



VOLUMEN I

EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES





EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

EDITORES

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

VOLUMEN I



ASOCIACIÓN UNIVERSITARIA DE PROFESORADO DE DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

**EDUCAR PARA LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LA ENSEÑANZA
DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Volumen I**

Derechos reservados:



©Asociación Universitaria de Profesorado
de Didáctica de las Ciencias Sociales



©Diada Editora, S. L.
Urb. Los Pinos, Bq. 4, 4º D, 41089 Montequinto. Sevilla
Tel. +34 954 129 216
WEB: www.diadaeditora.com

Editores:

NICOLÁS DE ALBA FERNÁNDEZ
FRANCISCO F. GARCÍA PÉREZ
ANTONI SANTISTEBAN FERNÁNDEZ

Imagen de cubierta: “Ya no somos la voz dormida” de Paula. Con licencia **Creative Commons**
Dirección editorial y realización: **Paloma Espejo Roig**

Impreso en España

Primera edición, marzo 2012

ISBN: 978-84-96723-29-0

Depósito legal: SE-1654-2012

FINANCIADO POR EL MINISTERIO DE CIENCIA E INNOVACIÓN.
ACCIÓN COMPLEMENTARIA DE REFERENCIA EDU2011-14941-E

LA IDEA DE PARTICIPACIÓN EN LOS LIBROS DE TEXTO DE EDUCACIÓN PARA LA CIUDADANÍA Y LOS DERECHOS HUMANOS

Ernesto Gómez Rodríguez y Carmen R. García Ruiz*

Universidad de Málaga

INTRODUCCIÓN

La larga tradición en el campo de investigación de los libros de texto nos ha desvelado que son un reflejo de la sociedad en la que han sido concebidos, de su mentalidad, su sistema de valores, también de sus conflictos (Johnsen, 1996). Partiendo de esa premisa, adentrarnos en su análisis nos ha permitido valorarlos como producto cultural y didáctico permeabilizado por el sistema de ideas y creencias predominante (Goodman, 2002), que en una materia como Educación para la Ciudadanía (EpC) incluye aquellos que están en pugna.

Desde nuestro punto de vista, no podemos más que entender los libros de texto, como hace años lo hiciera Apple (1989, p. 100), como productos culturales, en cuya elaboración intervienen tanto cuestiones epistemológicas como políticas, de las que no son ajenas las investigaciones sobre ellos. Esa mirada viene a coincidir con la de Goodson (1991), para quien son instrumentos de información con una función en el proceso de socialización, la de trasladar valores que sirvan para representar el mundo y modelar la forma en la que el alumnado asimila la cultura.

Debemos reconocer que las posibilidades de análisis que nos ofrecen los textos de EpC son amplísimas, pero un análisis cultural, dispuesto a profundizar en la construcción social de arquetipos y que aborde valores en conflicto, precisa también de un análisis del discurso que establezca relaciones entre sistemas de significados, lo que nos puede llevar a profundizar tanto en el currículum explícito como en el oculto, y por tanto en el contenido que tiene la intención de contribuir a la construcción de un sistema de valores (Martínez Bonafé, 1991). Partimos de la idea de que un texto no puede ser más que una propuesta de reflexión y es la práctica a la que se le somete la que dota de significado a la selección del contenido (Gimeno, 1991, p. 112); por ello consideramos que es ineludible abordar también un análisis que trascienda el contenido y entre en la propuesta didáctica, dado que el manual es un instrumento para la

* Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Málaga. E-Mails: aegomez@uma.es; crgarcia@uma.es.

práctica educativa (Carbone, 2001). Apuntamos esta cuestión porque el libro de texto está condicionado por la naturaleza de los conocimientos y saberes que quiere transmitir; en este caso conectados con la necesidad de educar en valores democráticos. Es decir, resulta determinante acercarnos al conocimiento que se ha seleccionado para entender qué situaciones de enseñanza/aprendizaje se quieren propiciar, sobre todo cuando lo que se pretende es enseñar ciudadanía, en un currículum que exige confrontar ideas, comentar, explicar, argumentar... pero sobre todo participar en sociedad (García Pérez, 2009).

A tal fin no puede contribuir una concepción tradicional del libro de texto y queríamos saber si se había contemplado una visión más moderna del mismo, en la que se incluyese una amplia gama de fuentes de información, una ruptura con metodologías transmisivas, temáticas más conectadas con la realidad social en la que vivimos inmersos y, sobre todo, la posibilidad de abrirse a la sociedad y participar en ella.

Esto no quiere decir que entendamos la EpC sólo como una práctica, elemento ineludible; consideramos que también ha de contemplar una parte de estudio de los procesos sociales, analizarlos con los conceptos e instrumentos propios de las ciencias sociales (Selander, 1991, p. 151), pero adaptados a un uso educativo que implique la participación ciudadana.

QUÉ ENTENDEMOS POR DEMOCRACIA. QUÉ SIGNIFICADO SE ATRIBUYE A LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

En este trabajo hemos creído pertinente partir de los conceptos “democracia” y “ciudadanía”, profundizando en el significado que se les atribuye en los libros de texto. Un planteamiento similar al que utiliza Jares (2008), al analizar una jerarquía conceptual a la que le suma los Derechos Humanos y normas de convivencia. Igualmente, hemos valorado cómo el contexto sociopolítico en el que ha sido implantada la asignatura de EpC ha determinado la tendencia ideológica adoptada en algunos textos, abordando sólo cuestiones en las que debería existir un acuerdo de principio. Apuntamos esto porque somos conscientes de que los resultados que obtendríamos serían muy diferentes si nos hubiéramos centrado en aquellos tópicos que han sido especialmente esgrimidos contra la asignatura, como son los de género o familia (Naval y Arbués, 2008; García Gómez, 2008).

Al aproximarnos a ambos conceptos, hemos utilizado criterios conectados con el contenido seleccionado, el excluido y su presentación. Esto nos ha permitido observar los valores democráticos que recogen y la forma de transmisión adoptada, temas de consenso y de disenso, la visión del mundo que reproducen, los símbolos y códigos de significados que comparten, los problemas sociales a los que alude y los dilemas morales que aborda. Igualmente se han considerado los sesgos o distorsiones que reproducen para obtener información sobre la influencia que quieren ejercer; la reproducción de información, prejuicios o estereotipos; la omisión de conflictos en aras de una pretendida objetividad, un pluralismo descriptivo que pueda resultar sesgado, la presentación de puntos de vista únicos o diversos, un aprendizaje que promueva el análisis, el razonamiento y la acción.

Para el análisis hemos consultado textos de las editoriales con mayor difusión (Tabla 1), en su primera edición andaluza para tercero de la Educación Secundaria Obligatoria.

AUTORES	EDITORIAL
1. D. Sánchez Bueno (coord.) y R. Medina Martín	Algaida
2. R. Navarro Sustaeta y C. Díaz Martínez	Anaya
3. S. Villegas, L. Barranco y J. Fernández Bedmar	Bruño
4. L. Fabregat, X. Huguet y J. Larrégola (Colab. Enrique Rojas)	Casals
5. T. Aguilar G ^a , A. Caballero G ^a , S. Vilaseca Baró	Edebe
6. M. González Clavero	Editex
7. C. Alfaro, F. Fernández, M. L. Herrero, D. Medina y R. Solana	Ed. del Serbal
8. J. Perea, E. Gómez, J. Pagès y F. Muñoz (Prólogo F. Savater)	Laberinto
9. J.J. Abad	McGrawHill
10. J. M. Arán, M. Güell y J. Muñoz	Octaedro
11. M. L. Amadeo Escribano	Oxford
12. C. Pellicer Iborra y M. Ortega Delgado	Santillana
13. J. A. Marina (Colabs. R. Bernabeu y E. Marina)	SM

Tabla 1: Libros de texto analizados. Fuente: Elaboración propia.

En general, en estos textos hemos podido observar diversas miradas de nuestra sociedad, diferentes idearios y creencias, sin embargo predomina una perspectiva cultural homogénea alejada de la finalidad de esta asignatura en el currículum escolar, promover la participación ciudadana y educar para aceptar la diferencia y la deliberación democrática en el seno de sociedades plurales (González, 2002).

Al abordar el tratamiento que en los textos reciben los conceptos seleccionados, la estrategia seguida ha consistido en profundizar en los aspectos abajo reseñados (Ver la Tabla 2 en la página siguiente), especialmente en el de ciudadanía, porque de él se desprende la idea de participación que transmiten.

Esta aproximación inicial nos ha permitido detectar con meridiana claridad que la democracia es entendida en unos casos como un sistema político o forma de gobierno y en otros como una práctica social y cultural, una forma de convivencia basada en los valores de libertad, igualdad y justicia, en la que se deja esbozada la idea de ciudadanía. Realizamos esta apreciación porque las alusiones a tal concepto son difusas y nos ha obligado a utilizar otros recursos para entender el significado que se le ha otorgado.

No obstante, aquellos textos que aluden al término abiertamente la principal asociación que realizan con ciudadanía es la de participación y responsabilidad, relacionando ambas con comportamientos y actitudes en el ámbito público y privado. Tal idea implica

DEMOCRACIA:	CIUDADANÍA:
<ul style="list-style-type: none"> • Concepto. • Valores democráticos a los que alude. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actitudes políticas promovidas, así como los conocimientos y destrezas necesarios para ello. • Voluntad para despertar la conciencia cívica del alumnado llamando a la participación y responsabilidad. • Significado otorgado a la idea de ciudadano como sujeto con capacidad para emitir juicios autónomos. • Conflictos que aborda relacionados con el ejercicio de la ciudadanía.

Tabla 2: Aspectos de los conceptos seleccionados que se analizan en la investigación. Fuente: Elaboración propia.

la participación o compromiso en las formas de organización política, sindical o social, además de la preocupación por los problemas sociales, la no exclusión y solidaridad con los conciudadanos, la responsabilidad individual ante el consumo o la fiscalidad para el mantenimiento de los servicios públicos.

En ese sentido se entiende la participación como un compromiso social, pero que en contadas editoriales, como Serbal, se relaciona con la necesidad de introducirse en formas de asociación que persiguen el cambio social, por ello aboga por una ciudadanía alternativa, centrada en el deber de ejercer y reclamar derechos. En Laberinto, la participación está relacionada con el ejercicio de la ciudadanía a través de los partidos políticos, lo cual les sirve para animar a los jóvenes a intervenir en política, a sumarse al asociacionismo y al voluntariado en ONG. Octaedro eleva la participación a un valor indispensable para el funcionamiento de una sociedad democrática, por lo que es una obligación ética contribuir al bienestar común.

En cambio, practicar la ética de la responsabilidad se asocia en Laberinto con problemas como accidentes de tráfico o consumismo y con la voluntad de aprender valores que permitan el ejercicio de normas de convivencia democrática. De forma más enmascarada se reconoce la importancia de la responsabilidad como contrapunto a la libertad; de hecho, la mayoría de las editoriales alude a la responsabilidad fiscal como elemento fundamental para el bienestar social y la convivencia, pero sorprendentemente quedan desdibujadas otro tipo de responsabilidades.

Anaya asocia ciudadanía con el reto de convivir en sociedades diversas y con valores democráticos que, desde el respeto, hacen posible la convivencia solidaria y en paz, siempre bajo la premisa de aceptar los valores democráticos por parte de todas las culturas que cohabitan en nuestra sociedad. En SM, ejercer la ciudadanía es contribuir a la construcción de un modelo de vida feliz y un sistema de convivencia justo.

La ciudadanía es concebida en Laberinto como sujeto con derecho a participar en la construcción de una sociedad democrática. En tal sentido, ser ciudadano es un derecho y un deber que se adquiere por el hecho de ser seres humanos. Así, Santillana lo vincula con los Derechos Humanos. No es el caso de Bruño, que en términos técnicos y descriptivos, entiende por ciudadano a la persona que en un país tiene derechos y deberes políticos, no siendo éste el caso de extranjeros residentes o inmigrantes ilegales que en

cambio gozan de otros derechos, por lo que el ejercicio de la ciudadanía está relacionado con la nacionalidad. SM incide en la idea pero sin dejar de valorar la existencia de otra ciudadanía, la del mundo. Algunos, aun mencionando el término de ciudadanía global, no lo abordan; volviendo a Bruño, trata el fenómeno pero ni tan siquiera lo conecta con los Derechos Humanos. Serbal habla de ciudadanía en un mundo global y aprovecha para clamar por otra globalización que nos haga a todos, independientemente de donde hayamos nacido, ciudadanos con derechos y deberes. Laberinto alude a ciudadanía como pertenencia a una comunidad humana en un ámbito histórico y geográfico en el que el estado garantiza derechos y libertades. No obstante, en este manual, el actual modelo de desarrollo económico es incompatible con la ciudadanía global, a la que se refiere como cosmopolita, por los problemas asociados de injusticia, racismo, xenofobia y etnocentrismo, cuando todos los seres humanos, por el hecho de serlos, tenemos derechos y libertades.

Cabe destacar que otros muchos textos ni siquiera abordan el significado de la palabra ciudadanía. Casals habla de la persona, del individuo que ha de trabajar por el bien común, dejando en una entelequia a la sociedad y la forma en la que las personas se desenvuelven en ella. Tampoco entran en esta consideración McGraw Hill y Oxford que relacionan la ciudadanía, básicamente, con la obligación de pagar impuestos, por tanto con la responsabilidad fiscal.

PROPUESTA EDUCATIVA DE LOS LIBROS DE TEXTO DE CIUDADANÍA

En el mercado editorial, independientemente de la materia de la que hablemos, podemos encontrar una amplia oferta de libros escolares que progresivamente se están abriendo más a innovaciones de carácter técnico y didáctico. No obstante, hemos advertido con sorpresa que siguen siendo mayoritarios aquellos textos que presentan un discurso cerrado, que sólo en contadas ocasiones anima al alumnado a buscar información en otras fuentes y elaborar conocimiento. Esto nos sirve para reiterar que la concepción más extendida de manual escolar sigue siendo la de un recurso que reproduce una forma de conocimiento cerrado, de carácter enciclopédico, y que no suele reflejar su complejidad. Esto nos sirve para afirmar con Viñao (2003) que la misma idea de libro de texto lleva implícita en sí misma un sistema de valores que entra en contradicción con los valores que pretende defender. No obstante, debemos reconocer que en estos manuales se han hecho algunos esfuerzos por trascender la visión tradicional del mismo, especialmente cuando promueve acciones como investigar, debatir, dramatizar e incluso promover la participación activa en sociedad, por lo que el valor formativo del manual no sólo está en el contenido sino también en la propuesta que se hace para utilizarlo. A pesar de ello, reiteramos que muchas veces existe un desfase entre las intenciones proclamadas y la práctica que se fomenta.

Resulta difícil establecer categorías que nos sirvan para tipificar las distintas propuestas didácticas que encontramos en los textos, tanto por la diversidad de planteamientos detectados como por la falta de criterios coherentes. No obstante, podemos reducir a dos las tendencias que encontramos y que pueden aparecer solapadas en un mismo manual, aunque por lo general transitan desde una concepción teórica a otra práctica.

Concepción Teórica

En este grupo, la práctica queda relegada a bloques de contenido específicos, el discurso se impone al debate y la reflexión, la intención es codificar o fijar un *tipo de conocimiento* que sirva para educar para la ciudadanía. Predomina en ellos el texto expositivo y los documentos sobre las actividades, sucediéndose innumerables definiciones y esquemas. Destaca, por su clara tendencia hacia una educación política; un ejemplo de ello es el libro de Bruño en el que el contenido social queda empequeñecido.

Estos textos, que son por lo general de una clara tendencia tecnicista, ofrecen información, son expositivos y escasamente valorativos, hasta el punto de que se definen por entender la democracia como forma de gobierno y el ejercicio de la ciudadanía con una sesgada tendencia hacia las obligaciones y deberes, más que en los derechos, y por ende en reconocer el nivel de participación de la ciudadanía en sociedades democráticas. En algunos casos, como en *Editex*, el contenido de carácter político está compensado con el social, con la intención de llamar a la participación ciudadana, pero sin perseguir una implicación real del alumnado. La intencionalidad academicista y científicista se detecta en la reproducción fiel de contenidos disciplinares, como refleja el libro de *Laberinto*. De estos textos se desprende la idea de que el conocimiento teórico es fundamental y contribuye a la formación de la ciudadanía, llamando más a la responsabilidad que a la participación.

Si, como hemos dicho con anterioridad, la misma idea de libro de texto lleva implícita determinados valores, en su pretensión de veracidad, desde un punto de vista único y fijo, persigue recoger un conjunto de *verdades* que el ciudadano debe conocer, saber y creer. Por tanto, se reproduce la idea de texto como compendio de información y no como instrumento de documentación y consulta, de guía que nos orienta en el proceso de enseñanza/aprendizaje para llegar a construir conocimiento.

Concepción Práctica

En este grupo la práctica educativa se concibe basada en la reflexión, entendida como estímulo para la acción ciudadana y como forma de saber práctico, por lo que el diálogo se convierte en la herramienta fundamental con la que abordar los problemas de la sociedad.

La forma habitual de proceder es partir de la exposición de propuestas reflexivas sobre problemas o situaciones conflictivas, conectadas con los intereses de los adolescentes, utilizan como ejemplo actitudes cívicas o incívicas con la intención de realizar identificaciones positivas (Anaya, 39). Incluso para favorecer esa identificación se abordan personajes reconocidos por su compromiso social (*Editex*). Persiguen el análisis de cuestiones sociales con la intención de despertar el espíritu crítico del alumnado, en lo que Serbal y Oxford son un claro ejemplo. En ellos se ve reducido el texto, llegando a adoptar la forma de contenido abierto o enunciado, acompañado de un amplio despliegue de documentos con los que realizar las actividades propuestas, centradas en la discusión sobre lo que se entiende por ciudadanía.

Octaedro representa un viraje en relación a los otros textos; es el exponente más claro en este grupo; su planteamiento es aproximar a la práctica ciudadana la reflexión teórica, partiendo de un problema ético vinculado a la juventud. Para ello ofrece información

histórica que permita su análisis, expone un valor sobre el que reflexionar y consejos para producir un cambio de actitud. La intencionalidad en este caso es la de una educación emocional que trabaja un saber moral a través del ejemplo.

TENSIÓN ENTRE PARTICIPACIÓN Y CONVIVENCIA. A MODO DE CONCLUSIÓN

En estas dos formas de concebir los libros de EpC, la construcción de los discursos también es significativa; un lenguaje complejo y teórico, conectado con el interés por presentar un conocimiento, condiciona el mensaje, el cual parece estar destinado a un lector que no es el reconocido. Esto contrasta con otro discurso más directo y menos académico, próximo al alumnado. Son los casos de Serbal, Santillana u Oxford, este último más fundamentado científicamente, pero que en algunos casos resulta excesivamente simplista, incluso sencillo y pueril en el de Casals. En ese diálogo con el alumnado, el mensaje lanzado pretende ayudarlo en la toma de decisiones individuales que atañen a los adolescentes pero presentados con una dimensión social, llegando al caso de SM, que en algunos momentos presenta la factura de un libro de autoayuda que pretende trabajar la conducta.

Al margen de la concepción de libro de texto que se reproduzca, la intencionalidad declarada por todos es la de desarrollar la competencia social y ciudadana en el alumnado, pero en la propuesta didáctica de la mayoría se trabajan principalmente habilidades intelectuales, eso en el mejor de los casos, dado que las actividades planteadas son en algunos de una simplicidad alarmante como discriminar entre Verdadero/Falso o reproducir el texto leído. No obstante existen ejemplos de superación, como en Santillana, que intenta trabajar por igual actitudes y habilidades intelectuales.

Cabe destacar especialmente que los valores laicos en Casals quedan intrincados con los religiosos sin llegar a ser expuestos con claridad. Eso hace que su concepción de manual de ciudadanía sea distinta, de hecho adopta una forma más cercana a libro de lectura, muy próxima a los antiguos textos de civismo. Se preocupa por sentar *doctrina*, en este caso no religiosa pero impregnada de los valores que defiende, de hecho es el único que aborda directamente la relación Estado-Religión sin dejar de aceptar la EpC, apostando por la presencia de la religión en el ámbito de lo público.

En la mayor parte de los libros analizados se reproduce, a través de la identificación con la democracia, la utopía de un mundo feliz regido por el derecho (SM), intención que creemos loable si los problemas sociales no quedasen enmascarados por el optimismo y la fe en el sistema democrático. Quizás en Octaedro encontramos un reflejo más fiel de la realidad al captar la pluralidad de la sociedad actual; es un manual que no evita temas conflictivos, que en otros adquieren una presencia estereotipada, a pesar de los esfuerzos por reflejar su diversidad.

Como algo propio de los libros de texto, es amplia la gama de arquetipos positivos seleccionados, muchos de ellos coincidentes, que contrasta con los negativos que quedan reducidos a Hitler o Stalin. Un maniqueísmo grosero que persigue en el alumnado un comportamiento social deseable que es deudor de los libros de civismo y que queda reflejado en aquellos casos en los que se hace un elogio a las instituciones democráticas. Esta tendencia delata que los ejemplos de civismo son considerados el mejor recurso

para aprender ciudadanía (Santillana). Precisamente, abogar por la *Cultura del Civismo* es la propuesta de Octaedro, entendida como una cultura pública de la convivencia que entraña un buen gobierno y la suma de voluntades dispuestas a ello mediante el diálogo, el pacto y la tolerancia. La diferencia estriba en que no lo entiende como un conjunto de normas sino de valores morales. En cambio, Laberinto conecta el civismo con los deberes de la ciudadanía, con la asunción de normas comunes, actitudes y hábitos sociales para construir la convivencia desde el respeto de los Derechos Humanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, M. W. (1989). *Maestros y textos. Una economía política de las relaciones de clase y de sexo en educación*. Madrid: Paidós.
- CARBONE, G.M. (2001). *El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas*. Buenos Aires: Universidad de Luján.
- GARCÍA GÓMEZ, T. (2008). ¿Qué ciudadanía enseñan los libros de texto? *Kikiriki. Cooperación Educativa*, 90, pp. 47-53.
- GARCÍA PÉREZ, F.F. (2009). Educar para la participación ciudadana. Un reto para la escuela del siglo XXI. *Investigación en la Escuela*, 68, pp. 5-10.
- GONZÁLEZ, M.L. (2002). Educación y Política. Claves para el futuro de la democracia. *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, 36, pp. 363-372.
- GOODMAN, J. (2002). *La educación democrática en la escuela*. Sevilla: MCEP.
- GOODSON, I. (1991). Materias escolares y la construcción del currículum: texto y contexto. En: MÍNGUEZ, J.G. y M. BEAS, M. *Libro de texto y construcción de materiales curriculares*. Granada: Proyecto Sur, pp. 183-202.
- JARES, X.R. (2008). Los libros de texto. *Cuadernos de Pedagogía*, 380, pp. 54-73.
- JOHNSEN, E.B. (1996). *Los libros de texto en el calidoscopio: estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (1991). Interrogando al material curricular (Guión para el análisis y la elaboración de materiales para el desarrollo del currículum). En: MÍNGUEZ, J.G. y BEAS, M. *Libro de texto y construcción de materiales curriculares*. Granada: Proyecto Sur, pp. 221-245.
- NAVAL DURÁN, C. y ARBUÉS, E. (2008). ¿Ciudadanos de manual? *Nuestro Tiempo: Revista mensual de cuestiones actuales*, 645, pp. 20-35.
- SELANDER, S. (1991). Análisis del texto pedagógico. En: MÍNGUEZ, J.G. y BEAS, M. *Libro de texto y construcción de materiales curriculares*. Granada: Proyecto Sur, pp. 131-161.
- VIÑAO, A. (2003). La educación en valores y los libros de texto. *CEAPA*, 77, pp. 20-22.