



Facultad de  
Educación

GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA  
CURSO ACADÉMICO 2010-2011

**¿CONOCER EL MEDIO EN CLAVE  
TERRITORIAL?  
EL TRATAMIENTO DEL ACTUAL SISTEMA  
ALIMENTARIO GLOBALIZADO EN LOS LIBROS  
DE TEXTO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

KNOWING THE ENVIROMENT IN TERRITORIAL CODE? THE TREATMENT  
OF THE CURRENT GLOBALIZED FOOD SYSTEM ACCORDING TO THE  
TEXTBOOKS OF PRIMARY EDUCATION

**Autora:** María Muriel García Gómez

**Director:** Jesús Romero Morante

14 de septiembre de 2011

## **RESUMEN**

En la actualidad, uno de los rasgos característicos de nuestra sociedad es la incidencia de la globalización en nuestras vidas. A pesar de la importancia de estas dinámicas sociales, en la escuela se sigue primando la transmisión de la imagen de la sociedad en clave territorial, de acuerdo con los planteamientos del enfoque clásico de la pedagogía del entorno.

Los libros de texto son uno de los principales materiales utilizados en las escuelas como soporte del docente, y son además un claro ejemplo de la distancia que existe entre la realidad social altamente globalizada y la visión tradicional de la sociedad que ofrece la escuela.

## **ABSTRACT**

Nowadays, one of the main characteristics of our society is the globalization impact in our lives. Despite the importance of these social dynamics, school is still prioritizing the transmission of the image of society in territorial code, according to the expositions of the classical approach of the expanding environments sequence teaching.

Textbooks are one of the main materials used in schools as teacher supports, and are also a clear example of the distance that exists between the social reality highly globalized and the society's traditional view that school offers.

## Índice

1. ¿Conocer el medio social a través de los libros de texto al uso? Presentación y justificación de este trabajo .....	3
2. Marco general teórico y metodológico .....	6
2.1. La pedagogía clásica del entorno y sus limitaciones para entender el mundo actual .....	12
2.2. Decisiones metodológicas .....	15
3. Análisis de algunos materiales que siguen la versión tradicional en el área de Conocimiento del medio: libros de texto en clave territorial .....	18
4. Conclusiones .....	35
5. Fuentes y bibliografía .....	38

## **1. ¿Conocer el medio social a través de los libros de texto al uso? Presentación y justificación de este trabajo**

En la actualidad, vivimos en una sociedad altamente globalizada en la que prima la diversidad de los individuos, tanto a nivel social, como político o económico. Esta sociedad se caracteriza por la creación de unos lazos de dependencia exteriores que condicionan aspectos económicos, sociales y laborales de países dispares; de manera que una decisión tomada en un punto del planeta puede tener consecuencias económicas en el otro extremo del mismo. Como se puede apreciar en la situación actual de nuestra sociedad, la escala alcanzada por la explotación de recursos naturales en la producción, unido a la intensidad de los intercambios de bienes y productos de consumo, son de tal magnitud que cualquier acción de cierto calibre que tenga lugar en una parte del mundo puede llevar unida una serie de consecuencias de gran envergadura para millones de personas que puedan vivir ajenas a lo que estaba ocurriendo.

A pesar de que el funcionamiento del mundo actual acusa cada vez más la importancia de estas dinámicas trans-territoriales, en la escuela se sigue primando la transmisión de una imagen de la sociedad en clave territorial. En el caso de la Educación Primaria, comenzando por el entorno próximo y obviando, en multitud de ocasiones, la realidad actual en la que los estados nacionales pasan a un segundo plano en el papel predominante de la economía globalizadora.

Otro de los rasgos característicos de la escuela actual en nuestro país, es que el libro de texto es el método predominante, siendo utilizado por un alto porcentaje del profesorado. Esta herramienta, trata de organizar lo sustancial de la actividad docente a la vez que dota de cierta seguridad a la actividad diaria. El hecho de que además en muchos ayuntamientos este material sea gratuito o esté sujeto a una beca, hace que su incidencia en las escuelas sea prácticamente mayoritaria; aunque en muchos casos suponga un perjuicio tanto para los alumnos como para los docentes, que ven subyugadas sus capacidades a un material que los somete intelectualmente, ya que por su

carácter cerrado, da escaso pie a la ampliación de actividades más allá del libro o al enriquecimiento personal.

El enfoque que condiciona la utilización de este material en concreto, supone una serie de limitaciones que conducen a la reproducción de una idea de sociedad que no se ajusta a la realidad actual y que, por tanto, hace aún más alta la barrera que separa la escuela, y lo que se imparte en ella, de la realidad que viven nuestros alumnos en su día a día. Aparece este como otro de los motivos que hacen que se nos presente como un punto imprescindible la necesidad de compensar las desigualdades entre lo que ocurre en la vida real y lo que los niños aprenden en la escuela. Esta necesidad nos lleva a otra más concreta, vinculada al modo de enseñar conocimiento del medio en la actualidad, y en concreto, a las limitaciones implícitas en el enfoque clásico de la pedagogía del entorno.

Este enfoque clásico, que coloca al discente y sus necesidades como centro de su argumentación, consideró necesaria una reformulación de la enseñanza de lo social consistente en adecuar la escala territorial estudiada al ritmo de maduración cognitiva del sujeto, siguiendo un proceso de paulatina ampliación que avanzaría de lo físicamente más cercano a lo más lejano. Aunque en un principio estas ideas puedan parecer del todo loables, el posterior análisis de este enfoque nos ayudará a percibir una serie de limitaciones que justifican las numerosas críticas que ha recibido, y que hacen que se plantee como principal interrogante si esas críticas de las que hablábamos han sido escuchadas. Ante la preponderancia de este enfoque en las escuelas de la educación Primaria en la actualidad, a pesar de las críticas recibidas por numerosos estudios, se nos abren una serie de interrogantes:

- ¿Qué se esconde detrás del enfoque de la pedagogía del entorno? ¿qué idea de escuela sugiere? ¿y de ciudadano?
- ¿Han sido escuchadas las críticas al enfoque clásico de la pedagogía del entorno?
- ¿Se ajusta realmente este enfoque a las necesidades del niño?

- ¿Consideran los docentes que este enfoque es adecuado para enseñar Conocimiento del Medio, o simplemente lo asumen por la comodidad que supone el utilizar materiales ya definidos por las editoriales?

Para compensar esta serie de desigualdades entre lo que ocurre en la vida real y lo que los niños aprenden en la escuela, es necesario cambiar el enfoque hacia otro que nos permita comprender mejor las interconexiones e interdependencias socioeconómicas, políticas, culturales y medioambientales que conforman nuestras actuales condiciones de vida, a fin de que todos, docentes y discentes, seamos totalmente conscientes de que somos parte de un solo mundo, que depende en gran medida de las decisiones que tomemos; y que exigen, por tanto, la generalidad de unos valores que permitan corregir los errores que se han estado cometiendo. Este cambio posibilitaría a los alumnos el ejercicio de su capacidad crítica y de reflexión, comenzando así a ejercer la democracia; a la vez que introduciendo la realidad social dentro del aula.

Lo apuntado en los párrafos precedentes justifica, a mi juicio, tanto la relevancia del objeto de estudio en torno al cual girará este Trabajo Fin de Grado, como la oportunidad y pertinencia de su análisis. De hecho, el terreno que me propongo desbrozar se sitúa en la intersección de las dos líneas temáticas contempladas en esta introducción: ¿qué “conocimiento del medio” transmiten los libros de texto convencionales utilizados hoy en día de una manera preponderante en las aulas de Primaria? Las representaciones de la vida social contenidas en sus páginas, ¿siguen ancladas en los esquemas explicativos consagrados por la pedagogía clásica del entorno o, por el contrario, ayudan a introducir progresivamente a los niños y niñas en las nuevas dinámicas sociales que definen las actuales circunstancias que nos ha tocado vivir? ¿En qué vías de acceso al conocimiento de la realidad social sumergen realmente al alumnado estos manuales escolares?

Estas son las grandes preguntas que han guiado mi investigación. Ahora bien, dado el enorme alcance de esos interrogantes, la existencia de diversos proyectos editoriales para esta etapa educativa y las limitaciones propias de un

TFG de estas características, al tiempo de buscar alguna respuesta, siquiera tentativa y provisional, he optado por circunscribir mucho el ámbito examinado, a fin de volverlo más manejable. En concreto, he preferido ceñir mi análisis a los materiales curriculares de una única editorial (aunque, para asegurar cierta representatividad a mi estudio, he elegido una de las que tienen mayor cuota de mercado, Santillana, y he inspeccionado su oferta editorial completa para el área de Conocimiento del Medio en los tres ciclos de Primaria), y a una sola de las temáticas contempladas en las unidades didácticas (la producción, distribución y consumo de alimentos). En el siguiente capítulo explico con más detenimiento las razones de esta acotación. Soy consciente de que esta reducción del campo de estudio recorta el alcance de mis conclusiones. Aun así, estimo que los resultados pueden ser suficientemente ilustrativos como para suscitar una reflexión sobre lo que estamos enseñando a los niños y niñas acerca del mundo en que se desarrolla su existencia.

## **2. Marco general teórico y metodológico**

En el Currículo de Cantabria (Decreto 56/2007) se expone que, en relación con el área que se va a tratar durante toda la Primaria, se entiende medio como “el conjunto de elementos, sucesos, factores y procesos diversos que tienen lugar en el entorno de las personas y donde, a su vez, su vida y actuación adquieren significado” (p.7409). Así mismo, y en esta ocasión haciendo referencia al concepto de entorno se dice que “El entorno se refiere a aquello que el niño o la niña puede conocer mejor porque es fruto de sus experiencias sensoriales, directas o indirectas, porque le es familiar y porque está próximo en el tiempo o en el espacio”, añadiendo tras esto un inciso en el que se deja claro que el entorno físico se ha convertido en un concepto más relativo, teniendo en cuenta que “el uso de las tecnologías de la información y la comunicación hace que esta proximidad dependa cada vez menos de la distancia física” (p.7409). Otras de las ideas clave que articulan la concepción de esta área según el decreto vigente, deja patente la importancia que se otorga al “desarrollo evolutivo físico, sensorial y psíquico del alumnado, a sus intereses,

características y necesidades, al pensamiento concreto del niño de seis a doce años, a su amplia capacidad e interés por aprender al establecer relaciones afectivas con los elementos de su entorno y, también, a la necesidad de iniciarlo en el pensamiento abstracto al final de la etapa” (p. 7409).

Detrás de todo lo expuesto en el currículo se puede advertir una idea de pedagogía que se ha impuesto en nuestro país en los últimos años como algo novedoso, a pesar de su longevidad centenaria y de que, a lo largo de su carrera ha sufrido numerosas críticas que no han sido del todo escuchadas.

Esta idea de pedagogía, conocida por números autores como pedagogía del entorno, se ha reflejado también en los libros de texto, en los que se pueden demostrar algunas de las limitaciones que hacen que la crítica a este modelo pedagógico siga todavía siendo un asunto de estudio en la actualidad. Haciendo un análisis superficial de los libros de texto se puede advertir, desde un primer momento, que la división del conocimiento en relación a los círculos territoriales de proximidad física al alumno siguen apreciándose en los contenidos, a pesar de la mención que se hace en el Currículo de que las nuevas tecnologías han difuminado los límites físicos y temporales, haciendo que el concepto de entorno haya modificado su sentido inicial. Por ese motivo, quiero realizar un análisis más exhaustivo de los libros de texto de educación Primaria para reconocer todas aquellas limitaciones sugeridas por numerosos autores en relación con este asunto para, si fuera posible, ofrecer posibles mejoras o modificaciones que se ajustasen a la realidad social que existe en la actualidad, y que no es ajena a los alumnos, y que guarda relación con un mundo globalizado en el que las relaciones trans-territoriales tienen en muchas ocasiones más relevancia en nuestras vidas que los sucesos que ocurren en un entorno más cercano.

Teniendo en cuenta la magnitud de la empresa, y la poca extensión permitida para este trabajo, en vez de realizar un análisis general, voy a realizar el análisis de un caso concreto. Para ello, he escogido el tema-problema de la producción, distribución y consumo de alimentos, al considerar que es un tema en el que las nuevas vías de relación de la sociedad actual quedan

perfectamente dibujadas, a la vez que es un asunto de vital importancia en nuestras vidas, al hacer referencia a una de las necesidades más primarias, inmediatas y vitales de todos los seres humanos. Así mismo es un tema ampliamente tratado en la literatura actual, tanto en forma escrita (De Sebastián, 2009; Díaz-Gómez, coords., 2008; Patel, 2008; Stuart, 2011, etc.), como a través de otros soportes como los documentales (por ejemplo, “Nosotros alimentamos al mundo”, dirigido por Erwin Wagenhofer en 2005, “Food, Inc.”, dirigido por Robert Kenner en 2008, o “La autopista de la alimentación”, dirigido por Ross Harper en 2009). Evidentemente, para no realizar un trabajo sesgado, el análisis guardará relación con los contenidos impartidos en relación con este tema por todos los cursos de Primaria, escogiendo para ello una de las principales editoriales de nuestro país, de manera que recoja el mayor número de casos en forma de alumnos y profesores que utilizan este soporte como recurso didáctico.

Teniendo en cuenta que el tema a tratar ha quedado reducido del caso general al tema-problema particular de la producción, distribución y consumo de alimentos, se hace necesaria la reformulación de las preguntas anteriormente expuestas, para de esta manera adecuarlas al caso concreto. Así, aunque de alguna manera se siga trabajando lo que supone el enfoque de la pedagogía del entorno o la idea de escuela que conlleva, nos centraremos más en si este enfoque y el tratamiento que dan los libros de texto de la realidad social en cuanto al tema escogido se ajusta a los mecanismos de producción, distribución y consumo que están vigentes en la sociedad occidental actual. Bajo esta idea principal, subyacen unas preguntas anexas que sí guardan relación con las expuestas con anterioridad y que hacen referencia a la idea de conocimiento que supone este enfoque o si se ajusta a las necesidades del niño.

Uno de los pilares básicos de este análisis es el libro de texto. Como ya se señalaba en la introducción, este material es considerado uno de los principales soportes utilizados por los docentes en su día a día en la escuela. Dada su importancia, es necesario realizar un análisis exhaustivo de este recurso para conocerlo en profundidad y analizar si su uso se ve justificado por

su calidad a la hora de realizar este cometido, o simplemente por la comodidad que supone para los docentes.

Esta posible comodidad se subscribe a dos niveles: tanto en su quehacer diario, que se ve secuenciado y estructurado sin necesidad de un trabajo personal de reflexión sobre los temas a tratar y las actividades a realizar; como en la realización de todo el trabajo burocrático que en la actualidad es exigido a los docentes y que, en muchos casos, también es realizado por las editoriales. Podría decirse que cada tema seguido íntegramente por lo exigido por el libro de texto corre el riesgo de convertirse en una píldora de discapacidad profesional; ya que, a la vez que proporciona una sensación de seguridad, genera una situación de crisis y ansiedad ante la mera idea de prescindir de tal receta. En efecto, son muchas las investigaciones (Apple, 1989; Torres, 1994; Gimeno, 1995; Johnsen, 1996) que, desde hace años, vienen a coincidir en que esa dependencia de los manuales escolares estaría contribuyendo a la sumisión intelectual del docente, que cree que es incapaz de realizar su actividad sin la ayuda de este material que se convierte en su piedra angular. Así, como dice Gimeno (1988, p. 187), "El profesor puede utilizar como ayuda muchos recursos que siente necesarios, pero la dependencia de los medios estructuradores de la práctica es un motivo de descualificación técnica en su actuación profesional....Es, en definitiva, lo que ocurre con los propios libros de texto: no son solamente recursos para ser usados por el profesor y los alumnos, sino que pasan a ser los verdaderos vertebradores de la práctica pedagógica". Esto conduce así mismo a la baja autoestima en la que se sume el docente, que de alguna manera se ve introducido en una espiral de la que es difícil salir.

El hecho de analizar en profundidad los libros de texto de una de las principales editoriales de nuestro país, puede ayudar a superar todas las "creencias" que se han ido creando en relación con este material, y en especial con dos ideas: por un lado, si los contenidos que aparecen en el libro de texto no se ajustasen a la realidad actual, no contribuirían a la educación de nuestros ciudadanos, y por lo tanto, no serían válidos. Por otro lado, si las actividades que proponen fueran poco relevantes, traería como consecuencia que ese material que se había considerado como imprescindible no fuera tan bueno como en un

principio se pensó, o no fuera bueno en absoluto. Por todo ello, es interesante proponer otra serie de formas con las que mejorar estos materiales (o elementos, metodologías y estrategias que ayuden a prescindir de ellos totalmente), para así superar su sumisión intelectual y recuperar la confianza en sus propias capacidades personales y en su profesionalidad.

Si bien es cierta la existencia potencial de estos problemas ya planteados, quiero dejar constancia de que estas ideas anteriormente expuestas no pueden ser universalmente adjudicadas a todos los docentes que utilizan el libro de texto, puesto que la realidad siempre es mucho más compleja. Es una realidad que el currículum se produce y reproduce en la incierta intersección de muy diversas instancias, planos o contextos (véase Romero-Luis, 2008) de los que soy consciente. Sin embargo, y a pesar de conocer la no mecánica interrelación de estos contextos, mi trabajo apunta únicamente a una parcela limitada de un terreno mucho más amplio, en el que entran en juego multitud de factores y dinámicas que influyen y que, de alguna manera, se quedan fuera de mi objeto de análisis. Todo esto obliga a relativizar mis conclusiones, aunque sin perder de vista esa perspectiva más amplia.

De igual manera que un hipotético decreto del currículum óptimo no garantiza una enseñanza virtuosa en todas las aulas (pues una cosa es el currículum prescrito o regulado y otra lo que realmente se enseña, no digamos ya lo que los alumnos acaban aprendiendo a la postre), lo que ocurre en las aulas no es un mero reflejo mecánico de los libros de texto o, en su caso, de las unidades didácticas innovadoras cuando estas están disponibles, tal como se argumenta en Romero (2001). Por supuesto, todo material curricular lleva implícita una manera de entender lo que es y debe ser la enseñanza del Conocimiento del Medio (en este caso, aunque puede aplicarse al resto de áreas), y eso se plasma en su diseño que, sin duda, es un elemento condicionante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la medida en que trata o no ciertos temas, favorece ciertas aproximaciones didácticas y vuelve más difíciles otras. Ahora bien, un mismo libro de texto puede ser (y es) utilizado de maneras distintas por unos profesores y otros. Además, como ha demostrado la investigación educativa, la entrada en las aulas de materiales y recursos

novedosos no es en absoluto condición suficiente para que se produzca un cambio curricular innovador. Entre otras cosas porque los escenarios escolares reales no son canales sintonizables a voluntad a fin de difundir una innovación, sino que tienen un protagonismo activo en la misma, vital para su aceptación o fracaso. Cualquier propuesta o material es traducida, reinterpretada o modificada desde el sistema de creencias, hábitos, convenciones y esquemas de actuación de cada profesor, resultando todo ello en modos de uso que pueden ser, en algunos casos, congruentes con las intenciones del "diseñador" de tal material o propuesta, pero en otros pueden llegar a contradecir incluso tales intenciones y a reproducir las prácticas que se intentaba modificar.

Por esa razón parece sensato ver en los materiales didácticos (sean libros de texto o unidades didácticas innovadoras), no un factor "determinante" de lo que se enseña, sino –como hace M. Ben-Peretz (*The Teacher-Curriculum Encounter: Freeing Teachers from the Tyranny of Texts*. Albany, New York: State University of New York Press, 1990; citado en Romero, 2001, p. 46) –, un "potencial curricular" que, sin duda, "condiciona", pero que es susceptible de ser recreado, alterado o ajustado en cada aula, de conformidad con los esquemas de pensamiento y acción del docente.

En cualquier caso, las investigaciones de las que hablaba anteriormente (Apple, 1989; Torres, 1994; Gimeno, 1995; Johnsen, 1996) también han resaltado la sintonía que acaba creándose entre los libros de texto convencionales y el estilo docente de muchos profesores; una sintonía que refuerza lo que Michael W. Apple (1989), en el libro citado arriba, denomina la "economía política de los libros de texto". Resumiendo: las editoriales no dejan de ser empresas privadas que buscan el mayor beneficio, y eso significa publicar manuales que sean bien recibidos por el sector mayoritario de la demanda. De esta forma acaba produciéndose una confluencia mutuamente alimentada entre las políticas editoriales y la cultura docente mayoritaria.

Esta realidad sirve para justificar la relevancia de este análisis, puesto que los contenidos expuestos en los libros de texto y su forma de abordarlos son un reflejo bastante veraz de la educación recibida por los alumnos de hoy, que ven

de esta manera condicionado su conocimiento de la realidad social que viven por unos contenidos que no se ajustan del todo a sus necesidades.

### *2.1. La pedagogía clásica del entorno y sus limitaciones para entender el mundo actual*

La pedagogía del entorno ha adquirido especial relevancia en nuestro país desde su implantación en el sistema educativo español con la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo en 1990. Una de sus principales características destaca el estudio del medio en relación con las experiencias inmediatas y la evolución cognitiva del alumno, de forma que se trabajan desde los ámbitos territoriales más cercanos al niño hasta los más lejanos a la vez que el niño va madurando. A la vez, apuesta por el trabajo de campo como principal vía de aprendizaje, facilitador del conocimiento de una forma directa, que va más allá de la mera memorización. Estas dos principales características se pueden encuadrar con una idea más paidocéntrica de la pedagogía, que busca acercar el conocimiento a los intereses del niño a la vez que utiliza métodos de aprendizaje que se asemejan más a la forma de aprender de los niños.

Según Mateos (2004), el área de Conocimiento del Medio carece de referentes epistemológicos, ya que se nutre únicamente de referentes pedagógicos. A pesar de su apariencia innovadora con respecto a las prácticas más tradicionales, esta pedagogía es en muchas ocasiones asociada a la Escuela Nueva. Más allá de esta asociación con la Escuela Nueva, podemos indagar más buceando en su pasado hasta alcanzar los primeros rasgos referenciales en el siglo XVI, ya que “en su estirpe asoman figuras tan señeras como Ratke (1571-1635), Comenio (1592-1670), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi(1746-1827), Fröebel (1782-1852) o Herbart (1776-1841)” (Romero y Luis, 2008); cuando ya entonces J.A. Comenio, Padre de la Pedagogía, dijo que “la enseñanza ha de ser graduada, con distinción de edades, y procediendo según un orden “natural” que conduce de lo más fácil, cercano y concreto hasta lo más difícil, lejano y abstracto. Han de mostrarse las cosas antes que las

palabras y principalmente han de enseñarse aquellas cosas útiles para la vida”. Y resaltando la mención que hace este autor a la enseñanza de cosas útiles para la vida, podemos conectar esta idea con sus planteamientos originarios, en los que esta pedagogía se centraba en la tarea de enseñar a los más pobres, realizando una diferenciación entre los estudios llevados a cabo por las clases pudientes, de corte más elitista, y los que realizaban los niños de las clases populares.

La etapa de mayor esplendor de la pedagogía del entorno en nuestro país, tuvo lugar en las primeras décadas del siglo XX, y debido a la Guerra Civil y la Dictadura posteriores, no ha sido hasta la última década del siglo XX cuando se ha retomada con fuerza, queriéndole encubrir de un halo innovador. Como explican Romero y Luis (2008), esa presunta ilusión innovadora no tiene que ver con la novedad intrínseca de los planteamientos (que tienen una gran antigüedad, como hemos visto) sino con el hecho de que su relativa generalización sólo ha sido posible en las últimas décadas, como consecuencia de la reorientación funcional de la Educación Primaria y la prolongación del tronco común de la escolaridad hasta la Educación Secundaria, pues ese alargamiento ha relajado la presión selectiva sobre Primaria y ha propiciado el desarrollo de las denominadas “pedagogías blandas” (centrada en el desarrollo integral del niño, tanto en aspectos cognitivos como sociales y afectivos), como la del entorno. La paradoja de este final “éxito”, al menos parcial, es que la pedagogía del entorno nunca gozó de una aceptación masiva, ni siquiera entre los reformistas más acérrimos, que encontraron carencias en este modelo ya desde el siglo XIX.

De acuerdo con Romero y Luis (2008) son tres los principales argumentos que aconsejan una puesta al día como respuesta a su “natural envejecimiento”:

- a) El argumento ontológico: en el que se expone la necesidad de adecuar esta práctica pedagógica a la situación actual, teniendo en cuenta que la sociedad ha evolucionado, y por lo tanto es necesaria la revisión continua de las prácticas educativas para adecuarlas a un mundo que está en continuo cambio. Esto mismo se puede ampliar a la necesidad de tener en cuenta las condiciones de la sociedad actual, en las que las

relaciones de interdependencia trans-territorial forman parte de la vida de todas las personas, independientemente de su situación personal. Por ello, es muy difícil mantener la secuencia concéntrica como práctica educativa, puesto que las relaciones de los alumnos con el medio, independientemente de su edad, son mucho más complejas de lo anteriormente previsto. Acercando este argumento a nuestro tema de estudio particular, es muy difícil mantener la enseñanza de los medios de producción, distribución y consumo de alimentos de acuerdo con la secuencia concéntrica cuando las redes de distribución de alimentos llevan otros cauces mucho más complejos que no pueden ser obviados a los niños, puesto que la repercusión en su día a día influye en algo tan primordial como la cultura culinaria, que también ha sufrido las consecuencias de la globalización, ante la aparición de alimentos que no son propios del territorio más próximo, ni por tradición ni por posibilidad de producción en ciertos momentos del año, e incluso, en ningún momento; y que sin embargo, son consumidos gracias a las importantes redes de distribución de alimentos con las que cuenta la sociedad actual.

- b) Argumento gnoseológico: en el que se explica que la teorización del espacio de acuerdo con las ideas asumidas en los estudios del entorno, tanto desde el punto de vista ambiental como territorial, suponen una descripción sesgada de la realidad que hace necesaria la apertura de la escuela a nuevos paradigmas.
- c) Argumento psicológico: en el que se expone que “la atribución de significados no depende tan sólo del grado de desarrollo de las capacidades intelectivas formales, sino también de las nociones sustantivas que los sujetos van elaborando acerca de las cosas”. Además, las representaciones que los niños se hacen del mundo surgen de la combinación de experiencias vividas directa e indirectamente, a través de medios tan potentes como la televisión.

Así vemos cómo, a pesar de que con este tipo de pedagogía lo que se pretende es la adecuación de los contenidos al desarrollo cognitivo del alumno, la no adecuación de esta visión con la realidad social a la que se enfrenta el

niño más allá de la escuela, no favorece la correcta relación del niño con su entorno, o en palabras de LeRiche (1992, p. 129) “la expanding environments sequence” es una herramienta curricular inapropiada para fomentar una socialización política democrática entre los alumnos de la escuela Primaria” (citado en Romero y Luis, 2008, p. 11).

A pesar de que han sido muchas las críticas que ha sufrido este modelo pedagógico, su continuidad en el sistema escolar es aún un hecho real que se puede advertir tras una revisión de la sucesión de los contenidos expuestos en los libros de texto y, en concreto, en la revisión que he realizado de los libros de texto de la editorial Santillana para toda la Educación Primaria.

## *2.2. Decisiones metodológicas*

Para la realización del trabajo he analizado los libros de texto de la editorial Santillana, buscando en ellos todos aquellos temas en los que se trabajara de alguna manera el tema de la producción, distribución y consumo de alimentos. Como método para analizar cada uno de los cursos siguiendo los mismos patrones, he realizado una tabla con una descripción esquemática de todos los aspectos que me gustaría destacar en el análisis, como son los contenidos, la relación con el funcionamiento de la sociedad actual, la idea de conocimiento que se desprende, las actividades que se proponen y la forma en la que se acerca a los niños el tema. Además, he incluido en el análisis, no así en el cuadro, una revisión de la presentación que desde la propia editorial se hace del libro, para de esta manera conocer cuáles son los objetivos que se persiguen dentro del equipo y conocer aquellos aspectos que han considerado más relevantes. Así mismo, y a pesar de que no estaba dentro de los objetivos previstos el análisis de todo el temario de los seis libros de texto, me ha parecido interesante analizar el índice. Uno de los aspectos que me ha llamado la atención ha sido el hecho de que el esquema de los contenidos de cada una de los cursos se repite de tal manera que, en muchas ocasiones, la diferencia de la ubicación espacial del tema tratado de un curso a otro no oscila más allá de dos páginas, hecho que no ocurre sólo en este tema en concreto, sino en

todo el temario relativo a todos los cursos (con pequeñas variaciones en clave territorial a medida que avanzaban los cursos).

Dentro del Currículum de Primaria para la Comunidad Autónoma de Cantabria aparece como uno de los propósitos principales la necesidad de “contribuir a una mejor comprensión y explicación del conjunto de aspectos y dimensiones que constituyen el entorno humano, entendiendo sus relaciones e interacciones y desarrollando razonamientos que ayuden a percibir la complejidad y el carácter sistémico del medio en su conjunto” (Decreto 56/2007, de 10 de mayo, p. 7409). Por ese motivo, en un principio se plantearon una serie de preguntas en las que, de manera general se buscaba analizar si desde el enfoque de la pedagogía del entorno, y concretamente en los libros de texto que se suscriben a este enfoque, se llegaban a conseguir estos objetivos perseguidos. El hecho de tener que reducir la extensión del análisis hizo que, como ya se ha expuesto con anterioridad, se reformularan las preguntas para ajustarlas a los nuevos objetivos, aunque de alguna manera siempre han quedado incluidos esos interrogantes iniciales, puesto que el análisis del tema problema escogido nos ha llevado a la necesidad de examinar con mayor profundidad, a través de numerosas lecturas, todo lo referente a la pedagogía del entorno, desde sus orígenes a la actualidad, con sus luces y sus sombras. Lo mismo ocurre con la pregunta relativa a la idea de escuela y de ciudadano que sugiere puesto que es un aspecto que ha sido estudiado, sobre todo en lo relativo a sus orígenes como método pedagógico dedicado a las clases populares de menos recursos, tanto económicos como culturales. Otras dos de las preguntas son respondidas de igual manera en el análisis de publicaciones de estudiosos que han indagado sobre este enfoque (Mateos, Romero y Luis). La pregunta lanzada en un primer momento en relación con la actitud de los docentes ha podido ser aclarada en numerosos textos que estudian el comportamiento de los docentes en relación con el uso del libro de texto y lo que eso supone. A pesar de todo, hubiera sido muy interesante incluir en el estudio un análisis que recogiera la visión de maestros que están trabajando con estos materiales. Desafortunadamente, la amplitud y orientación del trabajo no permitía la realización de estas preguntas de una forma tan exhaustiva, con lo que era aún más difícil incluir en dicho análisis la realización de una serie de entrevistas a

profesores que impartieran la asignatura de Conocimiento del Medio para conocer sus estrategias.

Por ese motivo, la principal fuente de información ha sido la bibliografía consultada, junto con algunos documentales en relación con la mundialización de la cocina y los efectos de las redes de distribución globalizadoras. Ha supuesto un tema de gran interés, a la vez que de mucha dureza, puesto que en todos ellos se mostraban los desajustes que suponían estos métodos tan industrializados, y que suponen tanto el deterioro del planeta como la más absoluta pobreza para muchos ciudadanos del mundo. La importancia del tema, unido a la crudeza de la realidad que representa, fue motivo suficiente para considerarlo uno de los aspectos principales de análisis. Este tema, que de forma tan imponente repercute en la vida de toda la humanidad y en la propia continuidad del planeta, es prácticamente obviado tanto en la escuela como en los medios de comunicación que nos acompañan en el día a día, contribuyendo, por omisión, a la continuidad de este tipo de prácticas que desajustan la vida en el planeta. Es necesario, por tanto, introducir estos temas en la escuela, teniendo en cuenta la necesidad de formar a nuestros alumnos en las capacidades de conocer, decidir y argumentar, entre otras, para así poder comenzar a ejercer la ciudadanía de manera activa y responsable, basándose en unos conocimientos que les permitan opinar de un modo coherente, con conocimientos de la realidad global en la que viven.

Tras un primer estudio de los libros relacionados con la mundialización de la cocina, se hizo necesario continuar con los libros relacionados con la globalización (Held, 1997; Giddens, 2005) en los que conocer de una manera más exhaustiva esa realidad de la que todo el mundo habla y que se ha convertido en parte cotidiana de nuestras vidas.

Una vez conocidos estos aspectos, comencé a analizar los libros de texto. Para ello, recurrí a algunos estudios relacionados con libros de texto, en los que se me facilitaran las pautas habituales a la hora de analizarlos, puesto que es un tema del que apenas tenía constancia. La utilización de la tabla mencionada al principio del epígrafe, facilitó la coherencia entre cada uno de los cursos, a la

vez que supuso una manera de articular de una forma más adecuada cada una de las ideas que podían ser consideradas como de mayor interés para el estudio.

Tras la realización del análisis basado en los soportes anteriormente citados, se pudo apreciar todos aquellos aspectos destacados que podían considerarse importantes para el trabajo. Así, aunque en un principio el trabajo versara sobre la aparición del enfoque de la pedagogía del entorno, en algunos momentos cobraron importancia otros temas anexos, como los valores, que sin ser el objeto principal de análisis, no podían ser obviados, debido a la importancia que en la educación de los alumnos tienen.

Una revisión bibliográfica posterior se hizo necesaria ante la búsqueda de un significado a todos los elementos analizados para articular las ideas ya esbozadas al principio, de manera que el discurso tuviera todo el sentido. Y también, al mismo tiempo, para buscar “argumentos de autoridad” esgrimidos por autores de relevancia ya reconocida que otorgaran al trabajo la veracidad necesaria, al compartir o ampliar las ideas del cuerpo de conocimientos relativo al estudio de los materiales curriculares y la metodología aplicada a la educación en general y, concretamente, al área de Conocimiento del Medio.

### **3. Análisis de algunos materiales que siguen la versión tradicional en el área de Conocimiento del medio: libros de texto en clave territorial**

A continuación se realiza el análisis de los libros de texto de la editorial Santillana. Para ello, tal y como se ha expuesto anteriormente, se ha realizado un análisis sintético en la tabla 1 que aparece bajo estas líneas. Posteriormente, se ha realizado un análisis más elaborado basándose en los datos de la tabla y en diversas fuentes bibliográficas que trabajan temas como el análisis de los libros de texto en educación, la pedagogía del entorno y el impacto de la globalización en la sociedad actual. Podemos apreciar que las mismas ideas se reproducen en los diferentes cursos.

Tabla1. ANÁLISIS DE CONTENIDO: LIBROS DE TEXTO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO. EDITORIAL SANTILLANA

	CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DE LA SOCIEDAD ACTUAL	IDEA DE CONOCIMIENTO	ACTIVIDADES	CÓMO SE ACERCA A LOS NIÑOS EL TEMA
PRIMERO	<p>Todos al trabajo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Una herramienta para cada trabajo.</li> <li>• Las personas que nos ayudan.</li> </ul>	<p>No se ajusta a la realidad: ofrece una visión de la producción cercana a la tradicional.</p> <p>No aparece reflejado ningún aspecto de la pesca o de la producción industrializada de alimentos.</p>	<p>Idea de conocimiento que se adquiere a través de la reproducción de algo dado.</p> <p>No supone ningún cuestionamiento personal, simplemente aprender y reproducir un conocimiento ya cerrado.</p>	<p>Escribir.</p> <p>Completar.</p> <p>Seleccionar.</p> <p>Unir con flechas.</p> <p>Ordenar una secuencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de un texto ilustrado con fotografías</li> <li>• No existe hilo conductor ni relación con los otros contenidos trabajados en el tema.</li> </ul>

	CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DE LA SOCIEDAD ACTUAL	IDEA DE CONOCIMIENTO	ACTIVIDADES	CÓMO SE ACERCA A LOS NIÑOS EL TEMA
SEGUNDO	<p>Trabajos en el campo y en el mar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Los agricultores</li> <li>• Los ganaderos</li> <li>• Los pescadores</li> </ul> <p>El trabajo en las fábricas</p> <p>El trabajo en el sector servicios</p>	<p>No se ajusta a la realidad: ofrece una visión de producción cercana a la idea tradicional y bucólica de granja y pescador autónomo que en la vida real está en retroceso.</p> <p>Diferencia entre la producción de alimentos y las fábricas (productos elaborados)</p>	<p>Idea de conocimiento que se adquiere a través de la reproducción de algo dado.</p> <p>No supone ningún cuestionamiento personal, simplemente aprender y reproducir un conocimiento ya cerrado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ordenar viñetas.</li> <li>• Leer, buscar y escribir.</li> <li>• Crucigrama y escritura de palabras encontradas.</li> <li>• Unir con flechas.</li> <li>• Diferenciar rodeando.</li> <li>• Leer y contestar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de un texto ilustrado con fotografías</li> <li>• No existe hilo conductor ni relación con los otros contenidos trabajados en el tema.</li> </ul>

	CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DE LA SOCIEDAD ACTUAL	IDEA DE CONOCIMIENTO	ACTIVIDADES	CÓMO SE ACERCA A LOS NIÑOS EL TEMA
TERCERO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La agricultura.</li> <li>• La ganadería, la pesca y la minería.</li> <li>• El trabajo en las fábricas.</li> <li>• Los servicios.</li> <li>• El comercio.</li> <li>• Los transportes y los medios de comunicación</li> </ul>	<p>Las imágenes que ofrece no se acercan a la sociedad actual, mucho más industrializada.</p> <p>Se centra en Cantabria exclusivamente.</p> <p>Simplificación de la realidad que hace que no se ajuste a ella.</p>	<p>Idea de conocimiento que se adquiere a través de la reproducción de algo dado.</p> <p>No supone ningún cuestionamiento personal, simplemente aprender y reproducir un conocimiento ya cerrado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer, buscar y escribir.</li> <li>• Unir con flechas.</li> <li>• Diferenciar señalando.</li> <li>• Leer y contestar.</li> <li>• Rellenar huecos.</li> <li>• Explica con tus palabras</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• A través de un texto ilustrado con fotografías de Cantabria y dibujos.</li> </ul>

	CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DE LA SOCIEDAD ACTUAL	IDEA DE CONOCIMIENTO	ACTIVIDADES	CÓMO SE ACERCA A LOS NIÑOS EL TEMA
CUARTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El sector primario</li> <li>• El sector secundario</li> <li>• El sector terciario</li> </ul>	<p>Se centra en la Comunidad Autónoma de Cantabria.</p> <p>Da un repaso a cada uno de los sectores de la economía con sus divisiones internas clásicas sin tener en cuenta la relevancia real que puedan tener en nuestra comunidad.</p>	<p>Idea de conocimiento que se adquiere a través de la reproducción de algo dado.</p> <p>No supone ningún cuestionamiento personal, simplemente aprender y reproducir un conocimiento ya cerrado.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer y responder</li> <li>• Copiar y completar</li> <li>• Unir con flechas</li> <li>• Mapa: calcar y colorear la leyenda</li> </ul>	<p>A través de un texto ilustrado con fotografías.</p>

	CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DE LA SOCIEDAD ACTUAL	IDEA DE CONOCIMIENTO	ACTIVIDADES	CÓMO SE ACERCA A LOS NIÑOS EL TEMA
QUINTO	<p>La población y el trabajo de España y de tu Comunidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La población de España.</li> <li>• La población y las actividades económicas.</li> <li>• Los servicios.</li> <li>• La población y el trabajo en tu Comunidad.</li> </ul>	<p>Trata el tema de la importación y exportación de productos.</p> <p>Aunque expone el porcentaje de personas que se dedican a cada sector, no habla de lo que suponen esas diferencias de cara al consumo y exportación.</p>	<p>Idea de conocimiento que se adquiere a través de la reproducción de algo ya dado.</p> <p>Aunque introduce epígrafes como Razona, Opina y Aplica, no se desarrollan en el sentido amplio de la palabra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer y responder</li> <li>• Copiar y completar</li> <li>• Apartados: razona, aplica y opina.</li> <li>• Pirámide de población</li> </ul>	<p>Parte de la clasificación de los habitantes del país según su ocupación para luego analizar los tres sectores económicos.</p> <p>Introduce nuevos elementos, como los gráficos y las pirámides de población.</p> <p>Vuelve a hacer un repaso de Cantabria.</p>

	CONTENIDOS	RELACIÓN CON EL FUNCIONAMIENTO DE LA SOCIEDAD ACTUAL	IDEA DE CONOCIMIENTO	ACTIVIDADES	CÓMO SE ACERCA A LOS NIÑOS EL TEMA
SEXTO	<p>La población y la economía de Europa y las de España.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• La población de Europa.</li> <li>• Las actividades económicas de Europa.</li> <li>• La población y las actividades económicas de España.</li> </ul>	<p>Aparecen contradicciones fotografía/texto</p>	<p>Prima la idea de conocimiento que se adquiere a través de la reproducción de algo ya dado.</p> <p>Aunque introduce epígrafes como Razona, Opina y Aplica, no se desarrollan en el sentido amplio de la palabra.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Leer y responder</li> <li>• Copiar y completar</li> <li>• Leer y explicar</li> <li>• Comparar</li> <li>• Apartados: Razona y Aplica.</li> <li>• Mapa de migraciones</li> </ul>	<p>Parte del análisis de la población europea y de la importancia de la inmigración para luego explicar las actividades económicas de Europa.</p> <p>Introduce un pequeño epígrafe sobre cuestiones éticas: el consumo responsable.</p>

Tal y como exponen Mateos y Vicente (1997), la editorial Santillana, junto con la de Anaya, son dos de las editoriales de mayor difusión en nuestro país; aunque existen otras, como SM, Edelvives y Edebé que están aumentando lentamente su popularidad. Debido a su importancia actual, he decidido decantarme por la primera de las nombradas para realizar el análisis de sus libros de texto para educación Primaria del área de Conocimiento del Medio y, en concreto, del tema relacionado con la producción, distribución y consumo de alimentos.

La editorial Santillana fue fundada en 1960 con el objetivo de realizar manuales escolares, y ha aumentado su protagonismo hasta el punto de convertirse en el grupo líder del sector en España y Latinoamérica. A partir de mediados de los setenta y hasta la actualidad, se han ido incorporando al grupo otras editoriales como Taurus, Alfaguara y Aguilar. También ha desarrollado proyectos propios, como Ediciones Altea y Richmond Publishing, que han supuesto un mayor impulso para la corporación; que en la actualidad distribuye en España casi treinta millones de libros al año.

Todos los libros que a continuación van a ser analizados, muestran el mismo formato de presentación en forma de libro encuadernado en el que se suceden los temas de manera consecutiva, sin plantear un espacio en el que se pudieran realizar actividades más creativas o personales. Estos libros de texto pertenecen a las ediciones impresas entre los años 2007 y 2009. Para el segundo curso ofrecen una propuesta globalizada; que abandonan a partir de tercero, con la vuelta a un formato más tradicional en el que un solo libro es dedicado al área de Conocimiento del Medio en concreto; aunque con la innovación de pertenecer al proyecto de Mochila Ligera, que descarga las espaldas de los discentes dividiendo el libro en tres de menor peso, que se corresponden con los tres trimestres del curso escolar. Todos ellos ofrecen el esquema de libro convencional, que integra texto, imágenes y actividades relacionadas con los textos. Todo esto da lugar “a unos materiales cerrados, que no favorecen su manipulación libre y creativa por el profesorado” (Cantarero, 2000, p. 6).

**Conocimiento del Medio 1** es el título que da nombre al libro de texto impreso por la editorial Santillana para el primer curso de la educación Primaria. Los principales objetivos expuestos en el proyecto se centran en el aprendizaje eficaz a través de la relación de lo que el alumno aprende con su entorno, la consecución de un aprendizaje que puedan aplicar en su vida cotidiana, a través de una serie de actividades concretas, y el desarrollo de las competencias básicas, especialmente la competencia lingüística. De la misma manera, en la presentación se expone la importancia de la educación en valores, haciendo especial hincapié en aspectos como la salud, el medio ambiente y la convivencia.

El tema que nos ocupa es recogido en el último bloque del libro, concretamente en la unidad didáctica número doce. En este tema se tratan los principales oficios que, según los editores, ha de conocer todo niño en estas edades. La visión que ofrece sobre la producción está un poco distorsionada: por un lado, no aparece la pesca en ninguna de sus variantes, salvo en el apartado de repaso en el que se pide que se explique el trabajo que realizan en cada una de las fotografías, siendo una de ellas la de un pescador y otra, que correspondería ya a la distribución de alimentos, en la que aparece un carnicero haciendo filetes a un trozo de carne. Por otro lado, la primera página del tema es dedicada a la producción agropecuaria. En ella se ofrecen distintas ilustraciones en las que la visión tanto de la ganadería como de la agricultura guarda semejanza con los modos de producción más tradicionales, en los que la utilización de maquinaria es casi nula y los trabajos del campo se realizan al aire libre. La única referencia de un procedimiento más moderno es la utilización de un tractor, para hacer la comparativa entre el sistema de arado antiguo, realizado por una persona que guía a dos caballos que llevan los aperos de labranza de madera, y la imagen de un hombre con un tractor. En la tercera página que se ocupa de este tema, y bajo el título de “Una herramienta para cada trabajo”, se produce una distorsión aún más grande si cabe, que refuerza de alguna manera la analogía que considera que la industria se destina principalmente a la fabricación de maquinaria, mientras que la producción de alimentos es más artesanal. Así, en una de las actividades

propuestas, se debe unir cada una de las herramientas con la profesión en la que son utilizadas. Todas las herramientas que aparecen muestran unos modos de producción que se alejan totalmente de los actuales en serie y con maquinarias altamente especializadas, y muestran herramientas convencionales y mucho más tradicionales. Ejemplos significativos en esta actividad serían el caso del sastre, al que se le atribuyen unas tijeras, el carpintero, con un serrucho de mano o el panadero con un rodillo; todos ellos elementos que han caído en desuso en la actualidad ante medios de producción que abaratan los costes y permiten obtener una mayor cantidad de productos en menos tiempo.

Las actividades que se proponen no ofrecen apenas oportunidades para que los alumnos expongan sus ideas o investiguen. Se trata de actividades en las que apenas tienen que pensar por sí mismos, pues se trata de seleccionar, unir o completar, utilizando para ello los conocimientos básicos que puedan tener al respecto.

La forma de acercar el conocimiento a los alumnos se realiza a través de actividades concretas que ofrecen pocas oportunidades de trabajo en grupo. Es un conocimiento cerrado, que viene ya dado, y que no ofrece posibilidades de ampliación ni por parte de los alumnos ni del profesor. La cantidad de actividades y preguntas ofrece pocas posibilidades al docente de ampliar el material, que está perfectamente definido y concretado.

**Nuevo Sendas 2** es el libro de Educación Primaria que la editorial Santillana lanzó en el 2007 para el segundo curso. Se trata de una edición revisada del Proyecto Globalizado Sendas 2 que se adapta a la LOE y que introduce algunas modificaciones sugeridas por maestros usuarios. Ofrece lo que denomina un material didáctico globalizado en el que se recogen de forma integrada los programas curriculares de Lengua Castellana, Matemáticas y Conocimiento del Medio. En realidad, lo único que tiene de integrado es que las tres áreas se recogen dentro del mismo libro, ya que cada una de ellas aparece diferenciada por colores, y no existe un hilo conductor que relacione lo dado en cada una de las áreas.

En el análisis del tema que tratamos en concreto, en relación con la producción, distribución y consumo de alimentos, no ofrece más que una pequeña visión, un tanto deformada, limitada y obsoleta, de lo que sería la agricultura, ganadería y pesca. El hecho de que trabaje principalmente el tema de la producción no sería un problema en sí mismo si no fuera por la visión que se da de este proceso que no se ajusta a la realidad imperante en la actualidad; al contrario, ofrece una visión de producción cercana a la idea tradicional y bucólica de granja o al pescador autónomo, que en la vida real está en retroceso. La distribución de los alimentos es obviada totalmente, haciendo mención exclusivamente al hecho de que las personas que trabajan en el sector servicios no producen los elementos que venden.

La forma de acercarse al conocimiento es bastante tradicional: a través de un texto ilustrado con fotografías, se nos ofrece una breve descripción de los modos de producción clásicos. A pesar de que la calidad de las fotografías hace posible un mayor acercamiento a la realidad, la elección de las mismas no se ajusta a la actualidad, en la que priman unos modos de producción más fabriles, a la vez que la compra en las grandes superficies es un valor al alza, en detrimento de los pequeños establecimientos. Al mismo tiempo, no se aprecia ningún tipo de organizador de los contenidos. La alternancia de elementos relacionados con el área de Conocimiento del Medio con contenidos de otras materias dentro del mismo tema no ofrece relación entre sí, por lo que ofrece la sensación de meros periodos de descanso para no aburrir al alumno; aunque sí que puede producir una cierta confusión entre los discentes, que pueden no entender la relación entre los temas tratados.

La idea de conocimiento que se adquiere está en relación con la reproducción de algo dado. No supone ningún cuestionamiento personal, simplemente aprender y reproducir un conocimiento ya cerrado. Se erige como verdad indiscutible, sin dar al alumnado la oportunidad de cuestionarse el conocimiento o investigar en la búsqueda de información. No tiene en cuenta la posible necesidad de itinerarios curriculares alternativos a través de actividades graduadas en función de la dificultad, intereses, ritmos de aprendizaje o

motivaciones. De esta manera ofrece una idea de alumno uniforme, preparando unos manuales pensados para un alumno medio que, en realidad, no existe.

Las actividades que ofrece no posibilitan la relación entre iguales, sino que están pensadas para la realización de un trabajo individual pautado y anteriormente establecido. De esta manera, desaparece de un plumazo la posibilidad de dar rienda suelta a la creatividad y a la creación de unos lazos sociales que favorezcan la comunicación, el espíritu crítico o el trabajo en equipo, que tan valorados son en la actualidad.

Como resumen, podemos decir que, bajo ese halo de innovación que esconde la idea de proyecto globalizador, sigue subsistiendo una visión muy tradicional que pone el énfasis en el trabajo individualizado, debidamente pautado y cerrado.

El libro de **Tercero de Primaria** forma parte del Proyecto La casa del Saber (al igual que el libro de Segundo de Primaria). En su presentación, resalta entre sus objetivos “utilizar lo que se aprende para comprender el entorno cercano”, y hace mención a los casos concretos de la localidad y la Comunidad Autónoma. Esta idea guarda relación con la pedagogía del entorno de la que he hablado con anterioridad, que “requiere del entorno inmediato con el cual actúa el sujeto discente para construir sus conocimientos; una enseñanza, en fin, que dice ser la más adecuada a la forma infantil de aprender” (Mateos, 2004, p. 12), aunque las críticas continuadas pongan de manifiesto que no es el método más adecuado para acercar al niño al funcionamiento de las dinámicas sociales actuales.

Los contenidos que trata no varían con respecto a los impartidos en el segundo curso. De hecho, los epígrafes son muy similares, pues de nuevo hablan de los trabajos. En esta ocasión, se hace referencia a los cultivos industriales y a la tecnología en la agricultura. El hecho de que tras este epígrafe sólo se haga mención a los tractores, cosechadoras y cultivos en invernadero, hace que los avances actuales queden desdibujados. Una vez más, se puede apreciar la

existencia de una contradicción entre las imágenes y el texto, ya que, mientras el texto hace referencia a las granjas como explotaciones ganaderas altamente mecanizadas, la fotografía muestran simplemente a una persona auscultando a un becerro. Tal vez esto se deba a la intención de relacionarlo con la Comunidad de Cantabria, en la que todavía existen zonas en las que, tanto la ganadería como la agricultura, son prácticamente para el autoconsumo, por lo que no están altamente industrializadas.

Viendo que el tema de la distribución de alimentos vuelve a ser obviado, paso a analizar el siguiente tema, en el que, bajo el epígrafe de “El trabajo y los servicios”, se hace mención al comercio y al transporte, entre otros de menor relevancia para este estudio. Aunque hay dos apartados en los que se hace mención a los medios de transporte, en ninguno de ellos se habla de la importancia de este medio para la distribución de alimentos, haciendo sólo mención de la importancia de los transportes para el traslado de personas y mercancías. De igual manera, se hace referencia a los comerciantes minoristas y mayoristas, pero sin explicar de ninguna forma las importantes redes de comercio internacional que existen en la actualidad.

En relación con la idea de conocimiento que ofrece, se trata de nuevo de un conocimiento cerrado que no da lugar a la indagación personal. Esta idea, que se repite en todos los cursos, está relacionada con la idea de libro de texto que propone Freinet (1980, p. 43), como “materiales «digestos» sin horizonte, especialmente escritos teniendo en cuenta programas y exámenes”. Las actividades propuestas guardan relación con esta idea de conocimiento, ya que, tan solo en una actividad de las propuestas se da opción al alumno a explicar con sus propias palabras una serie de conceptos.

En este caso, la búsqueda de la simplificación de la realidad para ajustarla a la edad de los alumnos, hace que la información aparezca fragmentada y que ofrezca muchas lagunas e incoherencias con respecto a la realidad que viven nuestros alumnos.

El libro de Conocimiento del Medio de **Cuarto de Primaria** guarda gran similitud con su homólogo del curso anterior, tanto por la importancia dada a nuestra Comunidad Autónoma, como por el contenido incluido en el libro. Esta

similitud se aprecia en el curioso dato que hace coincidir, con una diferencia de dos páginas, este tema en concreto en la misma ubicación espacial y con el mismo número de orden.

Se advierte una mayor especialización en la terminología, pasando a englobar a cada uno de los trabajos tipificados en el curso anterior dentro del sector económico al que pertenecen. Da un repaso a cada uno de los sectores de la economía con sus divisiones internas clásicas, sin tener en cuenta la relevancia efectiva que puedan tener en nuestra comunidad. Esto se puede apreciar en uno de los datos que ofrece, que dice que sólo el cuatro por ciento de las personas que viven en Cantabria trabajan en el sector primario. A pesar de ello, dedica el mismo espacio a este sector que a otros, como el terciario, que engloban al sesenta y cuatro por ciento de la población. En esta ocasión, se hace una mención más precisa de las localidades clave en nuestra región, como por ejemplo, haciendo referencia a las zonas más industrializadas, o a la ubicación de las localidades con más comercios.

La idea de conocimiento cerrado sigue predominando, con actividades concretas que ofrecen pocas oportunidades de trabajo en grupo. Para reforzar más aún la idea de conocimiento cerrado, se ofrece al principio de la unidad un cuadro en el que se especifican, por un lado, los conocimientos previos que se adquirieron en el curso anterior; y por otro lado, cada uno de los contenidos que van a ser aprendidos en esta lección. La cantidad de actividades y preguntas ofrece pocas posibilidades al docente de ampliar el material; que incluye también pequeñas actividades que trabajan la educación en valores, como la igualdad de hombres y mujeres en el trabajo.

El libro de Conocimiento del Medio dedicado al curso de **Quinto de Primaria** que voy a analizar pertenece también al Proyecto de la Casa del Saber. En esta ocasión, en la página que dedica a la presentación, muestra como uno de los objetivos prioritarios la preparación de los alumnos en su paso a Secundaria, a través del desarrollo de un “programa de estudio eficaz que ayude a consolidar los conocimientos fundamentales y que promueve la autonomía de los alumnos en su trabajo escolar”.

Los contenidos, una vez más, comienzan a tratar el tema de la población. Se trabaja de nuevo, pero de una forma más superficial, el conocimiento de la Comunidad Autónoma; pero a la vez amplía los círculos del conocimiento a toda la geografía española. Los epígrafes principales son los siguientes: La población de España, La población y las actividades económicas, Los servicios, La población y el trabajo en tu Comunidad.

Se aprecia a la vez, una mayor precisión a la hora de hacer referencia a conceptos, usando términos más específicos que precisan de un mayor nivel en el lenguaje. Esta mayor especialización, unida a la idea de desarrollo del niño, hace que aparezcan en el libro gráficos de mayor complejidad, con desglose anexo de los mismos, que exponen de una manera más técnica los diferentes porcentajes en los que trabaja la población activa de nuestro país de acuerdo con los tres sectores de trabajo.

A pesar de tratar el tema de la exportación e importación, no hace referencia al funcionamiento de los mecanismos de comercio globalizado que condicionan los modos de producción actual, y que hacen posible que, a pesar de que ciertos sectores estén menos desarrollados en nuestro país, el acceso a ese tipo de productos se vea perfectamente abastecido gracias a la relevancia de la importación.

En relación con el funcionamiento de la sociedad actual, dedica un pequeño epígrafe a los riesgos laborales; pero su pequeño formato condiciona el posible interés que pueda causar. Otro de los temas de mayor actualidad, el desarrollo sostenible, es tratado de manera marginal en la última hoja del tema. En los dos casos, o bien por su pequeño tamaño o bien por su situación, el tratamiento de estos temas de relevancia actual para la sociedad se ve condicionado. De alguna manera, se da más importancia al estudio de conceptos teóricos, acercándose así al modelo tradicional que persigue un aprendizaje más memorístico, que a la realización de actividades relacionadas con problemas cotidianos de nuestra sociedad o el trabajo en valores, que pueden resultar más interesantes para los niños, al acercar la escuela a la vida diaria. Esto se puede relacionar con la idea de conocimiento que prevalece, como estamos viendo, curso tras curso. No se ofrecen apenas ocasiones de

pensar por sí mismo, sino que la mayoría de actividades consisten en consultar el texto y responder a preguntas relacionadas con el mismo, o a la aplicación de cuestiones que se pueden deducir tras la consulta del texto y una pequeña reflexión propia.

La inclusión de una pirámide de población es la novedad de este curso. Tras la explicación de una pirámide concreta, ofrece actividades como la comparativa entre dos pirámides. Además, dichas pirámides pueden conducir a error; pues el tamaño de ambas es similar, pero el número de habitantes por rango muy diferente, con lo que la actividad de comparación puede suponer muchos errores a los alumnos si no son plenamente conscientes de que la diferencia entre ambos en número de habitantes es realmente significativa.

Como forma de acercar los contenidos a los alumnos, se repite el patrón por el que en un principio se analiza la población para luego hacer un repaso a los distintos sectores económicos. Se siguen utilizando las fotografías como ilustraciones principales, aunque también aparecen algunos dibujos y, como elementos más especializados, gráficas y pirámides de población.

La presentación del libro de **Sexto de Primaria** repite literalmente las ideas expuestas en el libro de Quinto. Se sigue resaltando la preparación para el paso a la Secundaria como uno de los objetivos principales, junto con la idea de utilizar lo aprendido en la escuela para comprender el mundo, el uso de distintos tipos de información y el desarrollo de la autonomía y la iniciativa personal. Otro de los aspectos destacados en la presentación, hace referencia a la valoración de la diversidad cultural y a la educación en valores.

La Unidad Didáctica 11 está dedicada a la población y la economía de Europa y las de España. Tras hacer un repaso a las características demográficas de Europa, se centra en sus principales actividades económicas. Una vez realizada esta parte, se sigue el mismo esquema, de una manera más sintetizada, para el caso español. Se vuelve a trabajar de nuevo con la idea de la repartición de las actividades económicas en sectores, incluyendo así mismo las subdivisiones propias de cada sector e incluyendo una idea sintetizada de cada uno de ellos.

Al realizar un análisis del libro ya centrado en el tema de producción, distribución y consumo de alimentos, se pueden distinguir algunas contradicciones; ya que por un lado, el texto hace referencia a la cada vez mayor industrialización de la pesca o la agricultura en el sector primario, pero las fotografías muestran de nuevo imágenes que no reflejan con claridad la importancia de la mecanización en este sector en la actualidad. Esto puede conducir a equívocos, ya que si con una imagen lo que se busca es el apoyo gráfico del texto, la contradicción entre ambos no realiza esa labor de manera eficiente. En el análisis dedicado a España, sí aparece una imagen que se corresponde con la elaboración fabril de muchos alimentos en la actualidad, haciéndose referencia a la importancia de la industria de los bienes de consumo dentro del sector secundario.

La idea de conocimiento que aparece en el texto está en relación con la expuesta en los casos anteriores: el conocimiento viene dado por el texto, que ofrece todas las respuestas. El alumno sólo ha de leer para encontrar las respuestas. No necesita de otros soportes para ampliar su información, puesto que todo lo que necesita saber viene incluido en el libro. El pequeño epígrafe sobre “el mundo que queremos” ofrece la posibilidad de realizar una actividad grupal, que consiste en una lista con las medidas que se pueden tomar para reducir el consumo. Se repite en el apartado “Aplica” la actividad de análisis de una gráfica de superficie y población. En esta actividad, se persigue el análisis de los contenidos de las gráficas para determinar la respuesta a una serie de cuestiones. Además de las actividades que se han ido repitiendo a lo largo de los diferentes cursos, aparece como novedad el mapa de migraciones. En esta actividad se repite para su realización el formato de “observa y realiza las siguientes actividades”. Es quizás la única novedad con respecto a los cursos anteriores, pues en todos ellos se han ido repitiendo, de acuerdo con el desarrollo cognitivo de los alumnos, los mismos contenidos teóricos, actividades y representaciones gráficas.

Como hemos visto a lo largo del análisis de los materiales, los libros de texto convencionales utilizados hoy en día siguen anclados en los principios del enfoque de pedagogía clásica del entorno, que no se ajustan a las nuevas dinámicas sociales que condicionan la existencia de las personas, ya sean adultas o

menores, de nuestra sociedad. La realidad aparece distorsionada de tal manera que, en vez de suponer un material de apoyo que ayuda a los docentes a conseguir que los alumnos conozcan su entorno, supone una rémora susceptible de conducir a ideas que no se ajustan a la realidad, y que por lo tanto dificultan el conocimiento del entorno, hasta el punto de contraponerse en muchas ocasiones a los mecanismos sociales que condicionan nuestra existencia. La forma de abordar los medios de producción, distribución y consumo de alimentos es un ejemplo clave que nos muestra esta situación: el hecho de que sigan apareciendo imágenes de personas que trabajan en el campo de una manera artesanal, o de que la mayoría de los empleos que se relacionan con la industria se acerque a la fabricación de maquinaria y en muy escasas ocasiones a la producción de alimentos no ayuda a hacernos una idea de esta situación. Así mismo, la escasa, o nula, importancia que se le otorga a la distribución de alimentos más allá de las fronteras nacionales, es totalmente opuesta a la realidad que viven nuestros alumnos, en un mundo en el que se encuentran al alcance de toda la sociedad productos de otros lugares del planeta con tanta, o a veces más, facilidad que los autóctonos.

Estos dos ejemplos expuestos en el párrafo anterior son dos muestras clave de la contraposición entre la pedagogía clásica del entorno y las actuales circunstancias de nuestra existencia, y suponen una clara diferenciación entre la realidad social y los conocimientos impartidos en la escuela.

#### **4. Conclusiones**

El análisis llevado a cabo en los libros de texto para Educación Primaria muestra que, efectivamente, la introducción de la formulación relacionada con el enfoque de la pedagogía del entorno aparece claramente reflejada en los libros de texto de la editorial analizada. Debido a la gran tirada que esta editorial tiene en nuestro país y a todas las ideas expuestas en relación al uso de los libros de texto por los docentes como material imprescindible en su quehacer diario, podemos afirmar que la pedagogía del entorno es uno de los

enfoques pedagógicos principales por los que los alumnos de nuestro país se acercan al área de Conocimiento del Medio. A pesar de la existencia potencial de estos problemas anteriormente planteados, quiero dejar constancia de que estas ideas anteriormente expuestas no pueden ser universalmente adjudicadas a todos los docentes que utilizan el libro de texto, puesto que la realidad siempre es mucho más compleja. Este pequeño trabajo apunta únicamente a una parcela limitada de un terreno mucho más amplio, en el que entran en juego multitud de factores y dinámicas que influyen y que, de alguna manera, se quedan fuera de mi objeto de análisis; y que obligan a relativizar mis conclusiones.

Los libros de texto se han convertido en un material esencial, poco menos que imprescindible en las escuelas de nuestro país. Generalmente tienden a considerarse como un material acabado, altamente objetivo y predeterminado que sirve de ayuda al docente a la hora de transmitir contenidos. Ofrecen además una programación que sirve de guía y que garantiza unos contenidos mínimos que marcan tanto el nivel como el ritmo de la clase. En un principio, esas habían sido también las ideas que yo le atribuía al libro de texto, aunque evidentemente a lo largo de la carrera la concepción inicial se había ido desdibujando en favor de unas ideas que analizan su uso de una forma más crítica. El hecho de realizar este trabajo y analizar de una manera más técnica los libros de texto, y en base a una bibliografía amplia, ha supuesto que estas críticas anteriormente mencionadas se vieran afianzadas en altos niveles. A lo largo del estudio ha quedado reflejado como los libros de texto no sólo no facilitan la relación con el entorno, sino que suponen un anclaje que descontextualiza la realidad y no conecta con la realidad. Por ese motivo, se hace necesario el análisis exhaustivo de los materiales que se van a utilizar en la labor docente, puesto que en muchas ocasiones pueden suponer más un problema que una solución a la hora de enseñar a los alumnos a comprender el medio social que les rodea, que como hemos visto, es mucho más complejo que lo que se muestra en los libros de texto, que tienden a la reproducción de los conocimientos de manera segmentada, olvidando que los alumnos tienen un pensamiento global que se aleja de esas concepciones y que, de esa manera, dificulta el aprendizaje.

Considero que, como ampliación del trabajo, sería interesante conocer, a través de entrevistas a diversos docentes, cómo se enfrentan al área y qué estrategias proponen para ampliar los contenidos trabajados en el libro (en el caso de que los utilizaran). De cualquier manera, esta entrevista volvería a mostrar únicamente una parte parcelada de la realidad, puesto que es imposible realizar este tipo de sondeos de manera total. A pesar de todo, esta estrategia supondría un nuevo método de abordar el estudio que, cuanto menos, enriquecería en gran medida este trabajo, aportando la visión de profesionales de la enseñanza que utilizan este tipo de soportes y que se encuentran diariamente con este tipo de problemas a la hora de conjugar escuela y realidad social.

La globalización o mundialización de nuestra sociedad es un hecho que inexorablemente está tomando cada día una mayor importancia en nuestra existencia cotidiana, a pesar de que muchas veces no seamos del todo conscientes. Parafraseando la imagen expuesta por Morin (2001, pp. 80-81), “El europeo, por ejemplo, se levanta cada mañana poniendo una radio japonesa y le llegan noticias del mundo: erupciones volcánicas, terremotos, golpes de estado, conferencias internacionales, mientras saborea su té de Ceilán, India o China, a menos que prefiera café moka de Etiopía o un arábica de América Latina; se pone su camiseta, los calzoncillos y camisas fabricadas con algodón de Egipto o de India; viste chaqueta y pantalón de lana de Australia, fabricada en Manchester (....). En invierno puede poner en su comida las fresas y cerezas de Argentina y Chile (....). Mientras (...) un gran número de africanos, asiáticos y sudamericanos viven en un circuito planetario de miseria. (.....) sacados de sus pueblos a resultas de procesos mundializados nacidos en Occidente, especialmente del progreso del monocultivo mundial”. Esta visión muestra de forma fehaciente la importancia de la economía globalizadora a todos los niveles, haciendo especial hincapié en los aspectos negativos que muchas veces no aparecen del todo retratados y que han de ser destapados para poder analizar las ventajas, desventajas y posibles errores.

Toda esta realidad ha sido obviada dentro de los materiales analizados, tal vez porque se considere que es demasiado compleja para los discentes, o al considerar que su crudeza haría que los niños se sintieran traumatizados. A pesar de ello, se pueden utilizar diversas formas de abordar la realidad de manera que ayudemos a nuestros alumnos a comprender mejor un mundo del que forman parte ya que, si tratamos de eludir aquellos aspectos que por su complejidad se nos escapan, les mostraremos únicamente una verdad distorsionada. “En consecuencia, la educación debe promover una «inteligencia general» capaz de referirse de manera multidimensional a lo complejo, al contexto dentro de una concepción global” (Morin, 2001, p. 47). Es necesario aceptar el reto y comprender que, aunque muchas veces la complejidad de la globalización suponga un mayor grado de dificultad incluso para los docentes, la satisfacción de descubrir, de aprender a la vez que se enseña no tiene precio.

## **5. Fuentes y bibliografía**

### *5.1. Fuentes*

HENAO, J. T. (Dir.). *Conocimiento del Medio 1*. Proyecto la casa del saber. Madrid: Santillana

HENAO, J. T. (Dir.). (2007) *Nuevo Sendas 2*. Proyecto la casa del saber. Madrid: Santillana

HENAO, J. T. (Dir.). (2008) *Conocimiento del Medio 3*. Proyecto la casa del saber. Madrid: Santillana

HENAO, J. T. (Dir.). (2008) *Conocimiento del Medio 4*. Proyecto la casa del saber. Madrid: Santillana

HENAO, J. T. (Dir.). (2009) *Conocimiento del Medio 5*. Proyecto la casa del saber. Madrid: Santillana

HENAO, J. T. (dir.). (2009) *Conocimiento del Medio 6*. Proyecto la casa del saber. Madrid: Santillana

## 5.2. Bibliografía

APPLE, M. W. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Barcelona: Paidós.

CANTARERO, J. E. (s.f.). *De los libros de texto a los materiales curriculares: algunos elementos para la reflexión*. [http://www.uhu.es/36102/trabajos\\_alumnos/pt2\\_10\\_11/biblioteca/cantarero\\_s\\_f.pdf](http://www.uhu.es/36102/trabajos_alumnos/pt2_10_11/biblioteca/cantarero_s_f.pdf) (consultado el día 21 de junio del 2011).

CANTARERO, J. E. (2000). Los libros de texto de primaria: ¿Motor del cambio o freno a la innovación? *Temps d'Educació*, 23. <http://www.raco.cat/index.php/TempsEducacio/article/viewFile/126093/246964> (consultado el día 21 de junio de 2011)

DÍAZ, C., y GÓMEZ, C. (coords.) (2008). *Alimentación, consumo y salud*. Barcelona: Obra Social, Fundación “La Caixa”. Estudios Sociales, nº 24.

GIDDENS, A. (2005). *Un mundo desbocado. Los efectos de la globalización en nuestras vidas*. Madrid: Taurus (1ª ed. en castellano, 2000).

GIMENO, J (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

GIMENO, J. (1995). Materiales y textos: contradicciones de la democracia cultural. En GARCÍA MÍNGUEZ, J. y BEAS MIRANDA, M. (Comps.). *Libros de texto y construcción de materiales curriculares*. Granada: Proyecto Sur de Ediciones, pp. 75-130.

HELD, D. (1997). *La democracia y el orden global. Del Estado moderno al gobierno cosmopolita*. Barcelona: Paidós.

JOHNSEN, E. B. (1996). *Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.

MATEOS, J. y VICENTE, M. (1997). Los libros de texto para la Educación Primaria. *Con-Ciencia Social. Anuario de Didáctica de la Geografía, la Historia y las Ciencias Sociales*, nº 1. Madrid: Editorial Akal.

MATEOS, J. (2004). *Genealogía del código pedagógico del entorno*. Salamanca: Fedicaria. <http://www.fedicaria.org/pdf/7.pdf> (consultado el día 13 de julio de 2011).

MORIN, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Barcelona: Paidós.

PATEL, R. (2008). *Obesos y famélicos. El impacto de la globalización en el sistema alimentario mundial*. Barcelona: Los libros del lince.

ROMERO, J. y LUIS GÓMEZ, A. (2008). El conocimiento socio-geográfico en la escuela: las tensiones inherentes a la transmisión institucionalizada de «cultura y los dilemas de la educación para la democracia de este mundo globalizado. *Scripta Nova. Revista electrónica de geografía y ciencias sociales*, vol. XII, núm. 270 (123), <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-270/sn-270-123.htm> (consultada el día 18/04/2011).

ROMERO, J. (2001). *La clase artificial. Recursos informáticos y educación histórica*. Madrid: Akal, 353 pp.

ROZADA, J. M. (coord.) (2003). *Las reformas escolares de la democracia*. Oviedo: Ediciones KRK.

STUART, T. (2011). *Despilfarro. El escándalo global de la comida*. Madrid: Alianza.

TORRES SANTOMÉ, J. (1994). Libros de texto y control del curriculum. En  
TORRES SANTOMÉ, J. *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum  
integrado*. Madrid: Morata, pp. 153-185.