



Facultad de
Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

2016 / 2017

Estereotipos culturales y de género en los libros
de Ciencias Sociales de Educación Primaria.

Cultural and Gender Stereotypes in Social
Sciences Textbooks of Primary Education.

Autor: Josué Ceballos González

Director: Jesús Romero Morante

11 de Septiembre de 2017

VºBº DIRECTOR

VºBº AUTOR

Resumen

El presente trabajo examina y compara la presencia de estereotipos tanto de género como de etnia en tres libros de texto pertenecientes al área de las Ciencias Sociales en el curso de 5º de Educación Primaria. Cada libro pertenece a una editorial diferente.

Con el análisis realizado y los resultados obtenidos, se llega a una serie de conclusiones como son la escasa presencia de las mujeres y las etnias en los libros de texto.

Palabras clave

Cultura, currículo, editorial, educación democrática, estereotipos, etnia, género, ideología, imágenes, libros de texto.

Abstract

This Project examines and compares the presence of gender stereotypes as much as ethnics in textbooks from the Social Sciences área in 5th Primary Education. Each textbook belongs to different publishing house.

Once the analysis has been realysed and the results have been obtained, we will come to a series of conclusión, such as the lacking presence of womens and ethnics on the textbooks.

Keywords

Culture, currículum, publishing house, democratic education, stereotypes, ethnic group, gender, ideology, pictures, textbooks

ÍNDICE

1. Introducción y justificación	1
2. Marco teórico	4
2.1 Realidad de las editoriales y los libros de texto.	5
2.2 Texto e imágenes en los libros de texto de Ciencias Sociales: lo que dicen y lo que no.	7
2.3 Estereotipos raciales y culturales en los libros de texto.	9
2.4 Estereotipos de género en los libros de texto.	11
3. Objetivos.....	13
4. Decisiones metodológicas	14
5. La identidad social en los libros de texto de Educación Primaria: Análisis de contenidos.	18
6. Conclusiones	28
7. Bibliografía.....	30
8. Anexos.....	33

1. Introducción y justificación

El presente Trabajo Fin de Grado (TFG) pretende analizar el tratamiento que los libros de texto de Ciencias Sociales del último ciclo, concretamente en el 5º curso, de Educación Primaria dan a las perspectivas multicultural y de género. Como futuros docentes, debemos evitar que las nuevas generaciones que están creciendo en un triste panorama de atentados contra la humanidad, caigan en el error de prejuzgar bajo la influencia de la incultura. Por ello, entre nuestras obligaciones está conocer el material con el que trabajamos en el aula; saber discriminar noticias según la veracidad de sus fuentes, reconocer aquellos vídeos que estén manipulados de la realidad, etc. En este caso nos centramos, como ya dije, en parte del material que nos ofrecen las editoriales, como son los libros de texto.

Atendiendo a la historia de nuestro país, España en la actualidad acoge un gran número de inmigrantes, tanto en situación regularizada como no regularizada, como así demuestran los datos: hemos pasado de 542.314 en 1996 a 5.751.487 en 2011, aunque, como consecuencia de la crisis, la cifra bajó a 4.618.581 en 2016 (Romero y Louzao, 2017). No obstante, no debemos olvidar que entre 1936 y 1973 aproximadamente se produjo un gran éxodo de españoles por el mundo, sobre todo hacia países americanos y países europeos; concretamente 2.600.000 entre 1946 y 1973 se repartieron por Europa (Villar, 2000), y entre 1946 y 1958 son 566.430 los que recoge América (Marín, 1986). De hecho, a día de hoy muchos siguen partiendo para encontrar empleo. Debido a estos cambios en la demografía (emigración e inmigración) España se ha convertido en un Estado multicultural y esta realidad plantea sin duda nuevos retos educativos. De hecho, el currículo oficial de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria recoge, como una de las finalidades de las Ciencias Sociales, el “pleno respeto de los derechos humanos, incluida la igualdad como base de la democracia y la comprensión de las diferencias existentes entre los sistemas de

valores de las distintas religiones o grupos étnicos y valorar los derechos humanos básicos. Esta actitud también incluye manifestar el sentido de la responsabilidad y mostrar comprensión y respeto de los valores compartidos que son necesarios para garantizar la cohesión de la comunidad, como el respeto de los principios democráticos.” (Decreto 27/2014, p.1554).

Por otro lado, la inmigración comparte interés en este trabajo con otro grave problema social, que no es otro que las desigualdades de género y todo lo que ello provoca. Pese a los indudables avances logrados por las luchas a favor de la igualdad entre hombres y mujeres, todavía en la actualidad se manifiesta con fuerza la brecha entre ambos. Una brecha a la cual contribuye la pervivencia de ciertas actitudes y pensamientos, herencia directa de una mentalidad patriarcal que se resiste a desaparecer y a la cual no son inmunes ni siquiera algunas mujeres. Siguiendo con el currículo de las Ciencias Sociales, recordamos que “La finalidad última del área es conseguir la transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación” (Decreto 27/2014, p.1554).

Para que esta educación sea efectiva, debemos abandonar cualquier atisbo de etnocentrismo y de ideología patriarcal que pueda confundirnos pues, es fácil caer en la manipulación cuando por ejemplo observamos, escuchamos o leemos las noticias de actualidad que nos presentan los distintos medios de comunicación, los cuales siguen diferentes ideologías políticas y tratarán de crear en nosotros opiniones sesgadas. A su vez, identificar en diferentes situaciones la trivialización del machismo como algo inofensivo, cotidiano, es decir, común. Sin ir más lejos, en verano (cuando más tiempo tienen) los jóvenes pueden “disfrutar” de cierto programa de citas donde las mujeres son exhibidas y se exhiben, también es cierto, en pruebas en las que la inteligencia o su saber estar son lo menos importante. A favor podríamos decir que sucede también a la inversa, pero no nos engañemos, la sociedad ve esto último como duelos de “hombres” donde el trofeo (un objeto) es la mujer. Así mismo, para comprender

hasta qué punto llega el patriarcado, existe un “programa deportivo” en el que se debate de fútbol. Llamado ‘El chiringuito de Neox’, en este programa únicamente los hombres son los que llevan la voz cantante mientras una chica (siempre muy arreglada) lee “tuits”. Las mujeres, cuya presencia supongo que es un alarde de igualdad de género, apenas son tomadas en serio, llegando a escuchar un “Ándate a lavar los platos” por parte de un tertuliano en un determinado momento. La respuesta de los compañeros es un leve reproche que, como ya he dicho antes, hace de este problema social algo *trivial*.

Así pues, con este tipo de precedentes, el análisis de los libros de texto de las editoriales Macmillan, Santillana y SM nos permitirá comprobar, en la medida de lo posible, si el material de apoyo que recibimos en el aula cumple la necesidad de acercamiento a la realidad que el currículo pide; o por el contrario se convierte en un obstáculo más en el aprendizaje de nuestros alumnos.

Una vez presentado el objetivo de estudio, no está demás mencionar la organización que va a presentar el TFG. Siendo esta introducción la primera parte; como 2º capítulo se presenta el marco teórico, el cual contemplará toda la problemática aquí mencionada. A continuación, en el capítulo 3 se muestran los objetivos que esta investigación persigue. Es importante aclarar aquellas decisiones metodológicas que se toman para llevar a cabo cualquier investigación, por pequeña que pueda ser, y es esto lo que acontece en el capítulo 4. Antes de finalizar la investigación con las pertinentes conclusiones, expongo en el capítulo 5 el análisis empírico realizado sobre los ya mencionados libros de texto, siendo este quinto capítulo la aportación original del TFG.

2. Marco teórico

En este segundo capítulo vamos a tratar sobre los aspectos más importantes con respecto a los libros de texto con la intención de sentar las bases sobre las que sustentar el análisis de dichos materiales curriculares.

Antes de tratar la temática me parece conveniente reiterar la importancia del papel de los docentes en el aula como emisores de conocimientos lo más cercanos a la realidad posible. Al respecto, Michael Apple cuestiona si se está trabajando en la creación de libros muertos y mentes muertas, dejando por último a reflexión del lector sobre el compromiso ético y político que conlleva aceptar el título de educador (Apple, 1993, p.126).

Vivimos en una época en la que la gran mayoría de los centros educativos poseen a su disposición un número elevado de recursos didácticos. Por un lado, estamos en pleno siglo XXI, en el que las nuevas tecnologías ponen al alcance del alumnado cualquier conocimiento que deseen conocer solo con coger el teclado; por otro, el medio natural y social que nos rodea es una fuente inagotable de conocimiento; sin olvidar que los centros docentes suelen disponer de bibliotecas dignamente dotadas. Sin embargo, todo ello no ha significado el arrinconamiento del recurso clásico por excelencia. En efecto, como afirma Martínez Bonafé (2010, p.1), el libro de texto sigue manteniendo su hegemonía en las aulas de Educación Primaria.

El uso de esta herramienta como única solución al conocimiento de nuestros alumnos y nuestras alumnas tiene consecuencias negativas por motivos que a continuación iré desarrollando.

2.1 Realidad de las editoriales y los libros de texto.

En primer lugar, debemos tener siempre presente que las identidades sociales no son innatas, sino que a medida que crecemos, estas van cambiando y transformándose a través de discursos e interacciones de forma progresiva (Atienza y Van Dijk, 2010). Por ello es importante saber, y son muchos los autores que lo afirman, sobre la importancia de las editoriales y los libros de texto. Estos libros de texto son concebidos bajo un contexto social, político, económico y cultural, siendo escritos por personas con intereses reales (Apple, 1993, p.110).

Según el análisis llevado a cabo por Braga y Belver (2016), los libros de texto tienen tres funciones importantes como son la selección cultural, ser productos de consumo y convertirse en el currículum real.

Cuando hablamos de *selección cultural*, hacemos referencia a la influencia bajo la que se encuentra la información que los libros de texto contienen. Por ejemplo, Torres (2014) alude a los grupos que se encuentran detrás de la empresa editorial: los Marianistas en SM, los Maristas en Edelvives, etc. En gran medida las editoriales suelen pertenecer a grupos de ideología de centro-derecha, o por lo menos las más importantes (Martínez Bonafé, 2008, p. 66) como son Anaya y Santillana. Como ya sabemos de la importancia de las ideologías, el problema reside en la “legitimación” de la información que nos están transmitiendo; citando como ejemplo uno de los que serán aspectos importantes para la investigación como es el silencio de las culturas, según Torres, o la falta de voz, según Van Dijk.

Como cualquier otra empresa, los grupos editoriales lo que hacen es vender un *producto de consumo*. Obviamente las empresas están destinadas a ganar dinero y en este caso los consumidores, que son los alumnos, deben pagar un producto que viene impuesto por los centros, que eligen de entre todas las

editoriales la que más convenga a su visión del currículo. Como ya mencioné anteriormente, en España son dos las editoriales dominantes: Anaya y Santillana. Estas dos empresas controlan casi el 50% de la producción total; seguida de estas dos, S.M es la otra gran empresa (Braga y Belver, 2016).

En la medida en que persiguen la mayor cuota de mercado posible, sus ofertas buscan preferentemente al docente convencional, lo cual contribuye a explicar algunos de los frenos a la innovación y la pervivencia de la educación tradicional. Curiosamente, a pesar de avanzar en la tecnología educativa, los informes recogidos de ANELE (Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza) muestran el aumento del gasto en libros de texto por alumno en Educación Primaria (124,37€) para el curso 2015-2016 (ANELE, 2016, p.10). Los datos presentados corroboran la información tratada por Martínez Bonafé (2010, p. 15).

Una de las consecuencias de que la venta de libros siga creciendo es la conversión de estos en el *currículum real*. Se trata pues, de la más importante propuesta curricular que interpreta y concreta el currículo oficial para el profesorado (Braga y Belver 2016). Si hay una palabra que se repite, en la mayoría de artículos y libros relacionados con el currículo, es ‘desprofesionalización’; que describe una mala práctica por parte de, en este caso, los profesores al permitir que el libro de texto controle sus decisiones en el aula. Y cuando nos limitamos a aplicar las decisiones que han tomado otros, es más fácil que pasemos por alto el contenido oculto tanto del texto como de las imágenes, al habernos acomodado en la facilidad de la estructura de todos los libros de texto:

(...) una secuencia ordenada de núcleos temáticos con un marco de tareas similar en cada uno de los temas (lectura de la información, atención preferente a conceptos e ideas que deberán ser destacadas, y actividades –básicamente de lápiz y papel- que deberán realizarse a partir de la información seleccionada en el núcleo temático; más pruebas de evaluación que normalmente resultan de

una selección de actividades ya realizadas en los distintos núcleos temáticos sobre los que versa la prueba). (Martínez Bonafé, 2010, p. 11)

Quizás, siguiendo con otro artículo de Martínez Bonafé (2008), otra explicación complementaria al uso exclusivo del libro de texto se encuentre en un estudio del MECD realizado en el curso 2000-2001, según el cual el 30% del profesorado analizado no poseía un nivel de usuario con respecto al uso de las TICs. Este párrafo viene a confirmar la opinión presentada en la introducción de este capítulo sobre la importancia de estar al nivel tecnológico que requiere la educación del siglo XXI.

Según Zuev (1988; citado en Martínez Bonafé, 2002) el libro de texto presenta una serie de funciones asociadas: informativa, transformadora, sistematizadora, de consolidación y control, autopreparación, integradora, coordinadora y desarrolladora y educadora. No obstante, existen una serie de valores o, en este caso, contravalores que están ocultos; a partir de este momento pasamos a trabajar directamente sobre estas ideas implícitas en los libros de texto.

2.2 Texto e imágenes en los libros de texto de Ciencias Sociales: lo que dicen y lo que no.

Bajo el paraguas de la realidad de las editoriales, cuando los alumnos y alumnas del centro abren, posados en sus pupitres, los libros de texto de Ciencias Sociales van a encontrar un temario ya determinado cuyo vehículo de aprendizaje lo conforman textos e imágenes.

Para que el conocimiento se instale en cada una de las diversas mentes que acuden al aula, debemos seguir diferentes estrategias educativas; sin embargo, estas no son útiles si no prestamos atención a las sombras del libro de texto que ya hemos comentado antes y, si hay algo que se repite constantemente en el

proceso de formación de un docente (entre otras muchas), es la necesidad de educar para la democracia. Estas sombras son evidentes si reflexionamos sobre lo comentado por Torres (2014), donde resalta tres notas importantes sobre este material: los libros, a pesar de ser fuentes de información, solo son vendidos en el periodo septiembre-octubre; no se almacenan en ninguna biblioteca pública, solo en las de los colegios; nadie hace uso de ellos como fuente de información.

Teniendo lo anterior en cuenta, y a pesar de centrar este estudio sobre las imágenes, no debemos dejar de lado la importancia de la información transmitida en los textos. Haciendo referencia a lo comentado por Van Dijk en uno de sus artículos, con respecto al discurso ideológico en los libros de texto con el objetivo de representar de forma positiva la nación propia, muchos son los que suprimen o mitigan aspectos de la historia como explotaciones, agresiones o torturas mientras que se realzan las heroicidades, las victorias y las obras maestras (Atienza y Van Dijk, 2010; citado de Gasparello, 2004; Moreau, 2003). Al respecto de esto, y como preámbulo para el punto 2.3, la utilización en la forma discursiva de los términos “Nosotros” y “Ellos” como lo positivo y lo negativo respectivamente, junto a expresiones que provocan aquellos estereotipos que hacen invisibles las grandes diferencias que hay dentro de los dos grupos mencionados como ‘términos’.

Respecto a las imágenes, así como la sociedad informatizada en la que vivimos crea “diarios” en los que poder contar a todo el mundo lo que haces y aportar fotos que lo demuestren, los libros de texto han ido evolucionando de manera similar. Si comparamos libros de texto de principios del siglo XX (1920 por ejemplo) con los libros que en este TFG se van a analizar, encontraríamos diferencias evidentes en cuanto a las imágenes presentadas en ellos. Así, según asegura Valls, se ha producido un aumento exponencial en cuanto al número y tamaño de las imágenes en dichos manuales educativos y con ello el aumento de la iconicidad de estas; entendiendo por iconicidad *el grado de semejanza existente entre la imagen y el objeto o acción que se representa* (Valls, 2001, pp. 29-30).

Esta iconicidad es de muy relevante importancia en relación con la finalidad de esta investigación pues, como dicen Gómez y López, debido a la imprescindible función que cumplen las imágenes, es imperioso seleccionar de cara a la enseñanza aquellos libros que ilustren adecuadamente la explicación del contenido (Gómez y López, 2014, p.18).

Pese a todo lo comentado, según Valls, el estudio de las imágenes escasea notoriamente (Valls, 2001, p.28); haciendo referencia a los libros de texto de Historia. A tenor de esto, puede parecer relevante el hecho de que, a menudo, la base de la información son análisis llevados a cabo en secundaria; sin embargo, son de gran utilidad pues debemos recordar que forman parte de un proceso de evolución que comienza en Educación Infantil, sigue en Educación Primaria hasta llegar a la Educación Secundaria.

Con todo, podemos concluir este apartado afirmando la existencia, en los libros de texto, de una serie de distorsiones informativas reconocibles de manera simple que dan lugar a diferentes estrategias educativas incorrectas: segregación, exclusión, desconexión, tergiversación, psicologización, paternalismo-pseudotolerancia, infantilización, como realidad ajena o extraña y presentismo-sin historia, entre otras (Torres, 2010, pp. 215-216). Al tratarse el presente trabajo de una investigación a pequeña escala en relación a todas aquellas a las que se ha hecho referencia, reitero la conveniencia de trabajar, como ya se ha dicho, la presencia estereotipada de las etnias y del género.

2.3 Estereotipos raciales y culturales en los libros de texto.

Como ya hemos dicho en la introducción, España ha sido un país tanto de emigrantes como de inmigrantes. Bajo este contexto podríamos hablar de un país que tiene la posibilidad de nutrirse de un gran número de culturas. Sin embargo esa superioridad de los endogrupos frente a los exogrupos de la que

Atienza y Van Dijk (2010) nos hablan en *Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales* (p.69), hace que lejos de aprovechar dichas culturas nos autodestruyamos por ver quién es superior; al final de este trabajo al que acabo de hacer mención se muestra cómo, tras el análisis de libros de texto tanto de la Comunidad de Madrid como de Cataluña, se muestra que la imagen auto positiva de unos sobre 'otros' se extiende desde lo más pequeño hasta alcanzar dimensiones mundiales.

Este auto positivismo nos lleva a diferentes formas de demostrar el poco valor que se da a quienes no son como 'Nosotros'. De nuevo sirva Van Dijk (2005) como fuente de conocimiento respecto a diferentes formas de racismo dentro de los libros de texto:

- ❖ Exclusión: Presentación de una sociedad homogénea y mono cultural. Con escasa aparición de inmigrantes.
- ❖ Diferencia: Las diferencias entre ellos y nosotros se hacen más presentes que las similitudes.
- ❖ Exotismo: Visión "folclórica" de las características diferentes de los Otros.
- ❖ Estereotipificación: La representación de los otros con características reiteradas una y otra vez, haciéndose fijas. Generalmente la pobreza, el atraso, falta de modernidad... son los ejemplos más comunes
- ❖ Auto presentación positiva de Nosotros: Somos los grupos avanzados en la mayoría de los aspectos. Somos los que les ayudamos.
- ❖ Representación Negativa de Ellos: Junto a los estereotipos, esta práctica suele ir muy ligada; violentos, ilegales, criminales, autoritarios... Esta suele ser muy habitual encontrarla en los medios de comunicación.
- ❖ Negación del racismo: Esa representación positiva del Nosotros implica la ausencia de racismo. Nuestra historia colonialista se aparta de la del pasado esclavista de los Estados Unidos.
- ❖ Falta de voz: No sabemos nada de ellos salvo lo que nosotros contamos, desconocemos o ignoramos lo que ellos cuentan.
- ❖ Tareas: De reflexión dentro del aula por parte de los "blancos", como si fuesen los únicos presentes en la clase.

2.4 Estereotipos de género en los libros de texto.

Con un caso similar a los estereotipos étnicos, la desigualdad de género comienza a tener sus bases en aquellas creencias sobre la inferioridad de la mujer. Dichas creencias, como indica Torres (2010), vienen elaboradas desde la filosofía, teología y ciencias como la biología y la psicología; siendo Jean Jacques Rousseau precursor de esta desigualdad en la educación moderna en el siglo XVIII (Torres, 2010, p.216). Siendo estos discursos ampliamente aceptados antiguamente, y, a pesar de haber avanzado, muchos libros de texto siguen sin dar signos claros de ello.

Aunque sea cierto que el aumento de la utilización de imágenes haya permitido una mayor presencia de la mujer (Valls, 2001, p. 30), esto no supone que lo representado a día de hoy sea la realidad pues son muchos los autores que consideran dicha participación una mera anécdota, incluso pudiendo, en ocasiones, darse un retroceso en la búsqueda de igualdad de la mujer y el hombre en mi opinión. Un dato importante, que no podemos pasar por alto, lo hemos encontrado en el trabajo de Ana López-Navajas (2014): tras un análisis de 115 textos de todas las materias de 1º a 4º de Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) se revela la preocupante cifra de 12,8% de presencia femenina en las imágenes. Estos datos hacen visible lo comentado tanto por Blanco como por Pérez y Grgallo sobre la hegemonía androcéntrica existente (Blanco,2008; Pérez y Gargallo, 2008); no hay presencia de la realidad de las mujeres, ni existen razones de la no aparición de mujeres en distintas épocas, modelos estereotipados sobre todo en secundaria, ni por supuesto la contribución de las mujeres al desarrollo social (Blanco, 2008, p.14).

La presencia de las mujeres en los libros de texto, aunque la tendencia esté cambiando, se encuentra bajo unos estereotipos muy fáciles de apreciar en nuestra cultura, pero que en la escuela pueden pasar inadvertidos. Los estereotipos tienen que ver con cualidades, profesiones bajo un cliché sexista,

representación del cuerpo femenino como objeto sexual, la mujer como objeto de atracción más que como activo con iniciativa propia o la presentación de los hombres en el ámbito público y de las mujeres en el privado (Escámez y García, 2005; citado en Pérez y Gargallo, 2008 p.2).

Acabar con estas situaciones comentadas pasa por, como dice Blanco (2006), el reconocimiento de las mujeres dentro del lenguaje, es decir, que la presencia de mujeres y hombres sea explícita en lugar del uso del género neutro en cualquiera de los aspectos tanto dentro como fuera de la escuela. Por otro lado, supone acabar con la ausencia de voz de las mujeres a lo largo de la historia; cierto es que la presencia de las mujeres, en cuanto a referente cultural, es muy escasa. Así pues, la escuela debe dejar de mostrar a la mujer como adorno y hacer uso de los muchos estudios que confirman las aportaciones de mujeres al campo de la medicina, la educación, la política... (Blanco 2006).

Dicho todo lo anterior, creo que la desatención del profesorado ante algunas de las situaciones anteriormente expuestas (obviamente no esperamos encontrar la representación de la mujer como objeto sexual) en los libros de texto da pie a reforzar en los alumnos expresiones como “pegar/correr/llorar como una niña” que a su vez son aceptadas por parte de las alumnas o, algo habitual en los recreos como es la exclusión de las compañeras por parte del género masculino en actividades como fútbol, baloncesto u otros deportes en los que son consideradas (falsamente) inferiores.

3. Objetivos

Teniendo en cuenta cada uno de los apartados del capítulo anterior, se puede apreciar el objetivo principal de este TFG. No es otro que dar a conocer en qué medida aparece una representación sesgada de la multiculturalidad y del género en los libros de texto de Ciencias Sociales para 5º curso de Educación Primaria.

Por otro lado, conviene mencionar una serie de objetivos específicos para cada libro de texto en función de todo lo anteriormente planteado para comprobar la certeza, o no, de mi hipótesis (Los libros de texto siguen sin mostrar la realidad de las etnias y la desigualdad de género):

- Examinar las presencias de género y etnias en las imágenes.
- Analizar la presencia de imágenes frente a dibujos.
- Analizar la relación entre el género y/o etnia y su papel dentro de la imagen.
- Constatar la existencia de la 'cultura dominante' en las imágenes.
- Comprobar la medida en que aparecen rasgos discriminatorios en función de la etnia y/o el género.
- Centrar la discriminación en los estereotipos de etnia y/o género.
- Comprobar si la imagen sirve de apoyo al texto que acompaña.
- Identificar la existencia del 'nosotros' positivo y el 'ellos' negativo.
- Corroborar el contenido de la imagen con la educación multicultural que se intenta trabajar en las aulas.

4. Decisiones metodológicas

Es importante, como ya dije, tener en cuenta que los libros de texto son solo una de las muchas herramientas con las que nosotros, como docentes, podemos contar para educar a nuestros alumnos. Siendo esta la más utilizada, es la que he decidido analizar tanto por su facilidad de acceso como por la gran cantidad de análisis realizados sobre él, teniendo en cuenta que se trata este TFG de una modesta investigación (un análisis más completo de texto e imágenes hubiese sido ideal). Dicho esto, considero la investigación pertinente y adecuada por centrarse de manera directa en materiales y objetivos cercanos a nosotros en el proceso de formación como docentes.

El motivo de la elección de estos materiales se debe expresamente a la facilidad de acceso del que he dispuesto por parte del centro escolar en el cual he realizado las prácticas en la etapa de Educación Primaria. Casualidad o no, para realizar la comparativa entre tres editoriales, dos de ellas se encuentran dentro del ‘Top 3’ de editoriales en España en cuanto a ventas se refiere. El hecho de haber sido obtenidos (los libros de texto) del mismo centro, así como su fecha de publicación, sugiere su uso en diferentes años. No obstante, todos ellos pertenecen a un mismo marco legislativo, por lo que van a seguir unos objetivos semejantes.

Así, expuesto lo anterior, seguido muestro la ficha técnica (Torres, 2014) de cada uno de los libros de texto:

TÍTULO	Natural and Social Science
AUTORÍA	M. Riach y D. Shaw.
EDITORIAL	Macmillan
AÑO DE EDICIÓN	2012
ETAPA	Educación Primaria
CURSO	5º Curso

TÍTULO	Top Science Activity Book
AUTORÍA	J. Holt
EDITORIAL	Santillana
AÑO DE EDICIÓN	2011
ETAPA	Educación Primaria
CURSO	5º Curso

TÍTULO	Social Science
AUTORÍA	E. Parra Benito, S. Martín Heredia, y A. de la Mata Carrasco
EDITORIAL	SM
AÑO DE EDICIÓN	2015
ETAPA	Educación Primaria
CURSO	5º Curso

Si observamos tanto el título como la fecha de edición de cada libro podemos observar una importante diferencia: tanto Macmillan como Santillana presentan el libro de Ciencias mientras que SM divide las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales; recordemos que la entrada en vigor de la LOMCE supuso, entre otros, el cambio de la asignatura ‘Conocimiento del Medio’ por ‘Ciencias Sociales’ por un lado, y ‘Ciencias Naturales por el otro’. Teniendo esto en cuenta, para el análisis procederé a analizar únicamente aquellos temas contemplados en el curriculum de ‘Ciencias Sociales’.

Dicho todo esto, se presenta la siguiente plantilla como instrumento metodológico para el análisis y la interpretación de las imágenes. Esta presenta una serie de ítems, de los cuales algunos han sido tomados de Torres (2014).

Ilustración	Comentarios
Presencias y ausencias relativas: ¿Hombres? ¿Mujeres? ¿Etnias?	
¿Imagen real o dibujo?	
Protagonismo relativo de los géneros y las etnias: posición, plano y postura de la figura en la ilustración	
¿Existencia de una cultura dominante?	
¿Existen en la ilustración estereotipos raciales y/o de género?	
Relación del texto con la imagen que le acompaña.	
¿Aparecen el 'nosotros' positivo y el 'ellos' negativo?	
¿La información ilustrada se acerca a la realidad social en la que vivimos?	

Cuando hablamos en el primer ítem sobre presencias y ausencias, el análisis se centra en observar de manera cuantitativa el número de veces que aparecen representados los distintos géneros o las distintas etnias. Estos resultados van a orientar de manera significativa la información de posteriores ítems.

El segundo ítem, fácilmente reconocible, busca discernir, dentro de las imágenes, entre ilustraciones artísticas, fotografías y dibujos. Al hablar de ilustraciones artísticas me refiero a cuadros o grabados en los que, por ejemplo, se retratan diferentes personalidades. Aunque las fotografías no sólo reflejan el mundo sino también una manera de ver el mundo, y, por tanto, están igualmente connotadas, podemos considerar que su presencia proporciona un elemento de mayor veracidad en la transmisión de información. Por el contrario, los dibujos de los libros de texto pueden verse afectados más fácilmente por lo que Torres (2012) denomina la *waltdisneización*; una práctica cuya función es alejar al alumnado (funciona sobre todo con los más jóvenes) de la realidad en la que viven. Una representación de la realidad caricaturizada y protagonizada por

personajes irreales que hace que niños y niñas sean ajenos a situaciones de desigualdad en nuestra sociedad.

Los tres siguientes ítems se van a centrar en el grueso de los objetivos: dar a conocer la presencia de los estereotipos culturales tratados en los puntos 2.3 y 2.4; ya sean de raza y/o género. Con respecto al tercer ítem, el que habla del protagonismo relativo, se busca analizar si la presencia de las etnias o el género femenino son relevantes de cara a esa educación democrática que buscamos o por el contrario actúan de manera contraria a esta práctica, es decir, si crean mayores diferencias sociales de las que incluso la propia omisión puede suponer.

El sexto ítem, tanto como el séptimo, trabajan aquellos aspectos sobre los que se ha hablado en el punto 2.1; tanto el valor del texto con respecto a la imagen que le acompaña, como la representación negativa, de forma escrita, de otras culturas. Debido a este interés por el qué se dice, se analizarán por separado aquellos gráficos que puedan mostrar información importante sobre las etnias o el género.

Por último, teniendo en cuenta los diversos estudios analizados, el octavo ítem aborda si la información contenida en la ilustración concuerda con la sociedad actual en la que nuestros/as alumnos/as están siendo educados/as.

5. La identidad social en los libros de texto de Educación Primaria: Análisis de contenidos.

En este capítulo, como ya he comentado, se procede a analizar los tres libros de texto de 5º de Educación Primaria. Si los revisamos encontramos que, en efecto, los libros de texto están dotando a las imágenes de una mayor relevancia dentro de ellos; lo cual ya da una primera impresión de la necesidad de ser capaces de analizar el contenido de estas. Como he comentado en el anterior capítulo, dos de los libros forman parte de un plan antiguo que combinaba tanto las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales (Conocimiento del Medio); por ello me veo obligado a prescindir de aquellos temas que abordan los contenidos ajenos a la Geografía y la Historia. Obviamente la selección de las imágenes corresponderá a aquellas en las que la figura humana se hace presente en diferentes contextos. Con esta información, procedo a hacer una pequeña introducción a lo que vamos a encontrar en cada uno de los libros seleccionados:

- Macmillan presenta 6 temas y lo que denomina 'Review' y 'Wiki-Discovery'. Todo ello repartido en un total de 94 páginas, en las cuales he analizado 75 imágenes.
- Santillana contiene 8 temas repartidos en 97 páginas, en las cuales son 50 las imágenes que muestran la figura humana.
- SM, del cual únicamente hemos descartado un tema (Earth and Universe), muestra 6 temas contenidos en 110 páginas; 105 imágenes son relevantes. A diferencia de los otros dos libros, este presenta un pequeño dominical 'World Finders', que será comentado a continuación del análisis ya que considero que posee aspectos interesantes de analizar.

De todas las imágenes seleccionadas, analizaré en profundidad (con el uso de la plantilla) aquellas en las que el género femenino, bien sea individual o acompañado por el masculino, y las etnias diferentes a la occidental blanca estén

presentes. Así, el cómputo global de imágenes que voy a analizar es de aproximadamente 150 imágenes, pues hay que tener en cuenta que etnia y género pueden estar representados en la misma imagen.

Todos los datos relacionados con los gráficos que se irán mostrando a continuación los encontramos en la tabla informativa que se presenta en el Anexo 1.

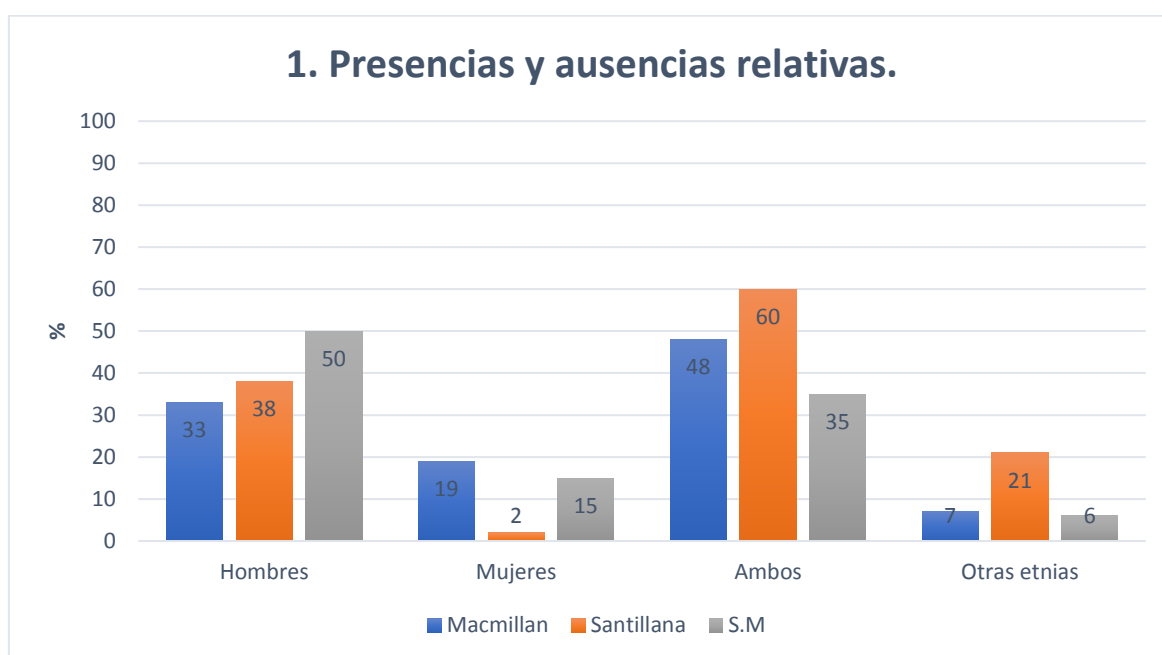
Por otro lado, existe un posible inconveniente en relación al texto que es bastante reconocible: al tratarse de libros presentados para aquellos centros con un proyecto de bilingüismo todo lo escrito obviamente estará en lengua inglesa. No obstante, teniendo en cuenta que el centro de la investigación es el análisis de las imágenes, prestaremos expresamente atención solo a aquellos textos que acompañen a pie de foto o aquellos ilustrados por la imagen; en definitiva, todo texto cuyo contenido esté relacionado con la imagen.

De acuerdo a lo establecido en la plantilla de análisis, el punto de partida es averiguar la presencia y ausencia relativa de género y etnia (con respecto a la presencia de otras etnias, entendiendo por “otras” las diferentes a la blanca occidental. Tal como se aprecia en el primer gráfico:

- Macmillan presenta números realmente bajos en lo que respecta a la presencia de mujeres en solitario en comparación con los hombres. Como podemos observar, un 33% de presencia masculina frente al 19% femenina. Con respecto a la etnia, el porcentaje es realmente insignificante, tan sólo un 7% de las imágenes representan etnias diferentes.
- Santillana se encuentra en una peor situación ya que solo un 2% de las imágenes representa de manera individual la figura de la mujer, algo que choca bastante. Sin embargo, con respecto a las etnias, es de las tres la editorial que más representa, con un 21%. Un número bajo pero que triplica el de sus competidoras.

- S.M es quizás la que presenta mayor desigualdad en ambos aspectos ya que el 50% de las imágenes corresponde a la figura del hombre en solitario, dejando el 15% únicamente a la de la mujer; a las etnias les corresponde un balance negativo de 6% frente al 94% de los “nuestros”.

Así pues, en este apartado encontramos que la editorial S.M realiza una peor distribución de las imágenes mientras que Santillana da mayor importancia a las etnias. Sin embargo, es Macmillan la que presenta mayor igualdad en lo referente al género. Con todo, estas ausencias suponen un problema importante, que vamos a comprobar si se agrava al analizar la información que transmiten o, si por el contrario se está buscando una mejora en la igualdad, que en cuyo caso aun sería insuficiente.

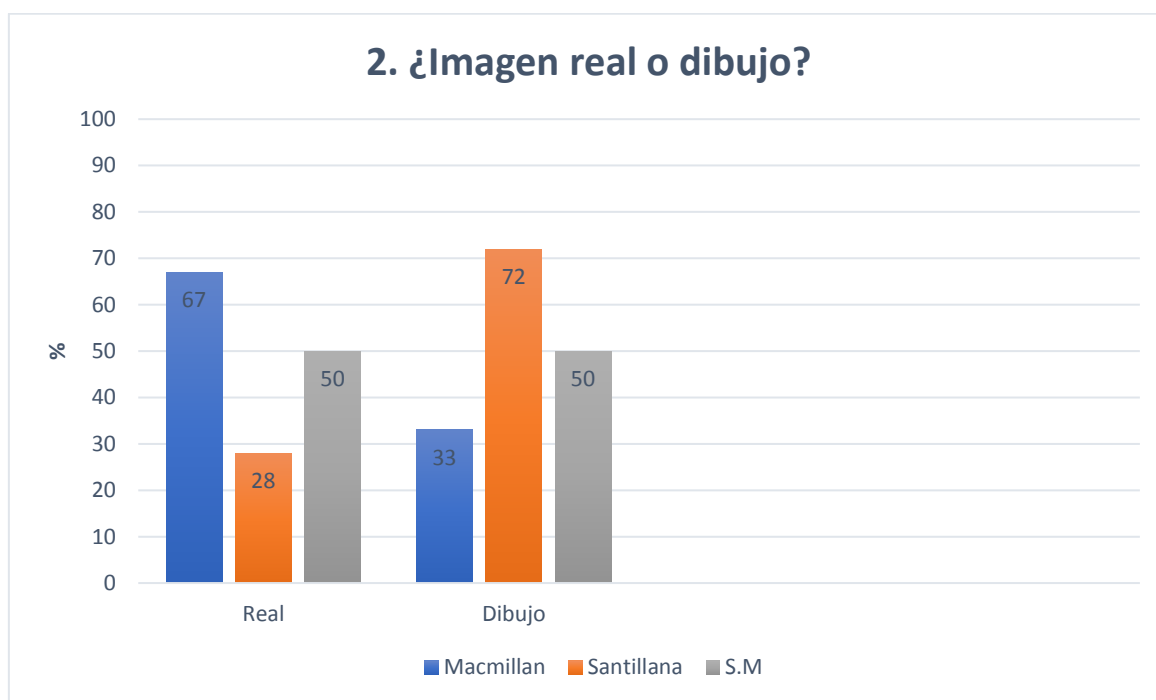


Fuente: Elaboración propia

A continuación, el gráfico número 2 muestra los datos recogidos al respecto de la tipología de las imágenes, es decir, si estas son fotografías reales o dibujos. Según los resultados, encontramos que:

- Macmillan presenta un porcentaje positivo de imágenes reales, con un 67%.
- Santillana es de las 3 la única que muestra inferioridad de las imágenes reales, siendo estas únicamente un 28%.
- S.M presenta un porcentaje de 50, por encima de Santillana y por debajo de Macmillan.

Atendiendo al concepto de waltdisneización aportado por Torres, esta estrategia la encontramos sobre todo en el libro de texto de Santillana, donde las representaciones de los extranjeros son mediante dibujos en un 90%¹. La representación de la mujer mediante imágenes reales presenta en todos los casos porcentajes superiores al 70%.



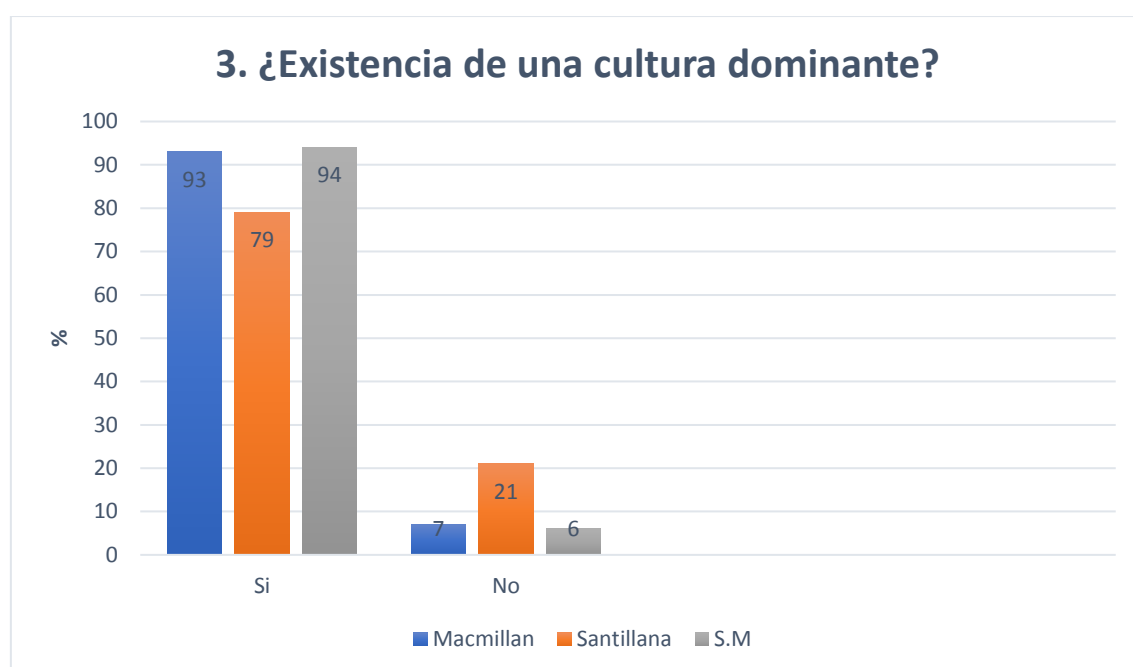
Fuente: Elaboración propia

Marcado por el contenido del primer gráfico, el siguiente nos muestra la evidente existencia de una cultura predominante en las imágenes. Esta cultura dominante está sobre todo presente en la representación de situaciones relacionadas con

¹ Véanse como ejemplos las imágenes 11 y 15 del Anexo II

hechos de la historia² A su vez, la no existencia de cultura dominante en algunos de los casos tiene que ver con el hecho de encontrar una única cultura presente en la imagen. Semejante situación es la que encontramos en el caso del género, donde la presencia de la dominación de un género sobre otro se ve en los hechos de la historia, donde las mujeres se presentan casi en exclusiva en compañía del hombre, siendo apenas mostradas de manera individual.

En este caso, lógicamente las cifras coinciden con el gráfico número 1, donde se habla de la ausencia de otras etnias.



Fuente: Elaboración propia.

Con todas las imágenes agrupadas, he procedido a la observación del protagonismo en la imagen de aquellas personas de otra raza y/o de género femenino en comparación a la raza y género dominantes. Respecto al protagonismo del género:

² Véase ejemplo en el Anexo II. La imagen 4, donde aparecen conquistadores (españoles) y colonizados (nativos americanos “aztecas”); en el caso de la imagen 5, la cultura del patriarcalismo.

- Macmillan, la cual presentaba mayores porcentajes de presencia de la mujer, no otorga el mismo tamaño de imagen a su presencia³; la imagen de la mujer no ocupa nunca más del cuarto de página mientras que el hombre en ocasiones aparece a mitad de página. Incluso, encontramos el uso de desenfoque a la hora de tomar la imagen, destacando papel principal y secundario; el papel secundario es para la mujer⁴.
- Santillana, donde en su mayoría nos presentaba dibujos, no muestra diferencias de protagonismo entre géneros.
- S.M, por su parte, tiende a utilizar en su mayoría imágenes del mismo tamaño, donde el protagonismo en el plano suele estar repartido. Sin embargo, también encontramos excepciones como sucede en la imagen nº 3 del anexo 2, en la que se muestra a los hombres llevando el peso de la acción, a la que atienden los demás, dos de ellos son mujeres que aparecen de espaldas.

Por otro lado, y con respecto al protagonismo de las etnias, la escasa presencia de las distintas en la misma imagen hace imposible el análisis de este aspecto tanto en la editorial Santillana como en Macmillan; de estas dos, Santillana ofrece una única imagen⁵ en la que podemos considerar una superioridad en el plano. Únicamente es S.M la que aporta la presencia de diferentes razas en la misma imagen, mostrando posiciones de igualdad con respecto al tamaño⁶.

A continuación, el siguiente apartado va a centrar el objetivo principal de esta investigación: la presencia de estereotipos. Desde un primer momento, se pueden evidenciar la presencia de algunos de los comentados en el capítulo 2.

Con respecto a la presencia de estereotipos de género, la temática sobre la antigüedad, donde existen realidades ocultas sobre el papel de la mujer,

³ Véase un ejemplo en la imagen 10 del Anexo II.

⁴ Véase un ejemplo en la imagen 8 del Anexo II.

⁵ Véase un ejemplo en la imagen 11 del Anexo II.

⁶ Véase un ejemplo en la imagen 1 del Anexo II.

presenta un estereotipo claro y común en cada libro de texto: la dedicación a la mujer en tareas domésticas. Aparte encontramos lo siguiente:

- Macmillan presenta los estereotipos más comunes en la representación de la mujer pues, mientras encontramos la figura masculina en tareas con mayor desgaste físico como la minería o la mecánica, la mujer trabaja en la repostería o el cuidado medioambiental; siendo un contraste⁷ entre la dulzura (mujer) y la rudeza (hombre).
- Santillana, de entre las tres editoriales, es la que menos presencia de estereotipos posee, teniendo en cuenta la proporción de imágenes. En este caso encontramos situaciones como parejas en las que el hombre lleva las bolsas de la compra o el carrito del niño. Como sucede con cualquiera de las tres editoriales, en el estudio de la historia la presencia de la mujer sigue respondiendo al trabajo doméstico o la representación del lujo.
- S.M, siguiendo la línea de las anteriores, muestra en sus imágenes una tendencia a representar la imagen del hombre en trabajos duros como la minería o siderurgia. También está presente la imagen del hombre guerrero y la mujer realizando únicamente tareas de la casa. Por el contrario, sí que encontramos en ocasiones presencias femeninas poco habituales como es el caso de profesiones como arquitecta, policía o electricista⁸; pero no dejan de ser casos muy aislados.

Así como hemos encontrado la presencia de estereotipos de género, lo mismo sucede en el aspecto étnico, donde, de entre las pocas imágenes que muestran diferentes razas, observamos que:

⁷ Véanse los ejemplos en las imágenes 12 (dulzura) y 13 (rudeza) del Anexo II

⁸ Véase un ejemplo en la imagen 2 del Anexo II.

- Macmillan, en la representación de la etnia asiática, que abarca casi el 50% de la presencia étnica con tan solo 2 imágenes, se nos presentan diferentes personas con el atuendo tradicional estilo 'kimono'⁹. El porcentaje restante representa la raza sudamericana, que casualmente se presenta en la recolección del cacao.
- Santillana, que posee el mayor porcentaje de presencia de etnias diferentes a la blanca occidental, presenta una serie de imágenes que considero bastante cuestionables. Estas imágenes refieren a la diferencia entre emigrante e inmigrante, donde las personas emigrantes aparecen sonrientes mientras que la representación de los inmigrantes son personas con rostro más bien serio. Otra de las imágenes, la cual es un dibujo¹⁰, nos muestra un emigrante con traje y maletín, parece que emigran aquellas personas con éxito, no parece así el caso de la inmigración donde lo que llega es una familia, con una maleta, puede que solo busque un hogar.
- S.M es la diferencia positiva con respecto a las otras dos. Así, en este aspecto, se nos muestran imágenes en las que la raza, sobre todo negra, posee trabajos de 'buen estatus', ya sea en reuniones de empresa o un trabajo de oficina. La representación asiática, cuyo caso únicamente lo he encontrado en una imagen, curiosamente representa la profesión de piloto¹¹.

La información con respecto a la relación entre el texto y la imagen que lo acompaña se presenta, como ya sucediera en el anterior ítem, de manera cualitativa. Tras revisar el contenido del texto, podemos considerar que, en su mayoría, tanto Macmillan como Santillana mantienen una relación correcta entre texto e imagen, sin haber apenas desinformación entre ellas. Por otro lado, S.M es de las tres la que menos conexión puede tener, pues hace uso de dibujos en temas importantes como la historia, cuando los usos de fotografías de edificios árabes pueden potenciar esta relación que analizamos. Por último, esta última

⁹ Véase un ejemplo en la imagen 7 del Anexo II.

¹⁰ Véase un ejemplo en la imagen 6 del Anexo II.

¹¹ Véase un ejemplo en la imagen 14 del Anexo II.

editorial, S.M, apenas muestra imágenes sobre la población, prestando atención únicamente a los gráficos.

Llegando ya al final de la investigación, podemos confirmar la no existencia del ‘nosotros’ positivo y ‘ellos’ negativo en los textos de cada una de las editoriales.

Por último, con respecto a la realidad social reflejada, podríamos considerar este último ítem como una conclusión que engloba cada uno de los datos analizados. En este aspecto va a ser necesario volver de nuevo a la correspondencia entre texto e imagen, desde dos planos: el denotativo y el connotativo.

Con respecto al primer plano, podemos afirmar que en cualquiera de las editoriales se presenta una correspondencia temática en un porcentaje superior al 95%. Esta relación texto-imagen supone que el contenido de uno está directamente relacionado con el otro, es decir, juntos representan “su” realidad social, la que quieren transmitir. Sin embargo, encontramos en el siguiente plano aspectos que hacen dudar de esta realidad.

Como decíamos, el segundo plano analiza si la información presentada contiene sesgos en el caso del texto y la imagen o, por el contrario, es la imagen la que añade tácitamente una serie de sesgos. Así en este caso, encontramos que:

- Macmillan, cuando habla de la población española, nos presenta como factor importante de su incremento la inmigración, haciendo uso de una imagen estereotipada de la cultura china, con sus llamativas vestimentas y paseando un gran dragón. Poco más hay que destacar pues el resto de imágenes apenas aportan nueva información, sino que, como ya hemos dicho que puede suceder, únicamente acompañan de forma visual al texto.
- Santillana por su parte muestra como aspecto más destacable la forma en que presenta la inmigración y la emigración. Si bien el texto hace referencia a la realidad de la España emigrante entre 1950 y 1960 y la

España inmigrante, las imágenes no muestran la misma realidad; personas que marchan de España felices, por un lado, inmigrantes con rostro serio por el otro.

- S.M curiosamente no hace uso de imágenes reales en el tema sobre la población española, de esta manera por un lado aporta gráficos que acompañan a textos breves y puramente objetivos al ser definiciones, pero por otro lado parece otorgar a las culturas únicamente un valor numérico; no lo vemos por las calles, son solo datos.

La forma en la que se presenta el mercado económico puede ser otro ejemplo de esta realidad distorsionada. Todas ellas coinciden en que los principales sectores económicos primarios son la agricultura, la ganadería, la pesca, la minería; todos ellas coinciden en que es un trabajo de hombres: agricultores, ganaderos, pescadores y mineros.

Por otro lado, atendiendo a la historia como ya hemos dicho, a pesar de que todas las editoriales han hablado del poder del imperio romano o del reino cristiano y de los beneficios de la cultura árabe, la otra realidad es que las mujeres son silenciadas en este aspecto.

Aparte, como ya se habló al principio de este capítulo, S.M presentaba, junto al libro de texto, una “revistilla” donde se habla de descubrimientos y viajeros españoles. La presencia de varones es casi exclusiva, dejando como única representante de los éxitos femeninos a Isabel I. Por otro lado, la presencia de etnias se ve reducida a simples dibujos caricaturizando la raza esquimal o, en el caso de la historia, la mención a Abu Abdallah Muhammad como último rey moro derrotado y expulsado del país.

6. Conclusiones

Tras haber finalizado el análisis, los datos obtenidos me han permitido elaborar una serie de conclusiones que comentaré a continuación. He de reconocer que, a la luz de la información recogida, mis expectativas con respecto a los libros no estaban muy desencaminadas; lo cual es preocupante bajo mi punto de vista.

En primer lugar, he de destacar la cantidad de dibujos que utilizan los libros de texto, algo que no hace otra cosa que alejar a los alumnos del verdadero significado del mundo que les rodea. Con esto quiero decir que, a día de hoy, las editoriales continúan haciendo un uso inadecuado de las imágenes, al no hacer uso del gran potencial que tienen, como ya hemos dicho, de cara a la enseñanza de los alumnos. La distorsión que estos dibujos hacen de la realidad, llevándoles a trivializar situaciones, se relaciona con otro de los datos obtenidos en el trabajo: la igualdad de género o de raza, siendo estas imposibles de alcanzar si obtienes un porcentaje de 6% de representación de etnias diferentes a la blanca caucásica y, para colmo el 50% de esas imágenes son dibujos, tomando como ejemplo la editorial S.M.

En segundo lugar, en lo que respecta a la presencia de estereotipos, si bien no se muestran con la asiduidad con la que hacen referencia algunos de los trabajos utilizados como base para el que aquí se presenta, es indudable su aparición, cayendo en los estereotipos más simples de ver como son la representación de culturas con sus tradicionales vestimentas a la hora de mostrar información referente a la población extranjera en nuestro país cuando, solo con dar un paseo, puede observarse asiáticos o africanos vistiendo ropa que llevaríamos cualquiera de nosotros. Los estereotipos de género destacan también por su sencillez, la representación de las mujeres con trabajos poco cualificados, ayudantes del hombre. Por el contrario, es posible encontrar en pocas ocasiones mujeres con trabajos poco comunes como la presentada en la editorial S.M, que destacan por su singularidad; una singularidad que no debería existir, sino pasar desapercibida por una idea de normalidad. Siguiendo con el estereotipo de

trabajo, la presentación de las etnias sigue la misma dirección que el género: el extranjero que trabaja en la plantación de cacao, bien representada con una fotografía real mientras un piloto asiático al parecer solo se puede ver en un dibujo. Por tanto, queda claro que siguen existiendo trabajos 'de hombres', 'de mujeres', 'de blancos', 'de negros', etc.

En tercer y último lugar, existe un aspecto muy llamativo en la comparación de las tres editoriales; S.M es, teniendo en cuenta los datos, la editorial que menos acerca la realidad a los alumnos, pero es junto con una de las potencias, Santillana, la que mejor estructura los contenidos presentados, pudiendo facilitar así su comprensión a los alumnos. Santillana a su vez, es la que menos imágenes reales presenta junto con unos datos muy negativos, pero, como hemos dicho posee una estructura muy bien definida. Esto me lleva a entender que, como ya dijeran anteriores trabajos, la imagen no tiene un valor formativo importante y los responsables de la educación se centran únicamente en la comodidad del contenido.

A mi juicio, el objetivo no es conseguir que haya el mismo número de blancos que de árabes, asiáticos, afroamericanos, o de hombres que de mujeres, sino que se trate de transmitir a nuestros alumnos que el valor de unos y otros es el mismo, que la mujer puede realizar trabajos que suponen un desgaste físico o que están en un rango superior al de un hombre; tampoco los inmigrantes que llegan a nuestro país buscan empleos de 'bajo nivel' sino que hay profesores o cirujanos, por ejemplo; todo ello sin alejarles de que la realidad en la que viven, en efecto, tiene un elevado porcentaje de población que debe ganar dinero con trabajos poco cualificados por determinadas situaciones, que marchamos hacia otro país de igual modo que aquí vienen; o que a día de hoy existe la injusticia de rechazar a mujeres en ciertos sectores de trabajo.

En definitiva, no creo que ninguna de las tres editoriales que se han analizado muestre una representación fiel de la realidad que estamos viviendo.

7. Bibliografía

ANELE (Asociación Nacional de Editores de Libros y Material de Enseñanza) (2016). *Evolución de los precios de los libros de texto*. Recuperado el 27 de junio de 2017 de <http://anele.org/wp-content/uploads/2011/05/160822INF-ANELE-INFORME-DE-EVOLUCI%C3%93N-PRECIOS-LIBROS-DE-TEXTO-2016-.pdf>

Apple, M. W. (1993). Libros de texto y la política cultural. *Revista de Educación*, 301, 109-126

Atienza Cerezo, E. y Van Dijk, T. (2010). Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales. *Revista de Educación*, 353, 67-106.

Blanco García, N. (2006). Educar en femenino y en masculino. *XX Seminario Interuniversitario de Pedagogía Social*. Málaga, septiembre 2006.

Blanco García, N. (2008). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. *Revista Investigación en la Escuela*, 65, 11-22.

Braga Blanco, G. y Belver Domínguez, J.L (2016). El análisis de los libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 199-218

Consejería de Educación del Gobierno de Cantabria (2014). Decreto 27/2014, de 5 de junio, que establece el currículo de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Cantabria. *Boletín oficial de Cantabria*, 13 de junio de 2014, pp.1552-1554; 1584-1593

Gallego García, C.I. (2015). *Análisis comparativo de proyectos editoriales nacionales respecto al desarrollo de las enseñanzas mínimas de música y conocimiento del entorno en el segundo ciclo de educación infantil*. Tesis doctoral inédita codirigida por los Drs. Daniel Mateos Moreno y M^a del Carmen Moreno Martín. Málaga: Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Málaga. Consultado el 15 de julio de 2017 en https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/10351/TD_Gallego_Garcia.pdf?sequence=1

Gómez Carrasco, C. J. y López Martínez, A.M. (2014). Las imágenes de los libros de texto y su función en la enseñanza de la historia. Diseño de un instrumento de análisis. *Enseñanza de las ciencias sociales: Revista de investigación*, 13, 17-29.

Martínez Bonafé, J. (2002). *Políticas del libro de texto*. Madrid: Morata

Martínez Bonafé, J. (2008). Los libros de texto como práctica discursiva. *Revista de la asociación de Sociología de la Educación*, 1(1), 62-73.

Martínez Bonafé, J. y Rodríguez Rodríguez J. (2010). El currículum y el libro de texto escolar. Una dialéctica siempre abierta. En J. Gimeno Sacristán (comp.), *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 246-268). Madrid: Morata.

Mateos, J. y Vicente M^a. (1997). Los libros de texto para la Educación Primaria. *Con-Ciencia Social*, 1, 299-303.

Nicolás Marín, M^a.E. (1986). La emigración española a América Latina. *Revista internacional de ciencias sociales*, 7, 99-105 pp.

Pérez Pérez, C. y Gargallo López, B. (2008). *Sexismo y estereotipos de género en los textos escolares*. Consultado el 15 de junio de 2017 en http://www.uv.es/fatwireed/userfiles/file/sexismo_txtos.pdf

Romero Morante, J., & Louzao Suárez, M. (2017). Educación para una ciudadanía intercultural y rendición de cuentas. Una mirada desde la historia de las asignaturas escolares. *Espacio, Tiempo y Educación*, 4(2), 121-142. Recuperado el 14 de Julio de 2017 en <http://dx.doi.org/10.14516/ete.179>

Torres, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de Educación*, 345, 83-110.

Torres, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Morata.

Torres, J. (2014). Análisis de materiales curriculares: libros de texto. *Videoconferencia celebrada en el marco del Programa de Doctorado Interuniversitario en Equidad e Innovación en Educación*. A Coruña: Universidad de A Coruña, 25 de marzo.

Valls Montés, R. (2002). Imágenes para la historia (Las imágenes en los manuales escolares de historia). En A. Escolano y J. M^a Hernández (Coords.), *La memoria y el deseo. Cultura de la escuela y educación deseada* (pp.207-224). Valencia: Tirant lo Blanch.

Van Dijk, T. (2005). Racismo, Discurso y Libros de Texto. *Potlatch. Cuaderno de Antropología y Semiótica*, 2, 15-37.

Vilar Bautista, J. (2000). Las emigraciones españolas a Europa en el siglo XX. *Migraciones & Exilios: Cuadernos de la Asociación para el estudio de los exilios y migraciones ibéricos contemporáneos*, 1, 131-159.

8. Anexos

Anexo 1: Tabla de datos

Editorial	Macmillan		Santillana		S.M	
Imágenes	75	100%	50	100%	105	100%
Hombres	25	33%	19	38%	52	50%
Real	21	84	3	16	28	54
Dibujo	4	16	16	84	24	46
Mujeres	14	19%	1	2%	16	15%
Real	10	71	1	100	12	75
Dibujo	4	29	0	0	4	25
Ambos	36	48%	30	60%	37	35%
Real	19	53	10	33	13	35
Dibujo	17	47	20	67	24	65
Etnias	5	7%	10	21%	8	6%
Real	4	80	1	10	4	50%
Dibujo	1	20	9	90	4	50%
Total reales	50	67%	14	28%	53	50%
Total dibujos	25	33%	36	72%	52	50%

Anexo 2: Imágenes.

Imagen 1.



Imagen 2.



Imagen 3.

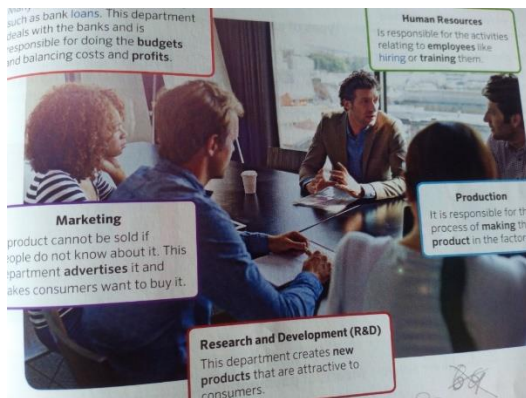


Imagen 4.

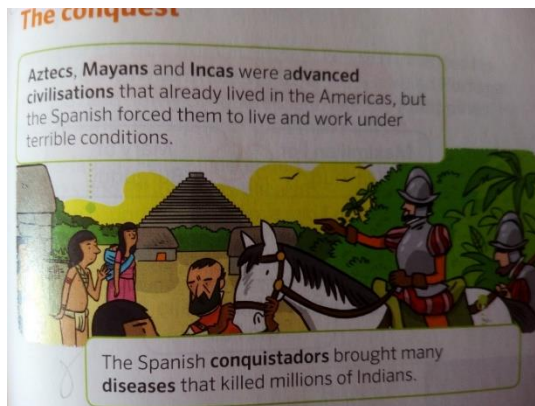


Imagen 5.

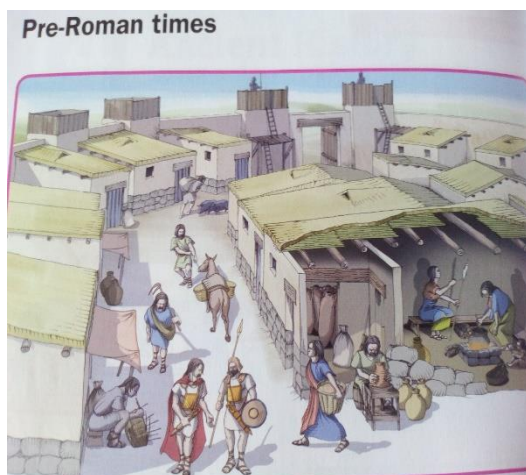


Imagen 6.

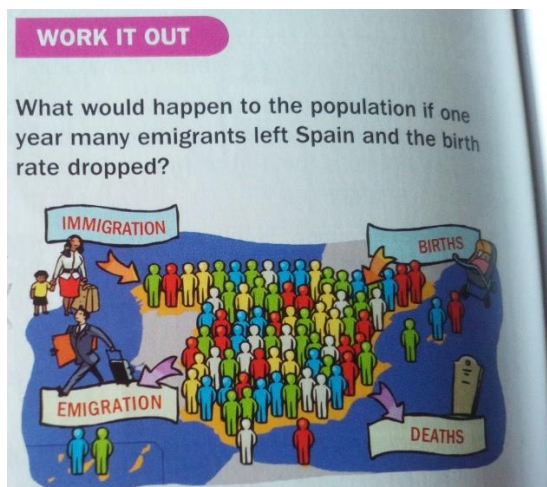


Imagen 7.



Imagen 8.



Imagen 9.

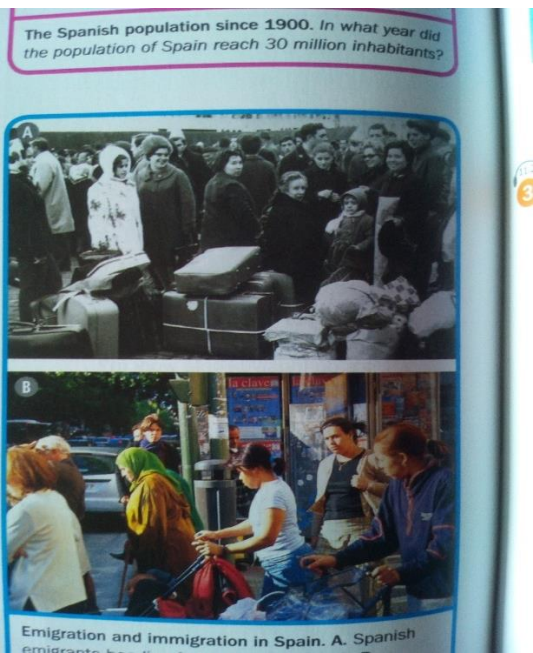


Imagen 10.



Imagen 11.

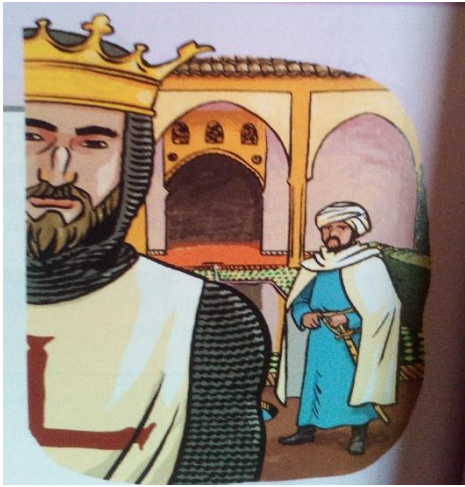


Imagen 12.



Imagen 13.

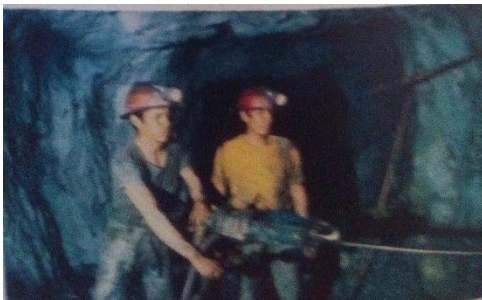


Imagen 14.



Imagen 15.

