
ANAYA	4º	1	1
SM	5º	1	0
SM	6º	2	2
SANTILLANA	6º	1	4

Tabla 3: Cálculo de páginas con expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	0	0
ANAYA	2º	0	0
SANTILLANA	2º	0	0
EDELVIVES	3º	0	0
SANTILLANA	3º	0	0
ANAYA	4º	0	0
SM	5º	0	0
SM	6º	0	0
SANTILLANA	6º	0	0

Tabla 4: Cálculo de páginas con expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

- ❖ En las subcategorías (SC2.1, SC2.2, SC6.1 y SC6.2) relativas a las categorías (C2 y C6) sobre multiculturalismo se han obtenido los resultados que se presentan en las tablas 5 y 6:

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	0	24
ANAYA	2º	0	12
SANTILLANA	2º	3	21
EDELVIVES	3º	2	12
SANTILLANA	3º	1	21
ANAYA	4º	0	17
SM	5º	11	2
SM	6º	26	24
SANTILLANA	6º	19	21

Tabla 5: Cálculo de páginas con expresiones que mencionan a personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión.

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	2	1
ANAYA	2º	0	1
SANTILLANA	2º	2	1
EDELVIVES	3º	5	15
SANTILLANA	3º	4	5
ANAYA	4º	2	4
SM	5º	9	8
SM	6º	24	24
SANTILLANA	6º	39	52

Tabla 6: Cálculo de páginas con expresiones que mencionan actividades y/o elementos con origen en diferentes culturas o nacionalidades.

- ❖ En las subcategorías (SC3.1 y SC7.1) relativas a las categorías (C3 y C7) sobre la presencia de estereotipos y prejuicios se han obtenido los resultados que se presentan en la tabla 7:

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON	Nº DE PÁGINAS CON
EDITORIAL	CURSO	INDICADORES EN EL TEXTO	INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
SM	1º	0	0
ANAYA	2º	0	0
SANTILLANA	2º	1	0
EDELVIVES	3º	0	0
SANTILLANA	3º	1	0
ANAYA	4º	0	0
SM	5º	1	0
SM	6º	0	0
SANTILLANA	6º	0	0

Tabla 7: Cálculo de páginas con expresiones de discriminaciones culturales y/o despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las referidas a la xenofobia y el racismo.

- ❖ En las subcategorías (SC4.1 y SC8.1) relativas a las categorías (C4 y C8) sobre críticas hacia estereotipos y prejuicios se han obtenido los resultados que se presentan en la tabla 8:

LIBROS		Nº DE PÁGINAS CON INDICADORES EN EL TEXTO	Nº DE PÁGINAS CON INDICADORES EN LAS ILUSTRACIONES
EDITORIAL	CURSO		
SM	1º	0	0
ANAYA	2º	0	0
SANTILLANA	2º	0	0
EDELVIVES	3º	0	0
SANTILLANA	3º	1	0
ANAYA	4º	0	0
SM	5º	0	0
SM	6º	1	0
SANTILLANA	6º	1	0

Tabla 8: Cálculo de páginas con expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural y/o ante actitudes despectivas dirigidas a manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las críticas ante la xenofobia y el racismo.

En suma, se puede decir que los resultados recogen gran cantidad de expresiones de multiculturalismo, pocos ejemplos de interculturalismo y una mínima presencia de alusiones relacionadas con estereotipos.

2. CONCLUSIONES Y DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos, desde un punto de vista general, se puede concluir que a pesar de que los libros del área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural muestran ser “políticamente correctos”, resulta evidente que no se adaptan a la realidad escolar propia de los grupos de alumnos y alumnas que conviven en la escuela hoy en día, así como la multiculturalidad y la interculturalidad se tratan a nivel superficial e intrascendente.

Aunque en los datos recogidos se aprecia, en general, la carencia positiva de estereotipos culturales y la presencia de pluralidad cultural, este multiculturalismo que se observa en los libros no se puede decir que sea coherente con la diversidad cultural presente en las aulas. Esto es porque la mayor parte de los ejemplos encontrados, sobre la presencia de otras culturas, alude a personas o elementos culturales que no se corresponden con las etnias u orígenes culturales de los que proceden los escolares; por consiguiente, ese tipo de presencia multicultural será tan extraña para el alumnado autóctono como para el alumnado inmigrante o extranjero. Si bien se nombran los continentes en algunas unidades didácticas y se exponen algunos mapas del mundo, son escasas las referencias de países coincidentes con las nacionalidades que más predominan entre las procedencias de los escolares inmigrantes; y dichas referencias sólo suelen aparecer en los libros del segundo y tercer ciclo integradas en los contenidos históricos y de ciencias sociales.

En los dos gráficos siguientes (gráfico 2 y gráfico 3) se recogen porcentajes de alumnado extranjero de procedencia extranjera en los centros educativos, a nivel autonómico y a nivel estatal:

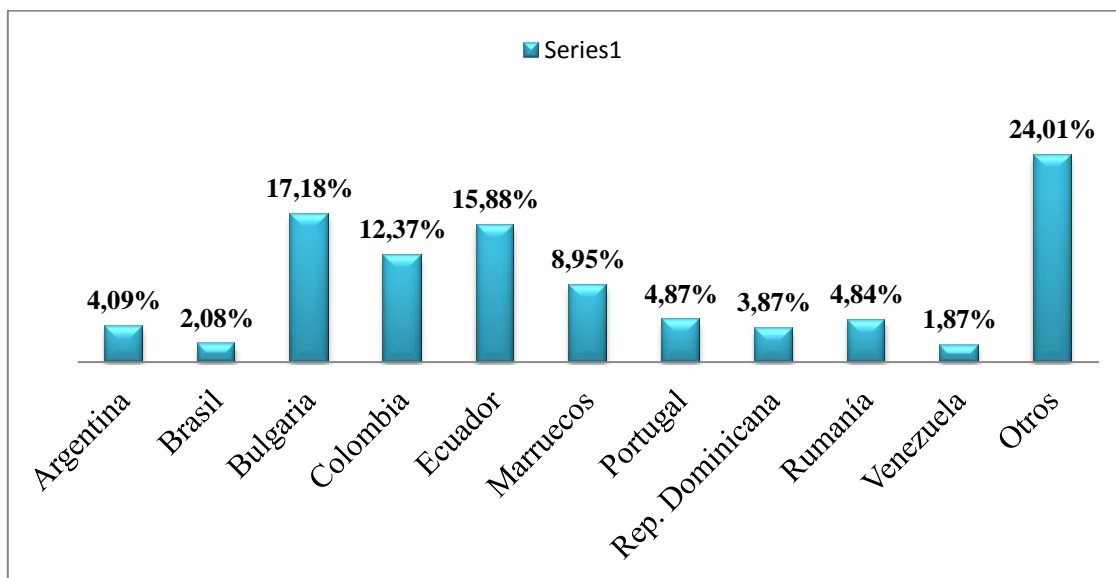


Gráfico 2: Distribución porcentual de alumnado extranjero en la Comunidad de Castilla y León por países de procedencia hasta la etapa de Educación Secundaria Obligatoria inclusive. Diseño propio a partir de la información obtenida en el Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías (Consejería de Educación de Castilla y León, 2005).

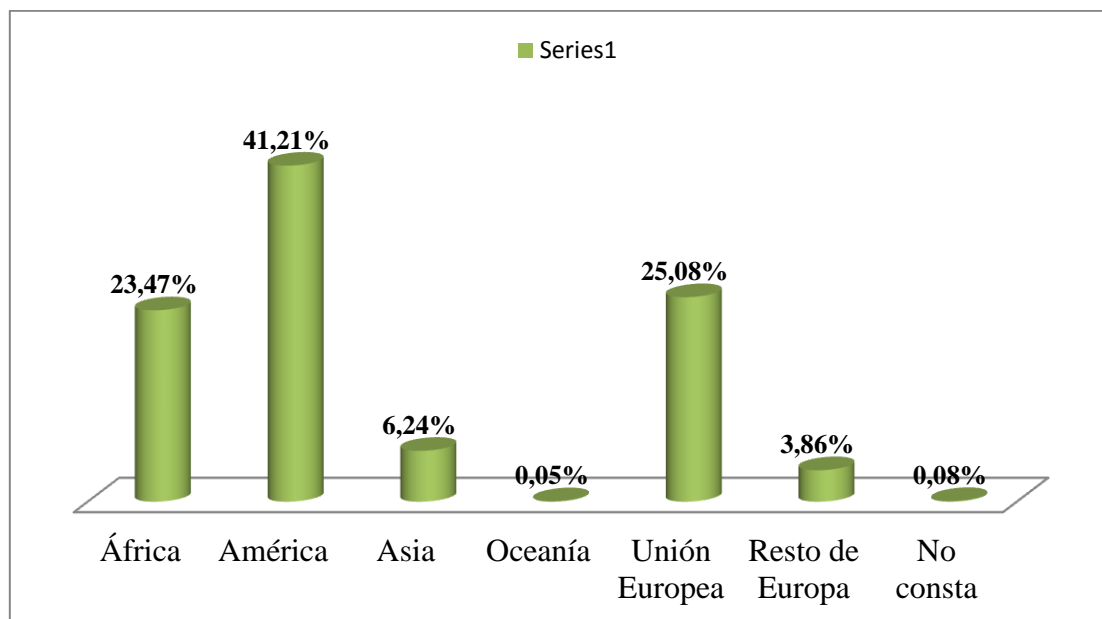


Gráfico 3: Distribución porcentual del alumnado extranjero matriculado en el sistema educativo español no universitario por área geográfica de procedencia. Diseño propio a partir de la información obtenida en IFIIE (2011).

Los libros de texto revisados suelen aportar referencias con origen europeo occidental o países que constituyen la Unión Europea (especialmente cuando se explica la formación de esta organización), pero sólo excepcionalmente se menciona a personas, elementos o actividades que remiten a orígenes provenientes de países de África, América, Asia y Resto de Europa, a pesar de que estas últimas zonas geográficas suman un 74,78% del total de la procedencia de alumnado extranjero. Esto confiere aún más significatividad si cabe al recordar que en el cálculo de estos porcentajes, procesados por la Consejería de Educación de Castilla y León (2005) y el Ministerio de Educación (IFIIE, 2011), no se han tenido en cuenta a los alumnos y alumnas inmigrantes con nacionalidad española o doble nacionalidad, muchos de los cuales viven y se desarrollan en contextos familiares de distinto origen cultural o étnico pero han quedado fuera de ambos estudios estadísticos.

Estas conclusiones, ligadas al multiculturalismo, guardan coherencia con las que describen Martínez Bonafé y Rodríguez (2010) vinculadas con investigaciones sobre función y estudio de los materiales en las áreas curriculares, ya que en ellas se determina que en los libros de texto, en gran parte, los aspectos que peor se solventan son los de la atención a la diversidad.

Las escasas acepciones de contenidos con un enfoque intercultural, principalmente en el texto, son sinónimo de la falta de desarrollo de la interculturalidad en los libros. Apenas aparecen indicios de interculturalismo, y los que hay son superficiales en gran medida.

Al analizar los resultados se comprueba que la mayoría relaciones expresadas en ilustraciones derivan de actividades en las que las personas están inmersas; mientras que las relaciones más habituales observadas en los textos iban dirigidas hacia la paz y el respeto mutuo, sin profundizar más allá de la tolerancia de la pluralidad cultural existente. Los ejemplos en este sentido suelen mostrar: en las ilustraciones, a alumnos y alumnas que realizan tareas escolares en grupo en las que colaboran juntos y niños y niñas que participan en juegos, en los que no se dan detalles substanciales del tipo de relación; y en los textos, el acercamiento y acuerdos políticos entre países para evitar guerras y el respeto entre las personas de distinta procedencia geográfica u origen cultural.

En consonancia con estos hechos, en la investigación realizada por Fuentes (2011) se alude a una diversidad políticamente correcta con un valor meramente estético.

Por otra parte, se puede decir que prácticamente no se hace referencia a valores interculturales relativos a una Educación para la Paz desde la globalidad, pues sólo se desarrolla una concepción reduccionista de coexistencia pacífica y no se profundiza en la interrelación positiva. En la información observada, apenas se percibe el objetivo de conocer o compartir culturas diferentes por la satisfacción y el valor del enriquecimiento mutuo, de poder aportar y poder recibir. Además, únicamente se presta atención a las diferencias, y no a los puntos de unión que pueden facilitar una interrelación constructiva natural.

En los ejemplos que remiten a relaciones entre culturas, suelen mostrarse señas de relación que transmiten de manera muy trivial el valor constructivo de la interrelación cultural. Por eso la labor del profesor para poner el énfasis en la educación intercultural debe considerarse determinante para lograr una formación desde esta perspectiva, ya que los libros por sí solos dejan constancia de su insuficiencia en el

desarrollo del componente intercultural, el cual se reconoce como elemento formativo obligatorio desde cualquier área curricular.

Otro aspecto que interesa destacar es el aporte de información sesgada que se localiza a veces en algunos contenidos que remiten a personas o elementos culturales de origen extranjero, tanto en la forma de exponerlos como en la manera de explicarlos, que puede generar confusión en la interpretación de contenidos aunque provengan de buenas intenciones. En ocasiones, estos sesgos de información pueden identificar algunos prejuicios o indicar segregación cultural.

En lo que se refiere a estereotipos y prejuicios, son excepcionales tanto en la presencia como en la crítica que se les hace y sólo aparecen en el contenido textual. La manifestación que se hace de estereotipos se puede interpretar que está vinculada con la concepción de asimilación de culturas, ya que las referencias seleccionadas dentro esta categoría describen que los recién llegados pueden conocer a sus nuevos vecinos, sin expresar que también puede ser al revés. También se ha encontrado un ejemplo de discriminación con el uso inadecuado del lenguaje para hablar sobre alumnos de culturas diferentes que conviven en el mismo sitio, ya que las expresiones están dirigidas sólo al alumnado autóctono cuando deberían dirigirse a la diversidad del alumnado. A su vez, las críticas hacia estereotipos y prejuicios de los textos promueven la igualdad de derechos y el respeto de la pluralidad cultural.

Para finalizar, otra característica que resalta es la omisión en los libros de la etnia gitana. Calvo Buezas (1989, citado en Fuentes, 2011), en su estudio de 218 libros de texto de diferentes etapas educativas, concluye que la presencia de los gitanos es prácticamente nula. El Grupo Eleuterio Quintanilla (1998), refiriéndose a sus temas de investigación, apunta entre sus conclusiones que “el pueblo gitano no existe en los libros de texto” (p. 49). En la misma dirección, Fuentes (2011) también expresa en su investigación la ausencia de la etnia gitana. Parece bastante obvio que, a pesar del paso de los años y de la continua presencia alumnado gitano en las aulas, en los libros de texto sigue sin dedicarse atención alguna a la diversidad cultural en relación con este grupo étnico.

3. PROPUESTAS DE MEJORA

Una de las propuestas de mejora que surge de los resultados en este trabajo es acerca de la información visual en forma de fotografía y en forma de dibujo. El uso del dibujo podría ser mucho mejor aprovechado ya que la creación es libre. Se pueden realizar trabajos fotográficos intencionados para mostrar en las imágenes aquello que enriquezca el componente intercultural. De hecho, en algunos libros se muestran fotos de los mismos niños en distintas situaciones, pero vacías de contenido intercultural.

Por otro lado, en lo que concierne a los contenidos textuales, se pronostica la necesidad de hacer un tratamiento intercultural integrado y no sesgado, debido a que las referencias que remiten tanto la multiculturalidad como a la interculturalidad se muestran generalmente aisladas, sin que pueda interpretarse un proceso de inclusión de la interculturalidad inmerso en el desarrollo del texto. En consecuencia, conviene proponer dos sugerencias de mejora: prescindir de apartados propios cada vez que se manifiestan distintas culturas o la relación entre ellas, ya que eso provoca que los libros transmitan una desconexión con los contenidos históricos y sociales que explican aunque se pueda establecer una relación con ellos; y evitar enseñar la diversidad de culturas como algo aparte, porque eso no es coherente con la concepción intercultural ya que en el interculturalismo reside la interrelación.

4. LIMITACIONES DEL TRABAJO Y PROSPECTIVA

Es prioritario hacer constar que en el estudio desarrollado se ha trabajado sobre una muestra que ha servido para iniciar un proceso de investigación, pero que debería ampliarse para configurar un trabajo de suficiencia investigadora. Se debería analizar una muestra más extensa, con más cantidad de libros y más variedad de editoriales, para establecer generalizaciones con más peso científico.

Tampoco podemos olvidar que debería ejecutarse un proceso de triangulación para asegurar la fiabilidad de la observación; ya que distintos investigadores podrían coincidir o no en la asignación de elementos textuales o visuales a cada subcategoría, dentro del sistema de categorías confeccionado. Sería imprescindible certificar que los datos recogidos de varios observadores se asemejan, para obviar la subjetividad y reafirmar la objetividad que suele requerirse en las investigaciones cualitativas.

En lo que se refiere a las posibles líneas de investigación en relación con la seguida aquí, se podría estudiar una muestra que reuniera los criterios adecuados de validez científica y comparar resultados entre editoriales y ciclos.

Con la muestra debida, otra opción que se podría valorar sería la búsqueda de correlaciones entre libros de una misma editorial o editoriales diferentes.

Todo ello con la intención de contribuir a la mejora de los contenidos de libros de texto para favorecer la formación integral del alumnado.

5. ÉTICA DE INVESTIGACIÓN

Ser fiel a unos fundamentos éticos en investigación es un requerimiento indispensable, del mismo modo que es importante actuar conforme a unos valores éticos en el día a día de nuestras vidas.

En un intento de señalar las características que corroboran la ética de una investigación, se toman como base los siete requisitos establecidos por Emanuel (1999, citado en Barrio y Simón, 2005) y el modelo de evaluación de la ética presentado por González Ávila (2002). A partir de ambas referencias, se expone el siguiente conjunto de obligaciones que debería cumplir cualquier investigación cualitativa para garantizar que sea ética:

- La intervención debe ser de interés científico y social; es decir, el propósito de la investigación debe procurar beneficiar a las personas, ya sea a corto o a largo plazo, con independencia de que el beneficio sea individual o colectivo.
- La investigación debe tener rigor científico y asegurar la validez y fiabilidad de los resultados.
- La selección de los sujetos o de la muestra de estudio debe ser equitativa, cuyos criterios de elección deben guiarse por razones científicas en concordancia con los objetivos de la investigación.
- La relación de riesgo-beneficio debe ser favorable hacia el beneficio de las personas y protegerlas de cualquier daño hacia su integridad física o emocional.

- Se deben propiciar las condiciones para que se dé un diálogo verdadero, en el que todos los participantes puedan expresarse libremente en un sentido abierto. La comunicación debe guiarse en función de intereses y valores universales y no individuales.
- Se debe obtener el permiso de las personas implicadas o cuya participación es necesaria para desarrollar en el proceso de investigación, así como deben ser informadas del proceso para que puedan ser conscientes de lo que supone su consentimiento. A veces esto se convierte en un problema, cuando el conocimiento de las personas de que están siendo investigadas puede repercutir en los resultados de la investigación. En todo caso, se debe respetar el derecho de estas personas a querer o no querer participar como sujetos de una investigación y garantizar su voluntariedad.
- Personas expertas externas al proceso deben evaluar el acatamiento de las exigencias éticas de la investigación, para asegurar que el investigador ha cumplido con los requisitos éticos y no se ha dejado llevar por la subjetividad o intereses personales.

Aunque en este trabajo no participan humanos como objeto de estudio, sí se han tenido en cuenta las consideraciones éticas que no se centran en personas participantes.

A pesar de ello, algunos de los requerimientos éticos propuestos no se cumplen en el estudio que aquí se desarrolla, pero eso no es sinónimo de falta de ética de investigación dado el contexto. La razón de que estos requisitos no sean del todo consumados es que la profundidad de este estudio no se equipara a la de una investigación oficial, sino que la proyección es la de un trabajo de aprendizaje y de aproximación al ámbito de la investigación.

REFLEXIONES FINALES

Este trabajo ha sido el resultado de un proceso de aprendizaje, a modo general, sobre contenidos relacionados con el tema en cuestión y de nociones vinculadas con lo que supone un estudio científico en el ámbito de la investigación cualitativa.

Se trataba de vivenciar y de desarrollar las etapas propias de una investigación ligada a la Educación dentro del contexto de la etapa de Primaria, que esa aproximación sirviera para aprender más a través de la experiencia y conseguir, a su vez, la titulación de Grado en Educación Primaria. Es decir, la motivación principal en la realización de esta tarea reside en el enriquecimiento personal y en el aprendizaje por medio de la superación de un reto: elaborar un Trabajo de Fin de Grado basado en una investigación.

Asimismo, se ha tomado más conciencia si cabe de lo importantes y necesarias que pueden ser las críticas, opiniones, sugerencias o referencias de personas con experiencia investigadora, cuando alguien se inicia en un estudio de estas características. En particular, los consejos y el apoyo de compañeros y amigos especializados o inmersos en investigación cualitativa, han sido esenciales para poder sacar adelante el presente trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, J. (2000). *Las técnicas de Análisis de Contenidos: Una revisión actualizada*. Granada: Centro de estudios andaluces. Recuperado de <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Área, M. (1999). Los materiales curriculares en los procesos de diseminación y desarrollo del currículum. En Escudero, J. M (Ed.), *Diseño, desarrollo e innovación del currículum* (189-208). Madrid: Síntesis.
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido* (3ª ed.). Madrid: Akal.
- Barrio, I. M. y Simón, P. (2006). Problemas éticos de la investigación cualitativa. *Medicina Clínica*, 126 (11), 418-423. Barcelona: Eselvier.
- Blanco, N. (1994). Materiales curriculares: los libros de texto. En Angulo, J. F. y Blanco, N. (Coords.), *Teoría y desarrollo del currículum* (175-185). Archidona: Aljibe.
- Castellano, F., Delgado, J. A. y Sanz Oro, R. (2003). Materiales curriculares. En Bisquerra, R. (Coord.), *Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica* (325-340). Barcelona: PRAXIS.
- Colectivo CALA (Ed.) (2009). *Herramientas de Educación Intercultural. Interculturalidad y conflicto*. Badajoz: Junta de Extremadura, Consejería de Educación.
- Consejería de Educación de Castilla y León (2005). *Plan de Atención al Alumnado Extranjero y de Minorías*. Valladolid: Junta de Castilla y León.
- Contreras, J. (2010). Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (548-566). Madrid: Morata.
- Cuevas, R., Fernández, J. G. y Pastor, J. C. (2010). Educación Física y Educación Intercultural: análisis y propuestas. *Ensayos. Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 24, 15-23. Recuperado de http://www.uclm.es/ab/educacion/ensayos/ensayos24/pdf/24_2.pdf

Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la comunidad de Castilla y León.

Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa* (2ª ed.). Madrid: Morata.

Fuentes, M. (2011). *Conocimiento escolar y libros de texto: una perspectiva intercultural*. Madrid: UNED. (Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia). Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=tesisuned:Educacion-Mfuentes&dsID=Documento1.pdf>

Gimeno Sacristán, J. (1991). Los materiales y la enseñanza. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 10-15. Barcelona: WOLTERS KLUWER

Gómez, M. A. (1999). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas*, 20, 103-113. Recuperado de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>

González Ávila, M. (2002). Aspectos éticos de la investigación cualitativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29, 85-103. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie29a04.PDF>

González Pascual, M. (2005). ¿Tienen sexo los contenidos de la educación física escolar? Transmisión de estereotipos de sexo a través de los libros de texto en la etapa de secundaria. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5 (18), 77-88. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista18/artsexismo8.pdf>

Grupo Eleuterio Quintanilla (1998). *Libros de texto y diversidad cultural*. Madrid: TALASA.

Hidalgo, V. (2005). Cultura, multiculturalidad, interculturalidad y transculturalidad: evolución de un término. *Revista de ciències de l'educació*, 1, 75-85. Recuperado de <http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut/revistes/juny05/article04.pdf>

- IFIIE (2011). *Evolución y Situación Actual de la Presencia de Alumnado Extranjero en el Sistema Educativo Español*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.
- López Noguero, F. (2002). Análisis de contenido como método de investigación. *XXI. Revista de Educación*, 4, 167-179. Recuperado de <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/610/932>
- Martínez Bonafé, J. (1992). Siete cuestiones y una propuesta. *Cuadernos de pedagogía*, 203, 8-13. Barcelona: WOLTERS KLUWER.
- Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto escolar*. Madrid: Morata.
- Martínez Bonafé, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 1 (1), 61-73. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2793153
- Martínez Bonafé, J. y Rodríguez, J. (2010). El currículum y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (246-268). Madrid: Morata.
- Méndez, J. M. (2001). El papel de los materiales curriculares en la intervención educativa. *XXI, Revista de Educación*, 3, 221-229. Recuperado de <http://uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/download/593/898>
- Muñoz, A. (2004). *Marroquíes en los libros de texto de la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.): valoraciones sobre la heterogeneidad cultural en educación*. (Tesis doctoral, Universitat de València). Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/9649/munoz.pdf?sequence=1>
- Parcerisa, A. (2006). *Materiales curriculares: cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos* (6ª ed.). Barcelona: Graó.
- Paredes, J. (1998). *Análisis etnográfico de los usos de recursos y materiales didácticos en educación primaria: estudios de los casos de dos centros*. Universidad Complutense de Madrid. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/tesis/19972000/S/5/S5016101.pdf>

- Pere, J., Devís, J. y Peiró, C. (2008). Materiales curriculares: clasificación y uso en Educación Física. *Revista Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 33, 183-197. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36803314>
- Pérez Tapias, J. A. (2010). Educar desde la interculturalidad. Exigencias curriculares para el diálogo entre culturas. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (149-161). Madrid: Morata
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2010). La Educación Física desde una perspectiva intercultural: un nuevo desafío para una nueva escuela. *REDeporte: revista digital de Educación Física y Deporte Escolar*, 3, 3-8, Recuperado de http://www.cepmalaga.es/aulavirtual/file.php/42/Programa_ESCUELAS_DEPORTIVAS/revista_redeporte_01_02/articulos03/01_ef_perspectiva_intercultural.pdf
- Ruiz Omeñaca, J. V. (2012). *Los deportes de equipo como contexto para educar en valores: diseño y validación de un cuestionario*. (Trabajo de fin de máster). Logroño: Universidad de La Rioja.
- Sandoval, C. A. (2002). *Programa de especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación Social. Investigación cualitativa*. Bogotá: ARFO.
- San Martín, A. (1991). La organización escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, 26-28. Barcelona: WOLTERS KLUWER.
- Sanz Arazuri, E. (2006). *La práctica físico-deportiva de tiempo libre en universitarios: análisis y propuestas de mejora*. Logroño: Universidad de La Rioja.
- Souto, X. M. (Coord.) (1997). *¿Cómo abordar los problemas ambientales y sociales desde el aula? Proyecto GEA-CLIO*. Valencia: NAU-llibre.
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, 6, 49-78. Recuperado de <http://www.oei.es/oeivirt/rie06a02.htm>
- Torres, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.

- Valbuena, E. O. (2007). *El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)*. (Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid). Recuperado de <http://eprints.ucm.es/7731/1/T30032.pdf>
- Zabala, A. (1990). Materiales curriculares. En Mauri, T., Solé, I., Del Carmen, L. y Zabala, A., El currículum en el centro educativo, *Cuadernos de Educación*, 4 (4), 125-167. Barcelona: Horsori.

ANEXOS

ANEXO I. GRÁFICO DE DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL DE ALUMNADO EXTRANJERO POR NIVEL EDUCATIVO

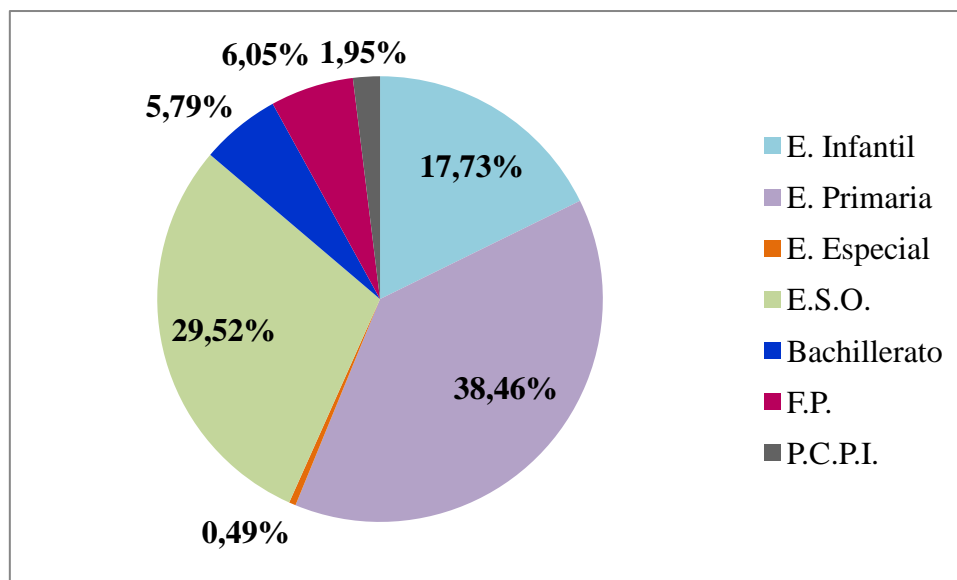


Gráfico 4: Distribución porcentual del alumnado extranjero por nivel educativo del curso 2010/11. Diseño propio a partir de la información obtenida en IFIIE (2011).

ANEXO II. PROTOCOLO DE VALIDACIÓN DE CATEGORÍAS

PLANTILLA DE VALORACIÓN POR PARTE DE EXPERTOS DEL SISTEMA DE CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DEL CONTENIDO RELACIONADO CON EL INTERCULTURALISMO, PRESENTADO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

SISTEMA DE CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DEL CONTENIDO RELACIONADO CON EL INTERCULTURALISMO, PRESENTADO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

VALIDACIÓN DE CONTENIDO: Juicio de expertos

INTRODUCCIÓN

Para conocer y clasificar los contenidos relacionados con el interculturalismo, presentados en los libros de texto de Conocimiento del medio, se ha elaborado un sistema de categorías que se expone a continuación.

Categorías (C) y subcategorías (SC) para la observación de texto:

C1: ALUSIONES A RELACIONES ENTRE CULTURAS:

SC1.1: expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas)

SC1.2: expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas)

SC1.3: expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión

SC1.4: expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión

C2: MANIFESTACIONES DE DIVERSIDAD CULTURAL:

SC2.1: expresiones que mencionan a personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión

SC2.2: expresiones que mencionan elementos característicos de diferentes culturas o nacionalidades (gastronomía, costumbres, lugares, vestimenta...)

SC2.3: expresiones que mencionan actividades con origen en diferentes culturas (juegos, deportes, danzas o bailes, música...)

C3: ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES:

SC3.1: expresiones de discriminación cultural

SC3.2: expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural

SC3.3: expresiones despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes

SC3.4: expresiones críticas ante actitudes despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes

SC3.5: expresiones xenófobas

SC3.6: expresiones críticas ante actitudes xenófobas

SC3.7: expresiones racistas

SC3.8: expresiones críticas ante actitudes racistas

Categorías (C) y subcategorías (SC) para la observación de ilustraciones:

C4: MUESTRAS DE RELACIÓN ENTRE CULTURAS:

SC4.1: presentaciones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en las personas)

SC4.2: presentaciones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas)

SC4.3: presentaciones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión

SC4.4: presentaciones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión

C5: MUESTRAS DIVERSIDAD CULTURAL:

SC5.1: personas con rasgos atribuidos a diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión

SC5.2: elementos característicos de diferentes culturas o nacionalidades (gastronomía, costumbres, lugares, vestimenta,...)

SC5.3: expresiones de actividades con origen en diferentes culturas (juegos, deportes, danzas o bailes, música...)

C6: ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES

SC6.1: expresiones de discriminación cultural

SC6.2: expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural

SC6.3: expresiones despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes

SC6.4: expresiones críticas ante actitudes despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes

SC6.5: expresiones xenófobas

SC6.6: expresiones críticas ante actitudes xenófobas

SC6.7: expresiones racistas

SC6.8: expresiones críticas ante actitudes racistas

PROTOCOLO DE VALIDACIÓN

Con el fin de confirmar la validez de contenido y, en su caso, mejorar el presente sistema de categorías, se solicita su ayuda como experto para valorarlo. Para facilitarle esta tarea, se le adjunta un protocolo con tres bloques.

En el primero de ellos se le solicita que analice las categorías/subcategorías relacionadas con los textos. Para ello se demanda su valoración en relación con dos elementos: “recoge aspectos relevantes relacionados con el interculturalismo” y “su redacción es adecuada y delimita claramente la categoría/subcategoría”.

En el segundo bloque se le solicita que analice las categorías/subcategorías relacionadas con las ilustraciones presentadas en los libros, bajo los mismos parámetros aparecidos en el bloque I.

Y en el tercer bloque se le insta a valorar aspectos generales relacionados con el sistema de categorías.

Finalmente, y en relación con cada uno de los tres bloques, se le solicita que realice las observaciones y/o aportaciones que considere oportunas.

BLOQUE I: ASPECTOS ESPECÍFICOS EN RELACIÓN CON LA REVISIÓN DE LOS TEXTOS PRESENTADOS EN LOS LIBROS DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

Atendiendo a cada categoría/subcategoría relativa a los textos, señale su grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes apartados:

	La categoría/subcategoría recoge aspectos relevantes relacionados con el interculturalismo.					Su redacción es adecuada y delimita claramente la categoría/subcategoría.				
	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Indiferente	Bastante en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Indiferente	Bastante en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
CATEGORÍA C1										
Subcategoría SC1.1										
Subcategoría SC1.2										
Subcategoría SC1.3										
Subcategoría SC1.4										
CATEGORÍA C2										
Subcategoría SC2.1										
Subcategoría SC2.2										
Subcategoría SC2.3										
CATEGORÍA C3										

Subcategoría SC3.1										
Subcategoría SC3.2										
Subcategoría SC3.3										
Subcategoría SC3.4										
Subcategoría SC3.5										
Subcategoría SC3.6										
Subcategoría SC3.7										
Subcategoría SC3.8										

Apreciaciones personales:

BLOQUE II: ASPECTOS ESPECÍFICOS EN RELACIÓN CON LA REVISIÓN DE LAS ILUSTRACIONES PRESENTADAS EN LOS LIBROS DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

Atendiendo a cada categoría/subcategoría relativa a las ilustraciones, señale su grado de acuerdo o desacuerdo con los siguientes apartados:

	La categoría/subcategoría recoge aspectos relevantes relacionados con el interculturalismo.				Su redacción es adecuada y delimita claramente la categoría/subcategoría.					
	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Indiferente	Bastante en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo	Totalmente de acuerdo	Bastante de acuerdo	Indiferente	Bastante en desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
CATEGORÍA C4										
Subcategoría SC4.1										
Subcategoría SC4.2										
Subcategoría SC4.3										
Subcategoría SC4.4										
CATEGORÍA C5										
Subcategoría SC5.1										
Subcategoría SC5.2										
Subcategoría SC5.3										
CATEGORÍA C6										

Subcategoría SC6.1										
Subcategoría SC6.2										
Subcategoría SC6.3										
Subcategoría SC6.4										
Subcategoría SC6.5										
Subcategoría SC6.6										
Subcategoría SC6.7										
Subcategoría SC6.8										

Apreciaciones personales:

BLOQUE III: ASPECTOS GENERALES SOBRE EL SISTEMA DE CATEGORÍAS

1.- El sistema de categorías para el análisis de los textos resulta:

Muy adecuado Adecuado Normal Poco adecuado Nada adecuado

2.- El sistema de categorías para el análisis de las ilustraciones resulta:

Muy adecuado Adecuado Normal Poco adecuado Nada adecuado

3.- El sistema de categorías para el análisis de los textos es:

Muy extenso Extenso Normal Poco extenso Muy poco extenso

4.- El sistema de categorías para el análisis de las ilustraciones es:

Muy extenso Extenso Normal Poco extenso Muy poco extenso

5.- Considero que el sistema de categorías para el análisis de los textos recoge de forma exhaustiva todas las categorías posibles:

Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

6.- Considero que el sistema de categorías para el análisis de las ilustraciones recoge de forma exhaustiva todas las categorías posibles:

Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

7.- Considero que las subcategorías para el análisis de los textos recoge de forma exhaustiva todas las alternativas posibles dentro de cada categoría:

Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

8.- Considero que las subcategorías para el análisis de las ilustraciones recoge de forma exhaustiva todas las alternativas posibles dentro de cada categoría:

Totalmente de acuerdo De acuerdo Indiferente En desacuerdo Totalmente en desacuerdo

Comentarios:

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

ANEXO III. FICHA DE REGISTRO DE DATOS DEL TEXTO POR CATEGORÍAS

FICHA DE REGISTRO DE DATOS DEL TEXTO: Categoría (C); Subcategorías (SC)			
INDICADORES DE INTERCULTURALISMO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO			
C1: ALUSIONES A RELACIONES ENTRE CULTURAS			
SC1.1: expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas)			
Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SM	6º	145	“Gran parte de la cultura romana tuvo su origen en la griega”. “Muchos elementos de la cultura romana provienen de la griega”
SM	6º	157	“El Camino de Santiago (...). Durante la Edad Media, fue una importante vía de comunicación cultural (...)”
SM	6º	167	Sobre la ONU: “fue creada para conseguir la paz y la cooperación internacional”
SM	6º	193	“Europa es un continente con culturas muy diferentes que, en muchas ocasiones, se han enfrentado. Aunque después de la II Guerra Mundial, los europeos tomaron conciencia de la importancia de unirse. A mediados del siglo XX, varios países europeos decidieron unirse y formar la Unión Europea. Actualmente está formada por veinticinco países europeos”
SM	6º	203	“Después de la Segunda Guerra Mundial surgió un sentimiento de acercamiento entre los países europeos”
SANTILLANA	6º	159	“En 1945 tras finalizar la Segunda Guerra Mundial, algunos países europeos decidieron cooperar

			entre ellos para evitar que se produjeran nuevas guerras y para mejorar el desarrollo económico de Europa. (...)”
SC1.2: expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas)			
Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SC1.3: expresiones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión			
Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SM	5°	183	“Aunque los reyes cristianos y musulmanes mantuvieron guerras constantes, la convivencia diaria entre las personas de ambos pueblos era pacífica”
EDELVIVES	3°	7	“Las personas somos muy diferentes, pero todos tenemos emociones y sentimientos parecidos”. “Para que todos podamos sentirnos bien, debemos relacionarnos y jugar con los compañeros que ya conocemos y con los que han llegado nuevos al colegio”. “Nos sentimos más contentos y alegres cuando jugamos todos juntos, sin dejar de lado a nadie”. (Estos fragmentos de texto

			acompañan a una ilustración de un grupo de niños de diferentes nacionalidades jugando juntos)
SANTILLANA	3°	159	“El mundo que queremos. Diferencias que unen. (...) Convivir con personas de otros países nos permite conocer otros juegos, otros bailes, otras experiencias que nos acercan a ellas. A su vez, las personas que llegan de otros países pueden conocer las costumbres del nuestro”
SANTILLANA	3°	199	“Para tomar acuerdos conviene ponerse en el lugar del otro. Así es más fácil comprender sus razones”. (Al lado de una ilustración en la que aparecen personas llegando a un acuerdo, que presentan rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes)
ANAYA	4°	159	“Cómo cambian las costumbres con las personas de otros países. Al imitar costumbres de otros países”. (Sobre fotos con ejemplos de ello)
SM	6°	167	“Después de sufrir dos guerras mundiales, la humanidad sintió la necesidad de llegar a acuerdos para evitar nuevos conflictos”
SM	6°	183	“Algunas veces los inmigrantes tienen costumbres, lenguas y formas de vida diferentes a las nuestras. Todos podemos aprender a entendernos y a convivir en paz”
SANTILLANA	6°	175	“Los musulmanes fueron tolerantes con las personas que practicaban otras religiones. Por eso en al-Ándalus convivían musulmanes, cristianos y judíos. Algunos cristianos aceptaron la religión musulmana y se llamaron muladíes”
SANTILLANA	2°	66	“Andrés Felipe ha llegado este año al colegio. Es de Colombia y en los recreos le preguntamos cosas de su tierra. Un día nos contó...”

SC1.4: expresiones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión			
Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
C2: MANIFESTACIONES DE DIVERSIDAD CULTURAL			
SC2.1: expresiones que mencionan a personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión			
Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SM	5°	123	“(…) cartógrafo belga Mercator”. “El historiador Peters (…)” (Alemán)
SM	5°	124	“El señor Nakata tiene casi 100 años pero está lleno de vida”. “Mientras camina, el anciano Nakata habla y habla. Tamura observa su rostro” (Relato en el que aparecen personas de cultura asiática)
SM	5°	154	“El número de personas que llegan desde otros lugares, es decir inmigrantes”. “La llegada de inmigrantes contribuye al crecimiento de población”
SM	5°	154	“Población inmigrante. Actualmente viven en nuestra Comunidad unas ciento veinte mil personas de otros países”
SM	5°	170	“Fenicios (...). Egipcios (...). Griegos (...)”. “(...) se inició el Imperio romano al ser nombrado

			emperador Octavio Augusto”
SM	5°	180	“Los pueblos que vencieron a los visigodos y que procedían del norte de África eran musulmanes, y su religión era el islam. Creen en un único dios, Alá, y en su profeta, Mahoma. Su libro sagrado es el Corán.” “Los musulmanes invadieron casi toda la Península”. “Los musulmanes llamaron al-Ándalus a los territorios de la Península Ibérica que conquistaron”. El califa era la persona con más poder y vivía en una fortaleza llamada alcazaba”.
SM	5°	183	“A los musulmanes que vivían en reinos cristianos se les llamaba mudéjares, y a los cristianos que vivían en el reino musulmán, mozárabes. Unos y otros practicaban su religión, utilizaban su lengua y mantenían sus costumbres aunque vivían en un reino con otra cultura”.
SM	5°	184	“El cristianismo se dividió en católicos, que obedecían al Papa, y protestantes, que seguían las enseñanzas de Lutero, el fundador de la iglesia protestante”
SM	5°	188	“La Meseta quedó casi despoblada con la llegada de los musulmanes. Los reinos cristianos la repoblaron siglos después”
SM	5°	189	“Musulmán: Persona que tiene como religión el islam”
SM	5°	194	“James Watt inventó la máquina de vapor” (Reino Unido)
EDELVIVES	3°	54	“En Groenlandia viven unas personas llamadas inuits”
EDELVIVES	3°	134	“La población de las ciudades aumenta con la llegada de personas que abandonan los pueblos y con los que proceden de otros países, en busca de mejores condiciones de vida. Su aportación también es importante”
SANTILLANA	3°	155	“En una localidad hay personas que no siempre han vivido allí, sino que han llegado desde otros

			lugares. Los inmigrantes (...)"
SM	6°	5	"Robert Koch nació en Klausthal, localidad de la actual Alemania"
SM	6°	41	"Hipócrates nació en la antigua Grecia"
SM	6°	53	"(...) Gregor Mendel, que nació en 1822 en la República Checa"
SM	6°	63	"En 1628, William Harvey, un médico inglés (...)"
SM	6°	71	"Benjamin Franklin, nació en 1706 en Boston, Estados Unidos"
SM	6°	85	"Hans Christian Oersted nació en Dinamarca en 1777" (Químico y profesor de física)
SM	6°	99	"Isaac Newton nació en 1642 en un pueblo de Inglaterra"
SM	6°	111	"Alexander von Humboldt nació en Alemania en 1769"
SM	6°	123	"Evangelista Torricelli nació en 1608, en Italia"
SM	6°	139	"Hipatia nació en Alejandría, actual Egipto (...). Fue elegida directora de la Escuela y de la Biblioteca de Alejandría".
SM	6°	143	"Los griegos desarrollaron una cultura muy importante"
SM	6°	146	"Los cartagineses procedían de Cartago, en el norte de África"
SM	6°	151	"Homero escribió la Odisea en la Grecia del siglo VIII a. C."
SM	6°	152-153	"Los musulmanes conquistan la península". "Gutenberg inventó la imprenta". "Descubrimiento de América". "Revolución francesa"
SM	6°	156	"Los musulmanes se extendieron hasta el norte de África (...). Abderramán III fue su primer califa (...)" (En relación con Al Ándalus)
SM	6°	157	"Tras la llegada de los musulmanes, los cristianos crearon reinos en el norte de la Península. Más

			tarde, poco a poco, fueron conquistando los territorios musulmanes”
SM	6°	159	“Los mayas habitaban en ciudades de América Central. Los aztecas vivían en tierras de México. Los incas vivían en el territorio de Perú. (...)” (Pueblos de América)
SM	6°	163	“Juan de Bethencourt nació en 1362 en Normandía, Francia”
SM	6°	168	“El escocés James Watt aplicó la máquina de vapor a los telares (...)”
SM	6°	169	“En África y en buena parte de Asia y Suramérica, la población tiene dificultades para alimentarse. La mayoría de las personas no pueden acceder ni a la educación ni a la sanidad”
SM	6°	179	“(...) la invención de la imprenta por Gutenberg”
SM	6°	183	“En los últimos años, ha habido un importante crecimiento de la población inmigrante procedente de países de Europa, de América y de África”. “La población española está formada por más mujeres que hombres, presenta una tendencia al envejecimiento y una fuerte llegada de inmigrantes”. “En España viven más de tres millones de inmigrantes extranjeros”. “Algunas veces los inmigrantes tienen costumbres, lenguas y formas de vida diferentes a las nuestras”
SM	6°	196	“En los últimos años Europa se ha convertido en destino de muchos inmigrantes de África, Asia y Suramérica” (Se explica la inmigración)
SM	6°	198	“La idea de crear una organización europea surgió después de la Segunda Guerra Mundial, cuando un grupo de políticos europeos propuso olvidar enemistades y fortalecer la paz entre los países”
SM	6°	203	“Todo comenzó con la propuesta de Robert Schumann. Este político nació en Luxemburgo en 1886”

SANTILLANA	6°	32	“Isaac Asimov” (Rusia)
SANTILLANA	6°	58	“Louis Pasteur” (Francia)
SANTILLANA	6°	74	“Un día del año 1820, cuando se dirigía a la universidad, Oersted tuvo una idea (...)”. (Dinamarca). “George Gamow” (Ucrania)
SANTILLANA	6°	88	“Michael Parfit” (Inglaterra)
SANTILLANA	6°	102	“Julio Verne” (Francia)
SANTILLANA	6°	115	Se nombran los siguientes inventores: Gutenberg, Eugenio Marconi, Antonio Meucci y Alexander Bell
SANTILLANA	6°	116	“Los griegos de la Antigüedad creían en muchos dioses (...)”
SANTILLANA	6°	146	“Cada año llegan miles de personas procedentes de África, Asia y América del Sur”
SANTILLANA	6°	150	“España tiene una población de más de 46 millones de habitantes. Es el séptimo país más poblado de Europa, después de Rusia, Alemania, Francia, Reino Unido, Italia y Ucrania”. “España es uno de los países europeos que más inmigrantes ha recibido en los últimos años”
SANTILLANA	6°	159	“El himno de la Unión Europea no tiene letra. La melodía corresponde a la Oda de la alegría, incluida en la Novena Sinfonía de Beethoven” (Alemania)
SANTILLANA	6°	169	“Los pueblos de la Antigüedad. En la Edad Antigua convivieron en la Península los pueblos iberos y celtas con los pueblos colonizadores que llegaron por el mar mediterráneo, que eran los fenicios, los griegos y los cartagineses. Después los romanos conquistaron la Península y la llamaron Hispania”. “Musulmanes y cristianos (...)”
SANTILLANA	6°	172	“La Edad Antigua. (...) vinieron desde el norte de África los cartagineses (...)”

SANTILLANA	6°	173	“Los romanos eran grandes constructores y realizaron numerosos edificios y obras públicas en las ciudades”
SANTILLANA	6°	182	“Años después, un navegante italiano llamado Américo Vesputio demostró que aquellas tierras no formaban parte de Asia, sino que pertenecían a un nuevo continente, que recibió en su honor, el nombre de América”
SANTILLANA	6°	183	“Antes de la llegada de los españoles, vivía en América una gran variedad de pueblos llamados precolombinos. Muchos eran pequeñas tribus, pero algunos, como los incas, los aztecas y los mayas, habían organizado auténticos imperios. Los incas ocupaban el territorio actual de Perú, Ecuador y parte de Bolivia; los aztecas poblaban todo el valle de México; y los mayas abarcaban el sur actual de México, Guatemala y Honduras”. “Los mestizos eran hijos de españoles e indias. (...) Los indios, en general, sufrieron muchos abusos, aunque había leyes que los protegían. Los negros eran traídos desde África como esclavos para desempeñar los trabajos más duros”
SANTILLANA	6°	188	“En el aspecto religioso la sociedad moderna era poco tolerante. Así, en 1492 se produjo la expulsión de los judíos y en 1609 la de los moriscos”
SANTILLANA	6°	195	“Batalla de Lepanto contra los turcos” (En actividad de repaso propuesta)
SANTILLANA	6°	196	“Napoleón, el emperador de Francia, (...) y nombrar a su hermano José Bonaparte, rey de España”
SANTILLANA	6°	197	“José de San Martín fue uno de los líderes de la independencia americana. Participó en la independencia de Argentina, Chile y Perú”
SANTILLANA	2°	184	“La época de los romanos”

SANTILLANA	2°	185	“Los romanos vivían en grandes ciudades (...)”
SANTILLANA	2°	185	“Mi nombre es Naima (...). Cuando llegué a este país había algunas cosas que no sabía (...)”
SC2.2: expresiones que mencionan actividades y/o elementos con origen en diferentes culturas o nacionalidades (juegos, deportes, danzas o bailes, música, gastronomía, costumbres, lugares, vestimenta...)			
Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SM	5°	123	“Observa Europa y África en el mapa (...)”. “¿Qué consecuencias crees que puede tener utilizar un mapa en el que zonas como África, América del Sur o la India están representadas a un tamaño menor que el que tienen en la realidad?” (Pregunta de una actividad propuesta)
SM	5°	124	“Yo he sobrevivido a dos erupciones del Asama”. (Volcán de Japón)
SM	5°	176	“Las calzadas romanas”
SM	5°	178	“Cacao, Fernando, cacao – precisa impaciente la reina -. Es un fruto que crece en América.” (Relato en el que se habla de chocolate)
SM	5°	180	“Introdujeron nuevas técnicas de regadío, como la noria, y nuevos cultivos como el arroz. Durante esa época hubo un gran desarrollo de la cultura, de la artesanía y del comercio, que se realizaba en los zocos o mercados de las ciudades” (Época de al-Ándalus y actividad musulmana)
SM	5°	183	“¿Crees que es importante respetar las creencias que son diferentes a la nuestra? ¿Por qué?” (Pregunta que se presenta para reflexionar)

SM	5°	190	“Una mezquita es... -...un templo musulmán. -...el palacio del califa. -...un templo cristiano” (Ejercicio propuesto)
SM	5°	191	“Revolución agraria Andalusí”
SM	5°	193	“Revolución francesa”
EDELVIVES	3°	36	“Los narvales son muy apreciados por el pueblo inuit porque de ellos obtienen alimento. Este pueblo cuenta con muchas leyendas sobre estos fantásticos animales, a los que durante mucho tiempo se les atribuyeron poderes mágicos”
EDELVIVES	3°	96	“En Honduras hay un pueblo llamado Yoro donde, en ocasiones, se produce un fenómeno realmente extraño. Entre los meses de junio y julio, se forma una potente tormenta (...). Cuando deja de llover, sobre un prado próximo a Yoro, aparecen multitud de pequeños peces (...). Los habitantes de Yoro salen entonces de sus casas, con cubos y cestas, y recogen los peces (...). La mayoría de los científicos piensa que está provocado por un huracán, que arrastra los peces (...)”
EDELVIVES	3°	110	“El Parque Nacional de las Cavernas de Carlsbad, se encuentra al sur de la localidad de Carlsbad, en nuevo México (Estados Unidos). Es un laberinto bajo el suelo formado por 83 cavernas”
EDELVIVES	3°	142	“Para llegar a la ciudad italiana de Venecia hay que ir en un barco a motor llamado vaporetto. (...)”
EDELVIVES	3°	156	“En Camboya, se encuentra uno de los ríos más largos del mundo: el Mekong”. “Kompong Luong es un lugar especial porque casi toda la ciudad está construida en plataformas sobre el agua (...)”.
SANTILLANA	3°	53	“Gallipato. Este anfibio sólo existe en España, Portugal y Marruecos”

SANTILLANA	3°	102	“En una aldea de Suecia, todos los inviernos construyen un magnífico hotel totalmente nuevo” (Hotel de hielo)
SANTILLANA	3°	146	“Brasilia es una de las ciudades más jóvenes del mundo (...)”
SANTILLANA	3°	160	“Antes de que se conociera en nuestro país, en México se comía, se bebía e incluso se utilizaba como moneda de pago” (Texto que habla sobre el chocolate)
ANAYA	4°	110	“En el idioma de los indígenas que vivían en esta región de Norteamérica, la palabra Niágara significaba trueno de agua” (...)
ANAYA	4°	166	“Cuando alguien viaja a otro lugar, debe respetar las costumbres del sitio al que llega”
SM	1°	85	“En otoño las golondrinas van a África (...)”
SM	1°	102	“(...) de tela como las jaimas de los desiertos; (...) o incluso de hielo, como los iglúes del Polo”
SM	6°	109	“El Taj Mahal es un palacio de mármol situado en Agra, India”
SM	6°	121	“El Centro de Cartografía Táctil de la Universidad Tecnológica Metropolitana de Santiago de Chile ha puesto en marcha el programa Diseño y Producción de cartografía para las personas ciegas en América Latina”
SM	6°	142	“La Edad Antigua. Grecia (...). En Atenas se construyeron edificios como el templo del Partenón”
SM	6°	143	“Algunos aspectos de la cultura griega fueron (...)” (Se hace referencia a la religión, al teatro, al deporte y al arte). “Eran politeístas, acudían a representaciones teatrales, crearon los Juegos Olímpicos y realizaron importantes obras de arte”
SM	6°	144	“La Edad Antigua. Roma (...). La organización del Imperio Romano (...)”

SM	6°	145	“La cultura romana (...)” (Se hace referencia a la religión, las diversiones, la arquitectura y la ingeniería)
SM	6°	146	“Las colonizaciones (...). Las colonias fenicias (...). Las colonias griegas (...). Las colonias cartaginesas (...)”
SM	6°	154	“La Edad Media en Europa (...). Los pueblos germánicos crearon reinos en los territorios del antiguo Imperio romano, como los francos en la Galia, actual Francia (...)”
SM	6°	156	“Al Ándalus. En el siglo VII, apareció en Arabia una nueva religión, llamada islam (...). En los mercados o zocos, se vendían especias y telas lujosas (...). El califato se dividió en pequeños territorios llamados reinos de Taifas. En el siglo XV, tan sólo quedaba el reino musulmán de Granada (...)”
SM	6°	159	“Los pueblos de América (...)”. “¿Por qué crees que es importante conocer otras culturas?” (Pregunta propuesta como reflexión después de una breve descripción sobre los pueblos de América mayas, aztecas e incas)
SM	6°	160	“(...) guerras contra Francia los ejércitos de países protestantes. En América comenzó la colonización (...)” (Sobre la historia de la Edad Moderna)
SM	6°	166	“Tratado de Maastrich”
SM	6°	168	“Revolución francesa (...). En Francia (...)”. “Estos cambios técnicos y económicos que se produjeron primero en el Reino Unido y luego en otros países (...)”
SM	6°	169	“Muchos países de Europa, América del Norte, Japón y Oceanía han tenido un desarrollo económico, social y cultural sin precedentes (...)”

SM	6°	170	“Revolución francesa (...)”. “Desde principios de siglo las colonias Americanas se sublevaron y lucharon por su independencia. A finales del siglo XIX, España perdió todas sus posesiones en América y Asia”
SM	6°	171	“El Neoclasicismo intentó recuperar las formas de arte clásico de Grecia y Roma”
SM	6°	177	“En este mapa están los países que se formaron después de la independencia de algunas colonias españolas y portuguesas en América”
SM	6°	193	“La mitología griega (...)”. “Europa es un continente con culturas muy diferentes (...)”. “(...) la Unión Europea. Actualmente está formada por veinticinco países europeos”
SM	6°	194	“El continente europeo (...). Limita con el océano Glaciar ártico al norte; con el mar Mediterráneo, África y Asia al sur; con el océano Atlántico al oeste y con Asia al este” “Europa del norte. (...) península de Kola, la Escandiava, la de Jutlandia y las islas Británicas e Islandia (...). Europa central. Está formada por la Gran Llanura Europea, que se extiende desde Francia hasta Rusia (...)” (Ejemplos similares al explicar Europa del Sur, y después los ríos de Europa)
SM	6°	196	“Los países con mayor densidad de población son Bélgica, Luxemburgo, Países Bajos, Reino Unido, Alemania e Italia (...)” (Ejemplos sobre densidad de población similares)
SM	6°	198	“La Unión Europea es una organización internacional que agrupa a varios países europeos” (También se nombran países que entraron en la Comunidad Económica Europea)
SM	6°	201	“Busca información sobre los países que forman la Unión Europea y elabora una ficha (...)” (Una actividad propuesta)
SM	6°	202	“Los ríos de la vertiente atlántica tienen caudal abundante, como el Rin, el Oder o el Vístula (...)”

			(Ejemplos de ríos europeos)
SM	6°	203	“La historia de Europa es la historia de países de culturas muy diversas”
SANTILLANA	6°	6	“Alimentación en el antiguo Egipto. Alimentarse es una necesidad, pero en cada lugar y en cada época la alimentación es diferente. Cambian los alimentos disponibles, los modos de prepararlos, las costumbres...”
SANTILLANA	6°	120	“Los continentes. América (...). Asia (...). Europa (...). África (...). Oceanía (...). La Antártida (...)”
SANTILLANA	6°	122	“Los países del mundo (...). Si observamos el planisferio, vemos que hay países muy grandes, como Rusia (...); Canadá (...); Argelia (...); y Australia (...). Otros países son muy pequeños, como Luxemburgo, en Europa; Bahamas, en América; Cabo Verde, en África; y Bahrein, en Asia. También hay países formados por sólo islas, como Cuba (...); Reino Unido (...); Madagascar (...); y Nueva Zelanda (...). Y otros que no tienen costa, como Paraguay (...); Suiza (...); Chad (...); y Nepal (...)”
SANTILLANA	6°	126	“Hay seis continentes: Europa, Asia, África, América, Oceanía y la Antártida”
SANTILLANA	6°	128	“Los Cárpatos (...)”
SANTILLANA	6°	129	“Continente europeo”
SANTILLANA	6°	130	“Las llanuras y montañas de Europa (...)”. (Se hace referencia a lugares o países europeos)
SANTILLANA	6°	131	“Las costas de Europa (...)”. (Se hace referencia a distintos lugares o países europeos)
SANTILLANA	6°	132	“Los climas y la vegetación de Europa (...)”. (Se hace referencia a distintos lugares o países europeos)

SANTILLANA	6°	134-135	“Los ríos y los lagos de Europa (...)”. (Se hace referencia a lagos y ríos de distintos lugares o países europeos)
SANTILLANA	6°	138	“Montes Escandinavos. Cáucaso. Islandia. (...)” (Se presentan actividades sobre el relieve, el clima..., en las que se hace referencia a elementos y lugares de distintos países europeos)
SANTILLANA	6°	141	“Estudiar un país europeo: Italia” (Se describen la situación física, el relieve, el clima y vegetación y los ríos y lagos del país)
SANTILLANA	6°	144	“(...) hasta los trenes de alta velocidad entre las grandes ciudades, como el TGV francés, el AVE español y el ICE alemán
SANTILLANA	6°	147	“Zonas bastante pobladas. Países Bajos, Luxemburgo, Bélgica, Alemania, Reino Unido, Italia y Francia (...). Zonas escasamente pobladas (...): Islandia, Noruega, Finlandia, Suecia y Rusia”
SANTILLANA	6°	148-149	“Actividades económicas de Europa” (Se nombran distintos países europeos)
SANTILLANA	6°	155	“Comparar datos de dos países (...). Alemania y Rumanía” (Actividad propuesta)
SANTILLANA	6°	157	“Continente europeo”. (Repaso del relieve que hace referencia a distintos elementos y lugares europeos)
SANTILLANA	6°	158	“La Unión Europea (UE) es una organización económica y política formada por 27 países europeos democráticos”
SANTILLANA	6°	160	“Las instituciones europeas” (Se hace referencia a distintos lugares de países europeos como Estrasburgo (Francia) y Bruselas (Bélgica)
SANTILLANA	6°	163	“La zona euro (...). Eran Bélgica, Alemania, España, Francia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Austria, Portugal y Finlandia. Después, en 2001, se añadió a este grupo Grecia. (...) Otros,

			en cambio, mantienen sus monedas propias, como Suecia, Dinamarca o Reino Unido”. “La ampliación de la UE. (...) hay países candidatos para integrarse en la Unión Europea, como Croacia, Turquía y Macedonia”
SANTILLANA	6°	164	“Tratado de Roma (Adaptación)”
SANTILLANA	6°	167	“Viajar por la Unión Europea. (...) Todos los países de la Unión Europea, excepto Irlanda, Reino Unido, Chipre, Bulgaria y Rumanía, firmaron un acuerdo por el que se suprimieron los controles en las fronteras”
SANTILLANA	6°	173	“La Hispania romana. (...) Las leyes romanas se implantaron en todo el territorio (...). El arte romano (...) Las ciudades romanas se organizaban alrededor de dos calles principales: el cardo (...), y el decumanus (...). En el cruce de ambas calles estaba el foro” “(...) los romanos construyeron templos (...); basílicas (...); anfiteatros, teatros y circos (...); y termas (...). También realizaron acueductos (...), calzadas y puentes”
SANTILLANA	6°	174	“La conquista musulmana (...)” (Se hace referencia al territorio al-Ándalus y aparecen los términos de emirato y califato)
SANTILLANA	6°	181	“En nuestro planeta hay seis continentes, que son: Europa, África, Asia, América, Oceanía y la Antártida” (En actividad de repaso propuesta). “Vas a aprender. Cómo se conquistó América (...)”
SANTILLANA	6°	182	“(…) incorporaron a la Corona de Aragón el reino de Nápoles, en Italia; y conquistaron pequeños territorios en el norte de África” (Reinado de los Reyes Católicos). “La conquista de América. (...) pretendía llegar a Asia (...). (...) creía que había llegado a Japón (...)”. (También se

			nombran lugares americanos como: las islas del mar Caribe, México y Perú”
SANTILLANA	6°	183	“Estos pueblos cultivaban maíz y practicaban artesanía y metalurgia. Algunos, como los mayas, eran expertos matemáticos y tenían amplios conocimientos de astronomía”
SANTILLANA	6°	184	“En el siglo XVI, España se convirtió en la primera potencia del mundo. Tenía posesiones en Europa, Asia, América y África”. “El imperio hispánico estaba formado por muchos territorios diferentes: España, los Países Bajos, gran parte de Italia, territorios en el centro de Europa, las colonias americanas y numerosas posesiones en África y Asia. Además, en 1580, se añadió el reino de Portugal”
SANTILLANA	6°	185	“Fuera de España, Francia se convirtió en el principal rival para lograr el poder en Europa. (...) También luchó contra los turcos (...)” (Reinado de Carlos I). “Primero, derrotó a Francia (...)” (Reinado de Felipe II: se hace referencia a Francia, a Turquía, a los Países Bajos y a Inglaterra). “Todas estas guerras supusieron unos gastos inmensos, que se pagaban fundamentalmente con el oro y la plata americanos. Además los precios de algunos productos subieron y la cantidad de metales que llegaba desde América disminuyó”. “(...) el imperio más extenso de la época, con posesiones en Europa, América, África y Asia”
SANTILLANA	6°	186	“(...) estallaron revueltas de protesta en Portugal (...). También se produjeron levantamientos en Italia. (...) El enfrentamiento con los Países Bajos continuó”. “La guerra terminó en 1713, con la firma del Tratado de Utrecht. (...) El imperio hispánico debía ceder parte de sus territorios en Europa a Austria y a Inglaterra”
SANTILLANA	6°	187	“(...) comerciaban con América también bajo la protección real”. “(...) se enfrentaron con Gran

			Bretaña y Portugal, (...). (...) entorpecían el comercio entre España y América”
SANTILLANA	6°	193	“Reconocer la herencia de la conquista de América. La lengua española se habla en muchos países de América. Muchos alimentos de nuestra dieta llegaron a Europa desde América”
SANTILLANA	6°	196	“La guerra de la independencia fue una guerra contra Francia (...)”
SANTILLANA	6°	197	“(...) las colonias Americanas iniciaron su proceso de independencia. En 1816, se independizó la primera colonia, Argentina, y para 1824 se habían independizado todas, excepto Cuba”
SANTILLANA	6°	198	“La pérdida, en 1898, de Cuba y Filipinas, las últimas colonias españolas, y las derrotas militares en la guerra con Marruecos (...)”
SANTILLANA	6°	201	“Unos días antes, se produjo un atentado terrorista islamista en Madrid” (Antes de la presidencia de Rodríguez Zapatero)
SANTILLANA	6°	209	“Independencia de los Países Bajos. Descubrimiento de América.” (En actividad de repaso trimestral)
SANTILLANA	2°	120	“El oso Yogui es un dibujo animado que vive en uno de los paisajes más sorprendentes de la Tierra, Yellowstone (en inglés, piedra amarilla), en Estados Unidos”
SANTILLANA	2°	184	“Dos grandes inventos romanos (...). Las calzadas (...). Acueductos (...)”

C3: PRESENCIA DE ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES

SC3.1: expresiones de discriminación cultural y/o despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las referidas a la xenofobia y el racismo

Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SM	5°	154	“Además, las personas recién llegadas pueden participar gracias a las fiestas, conocer así a sus nuevos vecinos” (Se habla del valor de las tradiciones y sólo se hace referencia que los recién llegados pueden conocer a sus nuevos vecinos y no al revés)
SANTILLANA	3°	159	“En tu colegio, o en tu localidad, hay personas que no han nacido en España. Algunas veces no hablan nuestra lengua o tienen costumbres distintas”. (Están implícitos rasgos discriminatorios en cuanto a que el libro parece estar dirigido solamente al alumnado autóctono, y no a la pluralidad de alumnado que incluye a escolares de los diversos países de procedencia. Es un texto fragmento de texto que expresa segregación aunque haya buenas intenciones detrás)
SANTILLANA	2°	204	“¿Qué otras cosas crees que ha aprendido Naima este año?” (Se plantea esta pregunta en una actividad. Hace referencia a una niña inmigrante que nació fuera de España. Sólo se expone lo que ella aprende de los niños y niñas de España y no se hace referencia a poder aprender cosas del país de origen de Naima)

C4: CRÍTICAS HACIA ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES

SC4.1: expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural y/o ante actitudes despectivas dirigidas a manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las críticas ante la xenofobia y el racismo

Libro			Fragmentos de texto
Editorial	Curso	Página	
SANTILLANA	3º	9	“Todas las personas somos diferentes, pero tenemos los mismos derechos” (Texto que acompaña una foto de un grupo heterogéneo en la que aparece un niño negro)
SM	6º	145	“Durante la Edad Antigua se practicó un terrible comercio de personas, la esclavitud. Casi todos los pueblos de esta época, egipcios, griegos y romanos, capturaban enemigos, vencidos en las guerras y los convertían en esclavos. (...)”
SANTILLANA	6º	182	“Una de las consecuencias más negativas de la conquista de América fue la muerte y la esclavitud de muchos indios. Por ello, en 1580, el rey de España promulgó una serie de leyes para protegerlos”

ANEXO IV. FICHA DE REGISTRO DE DATOS DE LAS ILUSTRACIONES POR CATEGORÍAS

FICHA DE REGISTRO DE DATOS DE ILUSTRACIONES: Categoría (C); Subcategorías (SC)			
INDICADORES DE INTERCULTURALISMO EN LOS LIBROS DE TEXTO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO			
C5: MUESTRAS DE RELACIÓN ENTRE CULTURAS			
SC5.1: presentaciones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en las personas)			
Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	
SC5.2: presentaciones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre culturas (sin centrarse en personas)			
Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	

SC5.3: presentaciones que valoran positivamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión			
Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	
EDELVIVES	3	6	Aparece un niño de rasgos físicos africanos colaborando con una niña blanca
EDELVIVES	3	7	Grupo de niños y niñas de diferente nacionalidad jugando juntos
EDELVIVES	3º	62	Dibujo de cinco personas con diferentes rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, entre ellas un hombre negro, manifestándose juntas y sujetando entre todas una pancarta
EDELVIVES	3º	70	Dibujo de dos niños y dos niñas con rasgos físicos diversos (color de piel y de pelo distintos), que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, realizando un trabajo en grupo
EDELVIVES	3º	70	Dibujo de dos niños y dos niñas con rasgos físicos diversos (color de piel y de pelo distintos), que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, colaborando en un trabajo grupal
EDELVIVES	3º	130	Dibujo de dos niños y dos niñas con rasgos físicos diversos (color de piel y de pelo distintos), que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, relacionándose para realizar una tarea conjunta
EDELVIVES	3º	131	Dibujo de dos niños y dos niñas con rasgos físicos muy diversos (color de piel y de pelo distintos), que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, colaborando en un trabajo grupal
EDELVIVES	3º	182	Ilustración de una niña blanca y un niño negro realizando juntos una actividad
EDELVIVES	3º	190	Dibujo de dos niños y dos niñas con rasgos físicos diversos (color de piel y de pelo distintos), que

			remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, relacionándose para realizar una tarea conjunta
EDELVIVES	3°	191	Dibujo de dos niños y dos niñas con rasgos físicos muy diversos (color de piel y de pelo distintos), que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes colaborando en un trabajo grupal
SANTILLANA	3°	19	Viñeta de una niña de piel clara y un niño de piel oscura conversando
SANTILLANA	3°	19	Foto de niños y niñas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, posando abrazados en círculo y sonriendo
SANTILLANA	3°	115	Viñeta en la que aparecen una niña blanca y un niño negro colaborando para limpiar una bicicleta
SANTILLANA	3°	191	Ilustración en la que aparecen personas reunidas votando, con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	199	Ilustración en la que aparecen varias personas cerrando un acuerdo, las cuales presentan rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA	4°	159	Fotos que muestra a personas de tradiciones de diferentes disfrutando juntas de una tradición distinta a la suya
SM	1°	6-7	Ilustración que muestra un dibujo del colegio y de los alumnos y alumnas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, en la que aparecen realizando algunas actividades juntos
SM	1°	8	Aparecen varias ilustraciones que muestran dibujados varios espacios del colegio y sus alumnos y alumnas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, en las que aparecen realizando algunas actividades juntos
SM	1°	12	Foto de un grupo de niños preparándose para jugar un partido de baloncesto en la que hay un niño

			negro
SM	1°	14-15	Ilustración que muestra niños y niñas, con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes, que juegan juntos
SM	1°	19	Foto en la que aparecen tres niños, uno de ellos de piel oscura, colaborando juntos en una tarea
SM	1°	19	Foto de un grupo de cinco niños en la que aparece un niño de piel oscura y una niña con rasgos físicos asiáticos, en la que todos cooperan para realizar una tarea
SM	1°	147	Foto en la que aparecen divirtiéndose juntos niños de piel negra con niños de piel blanca
ANAYA (4)	2°	100	Foto en la que aparecen divirtiéndose juntos niños con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	3	Ilustración en la que tres personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes mantienen una conversación
SM	6°	167	Ilustración en la que tres personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes mantienen una conversación
SANTILLANA	6°	56	Ilustración en la que aparece una pareja de un hombre negro y una mujer blanca con un niño blanco y una niña de piel oscura, a modo de familia.
SANTILLANA	6°	86	Ilustración de una niña blanca y un niño negro realizando juntos una actividad
SANTILLANA	6°	125	Ilustración en la que tres personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes que colaboran en una actividad de orientación por el campo
SANTILLANA	6°	199	Foto de reunión entre el general Franco y el embajador de Estados Unidos
SANTILLANA	2°	39	Ilustración en la que aparecen jugando juntas personas con rasgos físicos diversos que remiten a

			orígenes étnicos y culturales diferentes
SC5.4: presentaciones que valoran negativamente las relaciones/interrelaciones entre personas de diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión			
Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	
C6: MUESTRAS DE DIVERSIDAD CULTURAL			
SC6.1: personas con rasgos atribuidos a diferente nacionalidad/cultura/etnia/religión			
Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	
SM	5°	125	Un niño y su abuelo, de origen geográfico asiático
SM	5°	153	Grupo de personas en las que se diferencian rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales distintos
EDELVIVES	3°	9	Viñetas con niños y niñas con rasgos físicos diversos (colores de pelo y de piel distintos) que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
EDELVIVES	3°	17	Foto de un niño negro

EDELVIVES	3°	37	Tres fotos de tres personas de diferentes tribus, entre ellas una persona del pueblo inuit
EDELVIVES	3°	54	Ilustración de un esquimal del pueblo inuit
EDELVIVES	3°	85	Un niño negro que realiza un experimento
EDELVIVES	3°	94	Foto de personas (mujer y niño) Africanas, de Somalia
EDELVIVES	3°	143	Persona con rasgos físicos asiáticos
EDELVIVES	3°	144	Un niño negro
EDELVIVES	3°	155	Una mujer negra
EDELVIVES	3°	157	Persona con rasgos físicos asiáticos
EDELVIVES	3°	186	Una niña negra
EDELVIVES	3°	187	Dos imágenes de tradiciones diferentes
SANTILLANA	3°	7	Ilustración compartida por un niño y una niña negros y un niño y una niña blancos
SANTILLANA	3°	9	Foto de un grupo de cuatro niños y dos niñas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	14	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	15	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	17	Fotos de dos niñas y un niño con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	21	Aparece un hombre de piel oscura

SANTILLANA	3°	24	Aparece un hombre de piel oscura
SANTILLANA	3°	25	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	66	Viñeta en la que aparece una niña de piel oscura
SANTILLANA	3°	78	Viñeta en la que aparece un hombre negro
SANTILLANA	3°	101	Ilustración en la que aparece un hombre negro
SANTILLANA	3°	108	Aparece una niña de piel oscura
SANTILLANA	3°	115	Aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	122	Ilustración en la que aparece una persona negra y otras personas de piel blanca
SANTILLANA	3°	129	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	155	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes (ilustración que representa a inmigrantes)
SANTILLANA	3°	160	Foto con personas de rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	3°	178	Ilustración de un hombre de piel oscura
SANTILLANA	3°	184	Ilustración de un hombre negro
SANTILLANA	3°	189	Ilustración en la que aparecen una persona blanca y otra de piel oscura
SANTILLANA	3°	191	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes

ANAYA	4°	18-19	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA	4°	37	Foto en la que aparecen personas de piel oscura
ANAYA	4°	38	Foto en la que aparece un hombre negro
ANAYA	4°	39	Foto en la que aparecen grupo de mujeres de origen africano
ANAYA	4°	70-71	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA	4°	111	Ilustración en la que aparecen dos personas indias de Norteamérica
ANAYA	4°	126-127	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA	4°	140-141	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA	4°	142-143	Foto en la que aparecen varias personas cerrando un acuerdo, las cuales presentan rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA	4°	149	Foto en la que aparecen numerosas personas procedentes del continente africano
ANAYA	4°	159	Foto que muestra a personas de tradiciones de diferentes
ANAYA	4°	181	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	9	Aparecen varias ilustraciones que muestran dibujadas varios espacios del colegio y sus alumnos y alumnas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes

SM	1°	13	Ilustraciones en las que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	17	Ilustraciones en las que aparecen niños y niñas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	18	Fotos e ilustraciones en las que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	22-23	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	25	Foto de un niño con rasgos físicos asiáticos
SM	1°	29	Fotos en las que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	30-31	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	38-39	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	48-49	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	53	Foto en la que aparece una niña de piel negra
SM	1°	58-59	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes

SM	1°	68-69	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	102	Ilustración en la que aparece un esquimal e ilustración en la que aparecen dos personas árabes
SM	1°	110-111	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	1°	120-121	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (4)	2°	7-8	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (4)	2°	44-45	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (4)	2°	82-83	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (4)	2°	90	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (5)	2°	131	Foto en la que aparecen niñas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (6)	2°	44-45	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
ANAYA (6)	2°	63	Ilustración en la que aparece una persona de piel oscura

ANAYA (6)	2°	141	Ilustraciones en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	5	Foto de Robert Koch, un científico alemán que recibió el Premio Nobel de Medicina
SM	6°	7	Foto de una niña con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	15	Fotos en las que aparecen personas que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	18	Foto de una niña con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	27	Ilustración en la que aparecen un niño de piel negra y una niña de piel blanca
SM	6°	41	Ilustración en la que aparece una persona de piel negra. Ilustración de Hipócrates (nacionalidad griega)
SM	6°	43	Ilustración en la que aparece un bebé cuyos rasgos físicos remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	53	Ilustración de Gregor Mendel (estudioso de la genética nacido en la República Checa)
SM	6°	59	Foto en la que aparece un niño de piel negra
SM	6°	71	Foto e ilustraciones de Benjamin Franklin (Estadounidense)
SM	6°	85	Foto e ilustraciones de Hans Christian Oersted (Dinamarca)
SM	6°	99	Foto e ilustraciones de Isaac Newton (Inglés)
SM	6°	104-105	Foto de una mujer con rasgos físicos asiáticos
SM	6°	108	Foto de una mujer con rasgos físicos asiáticos
SM	6°	111	Foto e ilustraciones de Alexander von Humboldt (Alemania)
SM	6°	123	Fotos e ilustraciones de Evangelista Torricelli (Italiano)

SM	6°	139	Foto de Hipatia (profesora egipcia de la edad Antigua)
SM	6°	167	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	169	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	183	Foto en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	190	Foto en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SM	6°	191	Ilustración en la que aparece un niño de piel blanca y una niña de piel negra
SM	6°	203	Foto de Robert Schumann (Luxemburgo)
SANTILLANA	6°	18	Ilustración de William Harvey (Un médico inglés)
SANTILLANA	6°	23	Foto de un atleta con rasgos físicos que remiten a origen étnico y cultural diferentes
SANTILLANA	6°	30	Ilustración en la que aparecen una persona de piel blanca y otra de piel oscura
SANTILLANA	6°	55	Ilustración en la que aparece una mujer de piel negra
SANTILLANA	6°	58	Ilustración de Louis Pasteur (Químico francés)
SANTILLANA	6°	59	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6°	60	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes

SANTILLANA	6º	65	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6º	68	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6º	69	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6	87	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6º	145	Ilustración del dibujo en el que aparecen dibujadas, sobre un mapa europeo, personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6º	146	Foto en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales del Magreb
SANTILLANA	6º	157	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6º	159	Foto del tratado de Maastricht (Países Bajos), en el que aparecen las personas representantes de cada país.
SANTILLANA	6º	160	Fotos de: Simone Veil (Francia) y el Parlamento Europeo de Estrasburgo con las personas representantes de los diferentes países
SANTILLANA	6º	165	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes

SANTILLANA	6°	176	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6°	180	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	6°	193	Foto en la que aparecen personas con rasgos físicos que remiten orígenes Latinoamericanos
SANTILLANA	6°	197	Ilustración de una pintura que representa la independencia de Perú y a José de San Martín (uno de los líderes de la independencia americana)
SANTILLANA	2°	6	Foto de una niña de piel negra
SANTILLANA	2°	10	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2°	14	Foto de una niña de piel oscura
SANTILLANA	2°	15	Ilustración en la que aparecen una niña blanca y una niña negra
SANTILLANA	2°	16	Ilustración en la que aparece un niño negro
SANTILLANA	2°	22	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2°	34-35	Ilustraciones en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2°	39	Ilustraciones en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2°	42	Ilustraciones en las que aparece un niño negro

SANTILLANA	2º	44	Ilustraciones en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2º	87	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2º	98	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2º	124	Ilustración de una niña con rasgos físicos que remiten a una nacionalidad diferente
SANTILLANA	2º	135	Ilustración en la que aparecen un niño negro y una niña blanca
SANTILLANA	2º	146	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2º	150	Foto en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales del Magreb
SANTILLANA	2º	151	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2º	171	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales diferentes
SANTILLANA	2º	172	Foto en la que aparece un niño de piel negra
SANTILLANA	2º	184	Ilustración de romanos de la época romana
SANTILLANA	2º	204	Ilustración en la que aparecen personas con rasgos físicos diversos que remiten a orígenes étnicos y culturales del Magreb

Libro				Descripción
Editorial	Curso	Página		
SC6.2: elementos y/o expresiones de actividades con origen en diferentes culturas o nacionalidades (juegos, deportes, danzas o bailes, música, gastronomía, costumbres, lugares, vestimenta,...)				
SM	5º	121	Ilustraciones de un mapamundi	
SM	5º	123	Pequeña ilustración del mapa de Peters	
SM	5º	137	Ilustración de un planisferio	
SM	5º	170	Foto de las pirámides de Egipto y mapa del Imperio romano en la Edad Antigua	
SM	5º	171	Foto del Teatro romano de Málaga	
SM	5º	171	Fotos de un arco del triunfo, romano (de Soria) y restos de un acueducto romano	
SM	5º	190	Mezquita de Córdoba	
SM	5º	193	Ilustración de una pintura que representa momentos de la revolución francesa	
EDELVIVES	3º	22	Dibujo de un mapamundi en el que se señala Australia	
EDELVIVES	3º	36	Dibujo de un mapamundi en el que se señala el océano Ártico	
EDELVIVES	3º	50	Dibujo de un mapamundi	
EDELVIVES	3º	56	Mapamundi en el que se especifica el nombre de los continentes y los océanos	
EDELVIVES	3º	64	Dibujo de un mapamundi en el que se señalan el Polo Norte y el Polo Sur	
EDELVIVES	3º	82	Dibujo de un mapamundi	

EDELVIVES	3°	87	Dibujo de un globo terráqueo
EDELVIVES	3°	96	Dibujo de un mapamundi en el que se señala Yoro (Honduras)
EDELVIVES	3°	110	Dibujo de un mapamundi en el que se señala Nuevo México y foto del Parque Nacional de las Cavernas de Carlsbad, en Nuevo México (Estados Unidos)
EDELVIVES	3°	133	Foto de palafitos
EDELVIVES	3°	142	Dibujo de un mapamundi en el que se señala Italia y foto de góndola en Venecia
EDELVIVES	3°	156	Dibujo de un mapamundi en el que se señala Camboya y foto de Kompong Luong (Camboya) (Mercado con barcas)
EDELVIVES	3°	161	Dibujo de un mapa de América del Sur
EDELVIVES	3°	170	Dibujo de un mapamundi
EDELVIVES	3°	184	Dibujo de un mapamundi en el que se señala Egipto
SANTILLANA	3°	89	Globo terráqueo en el que se señala a Oceanía
SANTILLANA	3°	97	Mapamundi en el que se indican los continentes
SANTILLANA	3°	98	Dibujo de mapamundi
SANTILLANA	3°	102	Hotel de hielo en una aldea de Suecia
SANTILLANA	3°	146	Foto de Brasilia (Brasil)
ANAYA	4°	110-111	Las cataratas del Niágara (Norteamérica)
ANAYA	4°	159	Varias fotos que muestran tradiciones de diferentes países
ANAYA	4°	166	Foto del interior de una mezquita
SM	1°	102	Ilustración de una jaima e ilustración de un iglú

ANAYA (6)	2°	179	Palacio árabe y baños árabes
SM	6°	109	Foto del palacio Taj Mahal (Agra, India)
SM	6°	138-139	Foto de restos de edificaciones griegas antiguas
SM	6°	142	Foto del templo del Partenón (Atenas, Grecia)
SM	6°	143	Foto del Discóbolo de Mirón
SM	6°	144	Ilustraciones que muestran vestimentas romanas de la Edad Antigua
SM	6°	145	Fotos de pintura y circo romanos y de escultura y templo griegos
SM	6°	146	Foto de colonia griega de Ampurias, Gerona
SM	6°	147	Foto de teatro romano de Mérida
SM	6°	155	Fotos de la Catedral románica de Pisa, en Italia, y de la Catedral gótica de Colonia, en Alemania
SM	6°	158	Foto del palacio de Belvedere en Viena, Austria.
SM	6°	159	Foto de la Fortaleza maya de Palenque, México
SM	6°	163	Foto de dos esculturas, una de Miguel Ángel y otra de Bernini
SM	6°	164	Ilustración de una Jaima
SM	6°	166-167	Fotos de banderas de diferentes nacionalidades frente al edificio de la Organización de Naciones Unidas
SM	6°	168	Foto de un cuadro que representa a personas del pueblo llano en la revolución francesa
SM	6°	177	Mapa político de América del Sur
SM	6°	192-193	Ilustración del mapa de Europa visto desde el satélite
SM	6°	195	Mapa físico de Europa

SM	6°	196	Mapa de Europa de densidad de población
SM	6°	199	Mapa de la Unión Europea
SM	6°	201	Ilustración de ficha para anotar información de los países de la Unión Europea. Mapa temático de Europa de distribución espacial de climas.
SANTILLANA	6°	6	Ilustración de pinturas egipcias
SANTILLANA	6°	117	Mapamundi
SANTILLANA	6°	118	Mapamundi
SANTILLANA	6°	120-121	Ilustración del planisferio físico
SANTILLANA	6°	122-123	Ilustración del planisferio político
SANTILLANA	6°	124	Ilustración de planisferio diferenciado por continentes
SANTILLANA	6°	125	Ilustración de planisferio diferenciado por países
SANTILLANA	6°	127	Ilustración de un mapamundi
SANTILLANA	6°	128	Foto de los montes Cárpatos
SANTILLANA	6°	129	Ilustración de mapa europeo
SANTILLANA	6°	130	Fotos del Elbrús y de los Montes Escandinavos
SANTILLANA	6°	131	Mapa físico de Europa
SANTILLANA	6°	132	Fotos de paisajes de Atenas (Grecia), Moscú (Rusia) y Ivalo (Finlandia)
SANTILLANA	6°	133	Mapa europeo diferenciado por climas
SANTILLANA	6°	134	Foto del río Danubio, en su paso por Budapest (Hungría), y del Lago Mayor, entre Suiza e Italia.
SANTILLANA	6°	135	Mapa europeo de ríos y lagos

SANTILLANA	6°	138	Ilustración de un mapa físico de Europa
SANTILLANA	6°	142	Fotos de paisajes de italianos
SANTILLANA	6°	143	Ilustración de un mapamundi
SANTILLANA	6°	127	Ilustración de un mapamundi
SANTILLANA	6°	128	Foto de los montes Cárpatos
SANTILLANA	6°	129	Ilustración de mapa europeo
SANTILLANA	6°	130	Fotos del Elbrús y de los Montes Escandinavos
SANTILLANA	6°	131	Mapa físico de Europa
SANTILLANA	6°	132	Fotos de paisajes de Atenas (Grecia), Moscú (Rusia) e Ivalo (Finlandia)
SANTILLANA	6°	133	Mapa europeo diferenciado por climas
SANTILLANA	6°	134	Foto del río Danubio, en su paso por Budapest (Hungría), y del Lago Mayor, entre Suiza e Italia.
SANTILLANA	6°	135	Mapa europeo de ríos y lagos
SANTILLANA	6°	138	Ilustración de un mapa físico de Europa
SANTILLANA	6°	142	Fotos de paisajes de italianos
SANTILLANA	6°	143	Ilustración de un planisferio
SANTILLANA	6°	147	Mapa de Europa de densidad de población
SANTILLANA	6°	148	Fotos de: recogida de la vid en Francia, la ganadería ovina en los Países Bajos, la pesca en el mar Norte y un bosque de Noruega
SANTILLANA	6°	149	Fotos de: Londres (Reino Unido), del Puerto de Rotterdam (Países Bajos) y de Eurodisney en París (Francia)

SANTILLANA	6°	150	Foto de Moscú
SANTILLANA	6°	152	Mapa de Europa de densidad de población
SANTILLANA	6°	154	Dibujo de las actividades económicas que diferencian a zonas europeas sobre un mapa de Europa
SANTILLANA	6°	155	Fotos de: Berlín (Alemania) y Bucarest (Rumanía)
SANTILLANA	6°	157	Mapa físico de Europa
SANTILLANA	6°	158	Mapa de la Unión Europea
SANTILLANA	6°	160	Foto de la Sede del Consejo de la Unión Europea (Bruselas, Bélgica)
SANTILLANA	6°	161	Foto de la Sede de la Comisión Europea en Bruselas (Bélgica)
SANTILLANA	6°	163	Foto de la sede del Banco Central (Frankfurt, Alemania)
SANTILLANA	6°	164	Mapa europeo
SANTILLANA	6°	167	Dibujo de un mapa de Europa con una línea de itinerario desde España a Suecia
SANTILLANA	6°	173	Fotos: Teatro romano de Mérida (Badajoz) y Mosaico romano de la villa de La Olmeda (Palencia)
SANTILLANA	6°	183	Ilustración de un mapa de pueblos Americanos incas, aztecas y mayas
SANTILLANA	6°	184	Ilustración del imperio hispánico en un mapamundi
SANTILLANA	6°	193	Mapa de América que indica los lugares con nombres hispanos y foto de la catedral de Lima (Perú)
SANTILLANA	6°	208	Mapa de la Unión Europea (En actividad de repaso trimestral)
SANTILLANA	2°	185	Ilustraciones que representan la construcción de un acueducto romano

C7: REPRESENTACIÓN DE ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES

SC7.1: expresiones de discriminación cultural y/o despectivas hacia manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las referidas a la xenofobia y el racismo

Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	

C8: REPRESENTACIONES CRÍTICAS HACIA ESTEREOTIPOS Y PREJUICIOS CULTURALES

SC8.1: expresiones críticas ante actitudes de discriminación cultural y/o ante actitudes despectivas dirigidas a manifestaciones culturales por ser diferentes, incluidas las críticas ante la xenofobia y el racismo

Libro			Descripción
Editorial	Curso	Página	

