

UNIVERSIDAD DE MÁLAGA

**Dpto. de Didáctica de las Lenguas, las Artes y el Deporte
Facultad de Ciencias de la Educación**



Tesis Doctoral

**“ANÁLISIS COMPARATIVO DE PROYECTOS
EDITORIALES NACIONALES RESPECTO AL
DESARROLLO DE LAS ENSEÑANZAS MÍNIMAS DE
MÚSICA Y CONOCIMIENTO DEL ENTORNO EN EL
SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL”**

Cristina Isabel Gallego García

**Codirigida por los Doctores D. Daniel Mateos Moreno (Tutor)
y D^a María del Carmen Moreno Martín**

Málaga, 2015



Publicaciones y
Divulgación Científica

AUTOR: Cristina Isabel Gallego García

EDITA: Publicaciones y Divulgación Científica. Universidad de Málaga



Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons:

Reconocimiento - No comercial - SinObraDerivada (cc-by-nc-nd):

[Http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es)

Cualquier parte de esta obra se puede reproducir sin autorización
pero con el reconocimiento y atribución de los autores.

No se puede hacer uso comercial de la obra y no se puede alterar, transformar o hacer
obras derivadas.

Esta Tesis Doctoral está depositada en el Repositorio Institucional de la Universidad de
Málaga (RIUMA): riuma.uma.es

Dr. Daniel Mateos Moreno, Profesor Titular de Universidad de la Universidad de Málaga y Dra. María del Carmen Moreno Martín, Catedrática de Escuela Universitaria de la Universidad de Málaga, consideran que el presente documento posee todos los requisitos necesarios para ser considerado como Tesis Doctoral y AUTORIZAN en calidad de codirectores a la doctoranda Cristina Isabel Gallego García a su defensa ante un tribunal evaluador.

Málaga, 4 de junio de 2015

Fdo. D. Daniel Mateos Moreno

Fdo. Dña. M^a del Carmen Moreno Martín.

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL.....	3
ÍNDICE DE TABLAS.....	7
ÍNDICE DE GRÁFICOS.....	8
ÍNDICE DE IMÁGENES.....	10
AGRADECIMIENTOS.....	11
PARTE I. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
1.1. INTRODUCCIÓN.....	13
1.2. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	14
1.3. HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS.....	16
1.4. MARCO REFERENCIAL.....	19
PARTE II. MARCO TEÓRICO.....	30
2.1. EL LIBRO DE TEXTO EN EDUCACIÓN.....	31
2.1.1. DEFINICIONES.....	31
2.1.2. CARACTERÍSTICAS.....	32
2.1.3. FUNCIONES.....	34
2.1.4. UTILIDAD.....	36
2.1.5. HISTORIA.....	36
2.1.6. MANUALÍSTICA.....	39
2.1.7. POLÍTICA Y ECONOMÍA.....	40
2.1.8. EL LIBRO DE TEXTO EN LA ACTUALIDAD.....	42

2.2. BASES PSICO-PEDAGÓGICAS DE LA EDUCACIÓN INFANTIL	44
2.2.1. BASES PSICOLÓGICAS.....	44
2.2.2. BASES PEDAGÓGICAS.....	54
2.3. EDITORIALES SELECCIONADAS PARA LA INVESTIGACIÓN	64
PARTE III. MARCO APLICADO.....	83
3.1. METODOLOGÍA.....	84
3.2. RESULTADOS.....	87
3.2.1. CATEGORÍAS QUE EMERGEN DEL ANÁLISIS DEL CURRÍCULUM.....	88
3.2.2. JUICIO DE EXPERTOS.....	96
3.2.3. ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS EDITORIALES SOBRE EL CONOCIMIENTO DEL ENTORNO.....	98
3.2.3.1. Ranking de enseñanzas mínimas.....	98
3.2.3.2. Apariciones promedio de enseñanzas mínimas.....	100
3.2.3.3. Ordenación de editoriales según cantidad de enseñanzas mínimas.....	107
3.2.3.4. Análisis descriptivo de enseñanzas mínimas.....	108
3.2.3.5. Análisis de conglomerados de proyectos editoriales.....	112
3.2.3.6. Análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas.....	119
3.2.4. ANÁLISIS DE LOS PROYECTOS EDITORIALES SOBRE MÚSICA.....	123
3.2.4.1. Ranking de enseñanzas mínimas.....	123
3.2.4.2. Apariciones promedio de enseñanzas mínimas.....	124
3.2.4.3. Ordenación de editoriales según cantidad de enseñanzas mínimas.....	127
3.2.4.4. Análisis descriptivo de enseñanzas mínimas.....	128

3.2.4.5. Análisis de conglomerados de proyectos editoriales...	129
3.2.4.6. Análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas...	138
3.3. DISCUSIÓN.....	143
3.3.1. DISCUSIÓN DE CONOCIMIENTO DEL ENTORNO...	143
3.3.2. DISCUSIÓN DE MÚSICA.....	147
PARTE IV. CONCLUSIONES Y FUTURAS LÍNEAS.....	155
4.1. CONCLUSIÓN.....	156
4.2. LIMITACIONES DEL ESTUDIO.....	160
4.3. FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	162
PARTE V. BIBLIOGRAFÍA Y ANEXOS.....	167
5.1. BIBLIOGRAFÍA.....	168
5.2. ANEXO.....	183
5.2.1. Tablas SPSS resultados conocimiento del entorno.....	183
5.2.2. Tabla SPSS resultados música.....	184
5.2.3. Cuadernos analizados.....	185
5.2.3.1. Cachalote.....	185
5.2.3.2. Papelillos.....	185
5.2.3.3. ¡Qué idea!.....	186
5.2.3.4. Juntos con Zeta.....	186
5.2.3.5. Lobo rojo.....	187
5.2.3.6. Otito, Ota y yo.....	187
5.2.3.7. Kids.....	188

5.2.3.8. Tic Tac.....	188
5.2.3.9. Tocalotodo.....	189
5.2.3.10. Nubaris.....	189
5.2.3.11. Daniel y los diversónicos.....	190
5.2.3.12. Magos y Genios.....	190
5.2.3.13. Balalú.....	191
5.2.3.14. Exploradores.....	191
5.2.3.15. Mica y sus amigos.....	192
5.2.3.16. El viaje de Suso.....	192
5.2.3.17. El cole viajero.....	193
5.2.3.18. Guau.....	193
5.2.3.19. Espiral mágica.....	194

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla nº 1 – Características proyectos editoriales.....	74
Tabla nº 2 – Fiabilidad inter-jueces.....	97
<u>Conocimiento del entorno</u>	
Tabla nº 3 - Estadísticos descriptivos de las apariciones de categorías.....	101
Tabla nº 4 - Ranking de editoriales según tratamiento general categorías.....	107
Tabla nº 5 - Prueba F de Friedmann.....	108
Tabla nº 6 - Estadísticos descriptivos media, mediana, desviación típica, mínimo y máximo.....	108
Tabla nº 7 - Análisis de conglomerados no-jerárquico de K-Medias.....	113
Tabla nº 8 - Anova.....	114
Tabla nº 9 - Perfiles encontrados de editoriales.....	118
Tabla nº 10 - Clasificación de competencias según cluster pertenencia y distancia al centroide.....	122
<u>Música</u>	
Tabla nº 11 - Estadísticos descriptivos apariciones categorías.....	124
Tabla nº 12 - Ranking de editoriales según tratamiento general categorías...	127
Tabla nº 13 - Prueba F de Friedmann.....	128
Tabla nº 14 - Estadísticos descriptivos media, mediana, desviación típica, mínimo y máximo.....	129
Tabla nº 15 - Análisis de conglomerados no-jerárquico de K-Medias.....	131
Tabla nº 16 - Anova.....	132
Tabla nº 17 - Perfiles encontrados de editoriales.....	137
Tabla nº 18 - Clasificación de competencias según cluster pertenencia y distancia al centroide.....	142

Tabla nº 19 - Resultados conocimiento del entorno SPSS (1 de 3).....	183
Tabla nº 20 - Resultados conocimiento del entorno SPSS (2 de 3).....	183
Tabla nº 21 - Resultados conocimiento del entorno SPSS (3 de 3).....	184
Tabla nº 22 - Resultados música SPSS.....	184

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Conocimiento del entorno

Gráfico nº 1 - Ranking categorías parte 1 de 2.....	99
Gráfico nº 2 - Ranking categorías parte 2 de 2.....	100
Gráfico nº 3 - Dendograma del análisis exploratorio de conglomerados.....	112
Gráfico nº 4 - Estadístico de silueta del análisis confirmatorio de conglomerados.....	113
Gráfico nº 5 - Gráfico de Tukey 1.....	116
Gráfico nº 6 - Gráfico de Tukey 2.....	117
Gráfico nº 7 - Gráficos de Tukey 3.....	117
Gráfico nº 8 - Gráficos de Tukey 4.....	117
Gráfico nº 9 - Dendograma del análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas.....	119
Gráfico nº 10 - Estadístico de silueta del análisis de conglomerados de competencias.....	120
Gráfico nº 11 - Tamaño de los conglomerados.....	120
Gráfico nº 12 - Importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada enseñanza mínima.....	121

Música

Gráfico nº 13 - Ranking categorías parte.....	123
Gráfico nº 14 - Dendograma del análisis exploratorio de conglomerados....	130
Gráfico nº 15 - Estadístico de silueta del análisis confirmatorio de conglomerados.....	130
Gráfico nº 16 - Gráfico de Tukey 1.....	133
Gráfico nº 17 - Gráfico de Tukey 2.....	133
Gráfico nº 18 - Gráficos de Tukey 3.....	133
Gráfico nº 19 - Gráficos de Tukey 4.....	134
Gráfico nº 20 - Gráfico de Tukey 5.....	134
Gráfico nº 21 - Gráfico de Tukey 6.....	134
Gráfico nº 22 - Gráficos de Tukey 7.....	135
Gráfico nº 23 - Gráficos de Tukey 8.....	135
Gráfico nº 24 - Gráfico de Tukey 9.....	135
Gráfico nº 25 - Gráfico de Tukey 10.....	136
Gráfico nº 26 - Gráficos de Tukey 11.....	136
Gráfico nº 27 - Gráficos de Tukey 12.....	136
Gráfico nº 28 - Dendograma del análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas.....	139
Gráfico nº 29 - Estadístico de silueta del análisis de conglomerados de competencias.....	140
Gráfico nº 30 - Tamaño de los conglomerados.....	140
Gráfico nº 31 - Importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada enseñanza mínima.....	141

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen nº 1 – Carpeta Cachalote primer trimestre.....	185
Imagen nº 2 - Carpeta Papelillos primer trimestre.....	185
Imagen nº 3 - Portada ¡Qué idea!.....	186
Imagen nº 4 - Carpeta Juntos con Zeta primer trimestre.....	186
Imagen nº 5 - Carpeta Lobo rojo primer trimestre.....	187
Imagen nº 6 - Carpeta Otito, Ota y yo primer trimestre.....	187
Imagen nº 7 - Carpeta Kids primer trimestre.....	188
Imagen nº 8 - Carpeta Tic Tac primer trimestre.....	188
Imagen nº 9 - Carpeta Tocalotodo primer trimestre.....	189
Imagen nº 10 - Carpeta Nubaris primer trimestre.....	189
Imagen nº 11 – Guías didácticas Daniel y los diversónicos.....	190
Imagen nº 12 - Carpeta Magos y Genios primer trimestre.....	190
Imagen nº 13 - Carpeta Balalú y cuadernillo 1 primer trimestre	191
Imagen nº 14 - Carpeta Exploradores primer trimestre.....	191
Imagen nº 15 - Carpeta Mica y sus amigos primer trimestre.....	192
Imagen nº 16 - Carpeta El viaje de Suso primer trimestre.....	192
Imagen nº 17 - Carpeta El cole viajero primer trimestre.....	193
Imagen nº 18 - Carpeta Guau primer trimestre.....	193
Imagen nº 19 - Carpeta Espiral mágica primer trimestre.....	194

AGRADECIMIENTOS

A Fran y Héctor, por hacer realidad mis sueños, no se puede ser más feliz, gracias por darme la vida que tenemos juntos.

A mi familia por el amor que me da, especialmente, a mi madre Mari y mi hermana María del Mar, por educarme desde pequeña para convertirme en la mujer que hoy en día soy, animarme a seguir adelante y no pararme en el camino.

A mi amiga Lola Carretero, por abrirnos un huequecito “al quinteto” en tu vida y enseñarnos que uno puede conseguir lo que se proponga.

A mis directores de tesis, M^a Carmen, me brindaste tu mano cuando era una estudiante de magisterio, fuimos avanzando con las publicaciones, los congresos, el Grupo de Investigación y hoy superamos otra etapa ¿cuál es la siguiente?. Daniel, gracias por tu amistad, por avanzar a mi lado con tus orientaciones y ayudarme a convertir esa primera idea en esta investigación hecha realidad.

Y a todos los que una u otra manera me habéis ayudado en la realización de mi Tesis Doctoral, después de muchos años de trabajo, hoy por fin puedo presentarla. Gracias.

PARTE I - PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Introducción

Hasta hace pocos años, según Martínez (1995), la preocupación didáctica tenía una motivación puramente técnica: el diseño del material, el tamaño, la encuadernación, las características del texto o ilustración, la amenidad o facilidad para la comprensión lectora, la motivación para el aprendizaje de los escolares, la organización y presentación del contenido, etc.

Desde hace un tiempo hasta ahora los materiales que se usan en el desarrollo del currículum son un motivo central de atención cuando se investiga en los problemas de la calidad de la enseñanza. Y es ahí donde focalizamos la presente investigación, en el análisis de los materiales que hay actualmente en el mercado para desarrollar el currículum de música y conocimiento del entorno en Educación Infantil.

Esta temática me interesa porque llevo más de una década trabajando como tutora de Educación Infantil en un centro público de Málaga capital. Los motivos que me llevan a tratarla emanan de mi propio perfil: además de docente, soy Licenciada en Pedagogía y desde el año 2001, pertenezco a un Grupo de Investigación de la Universidad de Málaga (UMA). Cuento con publicaciones de carácter didáctico y científico: libros, capítulos de libros, actas de congresos, revistas. He participado en proyectos de investigación, organizado congresos, coordinado grupos de trabajo y cursos del Centro de Profesorado de Málaga, asistido a congresos, jornadas, simposios, etc.

En el bienio 2008-2010, cursé el Programa de Doctorado de la UMA “Educación Infantil y Familiar: Investigación e Intervención Psicopedagógica”, realizando el Trabajo de Investigación titulado: *“Aproximación a los recursos y materiales educativos para trabajar la Didáctica de las Ciencias Sociales en Educación Infantil: un modelo práctico con alumnado de 4 años de edad”* bajo la línea *“Diferentes estrategias metodológicas aplicadas a la Educación Infantil”* y consiguiendo el Certificado-Diploma de Estudios Avanzados (DEA) en el Área de Conocimiento de Didáctica de las Ciencias Sociales.

Presenté mi Proyecto de Tesis Doctoral en noviembre de 2010, con los directores D. Daniel Mateos Moreno (Tutor) y Dña. María del Carmen Moreno Martín, en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UMA.

Después de estos años investigando la temática, hoy presento mi tesis doctoral titulada: Análisis comparativo de proyectos editoriales nacionales respecto al desarrollo de las enseñanzas mínimas de música y conocimiento del entorno en el segundo ciclo de Educación Infantil.

1.2. El problema de investigación

Desde la investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales no se pretende establecer leyes universales, ni tan sólo generales, pero si unas normas que pueden tener un cierto valor de generalización; de este modo, los resultados de la investigación en este ámbito pueden alcanzar el conocimiento científico (Martínez, 1995).

Desde mi labor como docente me interesan los proyectos editoriales, libros y materiales que se utilizan actualmente en nuestras aulas de infantil, ya que son vehículos culturales, instrumentos decisivos para controlar el conocimiento, que elevan a la categoría de normal y universal un tipo de conocimiento y unos determinados valores (Gimeno, 1995).

En nuestro país se han realizado análisis de materiales curriculares, pero en ocasiones quedan reducidos a estudios parciales, sobre el sexismo en los libros (García, Troiano y Zaldívar, 1993; Blanco, 2000), el racismo (Calvo, 1989) las culturas del tercer mundo, etc. Con el propósito de avanzar un paso más, y partiendo del Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, pretendo analizar qué es lo que dicta la legislación que se trabaje en esta etapa educativa, y realmente qué se está trabajando.

Resulta difícil acceder a datos sobre qué editorial domina la producción en un área del currículum o en un nivel de la escolaridad, por ello, hemos analizado los proyectos educativos de las principales editoriales nacionales: Algaida – Anaya, Bruño, Edebé, Edelvives, Everest, Oxford, Santillana, SM y Vicens Vives.

Esta variedad de líneas editoriales es necesaria para mantener y estimular una cierta riqueza cultural. Se está produciendo un gran avance en los libros y materiales didácticos de esta etapa, convirtiéndose en una fuente de información relevante, unos recursos fundamentales para conocer la realidad diaria visible e invisible del aula.

El mercado es cada vez más complejo y la concentración de capital inclina la balanza del papel del empresario en detrimento del de agente cultural según Gimeno Sacristán (1995). En los países industrializados este poder de control del editor-difusor se contrarresta con la variedad de empresas y de ofertas.

El mercado cultural escolar se va haciendo un hueco cada vez más importante en el mercado cultural general; en ocasiones no son necesarios grandes capitales para hacerse con una pequeña oferta en el mercado, lo difícil es mantenerse en él.

Cuando acomodamos la producción de libros de texto y demás materiales a la ordenación curricular establecida, estamos ordenando el mercado, afianzándolo, creando una oferta ajustada a la ordenación del sistema escolar. Los materiales se regulan no para tener un control de calidad científica o cultural sino para decidir sus formas y contenidos.

El mercado de productos se va fijando, y su consumo está garantizado porque no se puede cambiar durante cuatro años. El material evoluciona a medida que el desarrollo tecnológico lo permite, pero sus contenidos no se acompasan con la dinámica cultural en el exterior del sistema educativo, sino cuando cíclicamente discurren las reformas propuestas por los supervisores de materiales (Gimeno, 1995).

Se presupone que los editores respetan los mínimos curriculares, favoreciendo el derecho del alumnado a recibir unas enseñanzas que se dan por buenas, pero, ¿realmente es así? Aquí radica nuestro problema de investigación.

1.3. Hipótesis de investigación y objetivos

En toda investigación, después de establecer el problema se plantean posibles soluciones o explicaciones a esta situación problemática, que son lo que conocemos como hipótesis.

Una hipótesis puede plantear una simple descripción de lo que ocurre, una relación entre la situación y la posible solución, puede sugerir la posible intervención para solucionar el problema. En cualquier caso, la hipótesis debe incluir información sobre la situación donde se está investigando, las variables implicadas en la explicación, la relación entre las mismas y el sentido de la explicación que se está ofreciendo (Tójar y Matas, 2009, p.130).

Pero esta investigación que presentamos, dada la metodología mixta cualitativa-cuantitativa, no se guía de manera directiva por hipótesis a comprobar, sino por objetivos. El cumplimiento de dichos objetivos generará teoría que a su vez creará hipótesis, nunca apriorísticas pero sí de carácter ex post facto.

El objetivo principal de las tesis es, como su título indica:

- Análisis comparativo de proyectos editoriales nacionales respecto al desarrollo de las enseñanzas mínimas de música y conocimiento del entorno en el segundo ciclo de Educación Infantil.

Los objetivos secundarios que nos planteamos son:

- Determinar de una manera clara, concisa y exhaustiva las enseñanzas mínimas a desarrollar en la etapa de Educación Infantil según se desprende de la legislación vigente en el territorio nacional español.
- Analizar el grado de desarrollo de cada una de las enseñanzas mínimas en los proyectos editoriales.
- Comparar y caracterizar en grupos homogéneos los proyectos editoriales respecto al tratamiento de estas enseñanzas.
- Comparar y caracterizar en grupos homogéneos las enseñanzas mínimas respecto al tratamiento que reciben en las editoriales.

De todas las enseñanzas mínimas que se recogen en el Real Decreto 1630/2006, nos hemos centrado en dos áreas: el área de Conocimiento del entorno por una parte y dentro del área de Lenguajes: Comunicación y Representación, en la música. Pretendo mostrar algunos rasgos o elementos a tener en cuenta para un análisis profundo de los materiales empleados en el aula.

Desde el área de conocimiento del entorno se pretende favorecer en niños y niñas el proceso de descubrimiento y representación de los diferentes contextos que componen el entorno infantil, así como facilitar su inserción en ellos, de manera reflexiva y participativa.

Los contenidos de esta área adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, es por ello que también hemos analizado la música en esta investigación sobre materiales educativos.

Las interacciones que gracias a los materiales se establecen con los elementos del medio deben constituir situaciones privilegiadas que lleven al alumnado a crecer, ampliar sus conocimientos sobre el mundo, desarrollar habilidades, destrezas y competencias nuevas.

El medio se concibe como la realidad en la que se aprende y sobre la que se aprende. Los discentes van interpretando el mundo que les rodea, estructurando su pensamiento, interiorizando las secuencias temporales, controlando y encauzando acciones futuras, adquiriendo mayor autonomía.

Tanto el medio como los seres y elementos que lo integran, se convierten bien pronto en objetos preferentes de la curiosidad e interés infantil. Los materiales que se empleen deben ayudar a los niños a descubrir su pertenencia al medio.

Desde el área de Lenguajes: Comunicación y Representación, también se pretende mejorar las relaciones entre el niño y el medio. Como se afirma en el decreto mencionado anteriormente, las distintas formas de comunicación y representación sirven de nexo entre el mundo exterior e interior al ser instrumentos que hacen posible la representación de la realidad, la expresión de pensamientos, sentimientos y vivencias y las interacciones con los demás.

El lenguaje artístico incluye tanto el plástico como el musical, pero nos centraremos en este último, que posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos sonoros e instrumentos, el movimiento corporal y la creación que surgen de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música.

Queremos comprobar si los materiales que se emplean en el aula estimulan la adquisición de nuevas habilidades y destrezas que permitan la producción, uso y comprensión de sonidos de distintas características con un sentido expresivo y comunicativo, y favorezcan un despertar de la sensibilidad estética frente a manifestaciones musicales de distintas características.

Los materiales deben aproximar al alumnado a un pensamiento social crítico, haciéndoles intervenir planteándose interrogantes, respuestas. Queremos que descubran la realidad que los rodea, se inserten en ella de manera reflexiva y participativa, concibiendo el medio como un todo.

Nuestro alumnado tiene la oportunidad de vivir situaciones afectivas y sociales en contextos cada vez más amplios, de acercarse a las producciones culturales propias y disfrutar de ellas así como afrontar experiencias nuevas en relación con elementos del medio, interaccionando con el entorno circundante de manera cada vez más elaborada, compleja y diversa.

Es necesario analizar los materiales para ver si estos estructuran los contenidos hacia un currículum social integrado que da alternativas favorables a los retos que la globalización produce en el campo de la educación.

1.4. Marco referencial

Antes de abordar el tema que nos ocupa es fundamental tener presente los antecedentes de la Educación Infantil. Siguiendo a Prado (1998), empezaremos hablando de Grecia, donde existía una educación pública y única por parte del estado, pero no tenía como fin la formación integral del niño. En Roma era la familia el instrumento de formación y medio natural para que el niño se formara y creciese.

En la Edad Media se habla de primera infancia desde el nacimiento hasta los 7 años, niñez de 7 a 14 y pubertad o adolescencia de 15 a 21 años. Las escuelas, en las que se aprendía lectura, escritura, canto, cálculo, latín y formación moral, dependían de una autoridad religiosa.

En el Renacimiento no hay educación infantil pero existe una valoración del niño por sí mismo. Destacan Luis Vives, Comenio, Locke.

Vives fue el máximo representante del humanismo en España. Trató de rescatar el pensamiento de Aristóteles, descargándolo de las interpretaciones escolásticas medievales y sustentó una ética inspirada en Platón y en los estoicos. Avanzó ideas innovadoras en múltiples materias filosóficas, teológicas, pedagógicas y políticas.

Vives propuso una renovación y planteamiento más científico de la enseñanza, para realizarse de acuerdo con la naturaleza y personalidad del alumno, es decir, la psicología como base de la pedagogía. En sus últimos escritos va superando el humanismo y marca el tránsito de la pedagogía a la edad moderna y la instauración de la psicología como ciencia experimental, precediendo a Descartes y a Bacon (Fernández, 2004).

Comenio es considerado el padre de la Pedagogía. Fue teólogo, filósofo y pedagogo convencido del importante papel de la educación en el desarrollo de las personas. Hizo un gran esfuerzo para que el conocimiento llegara a todos, hombres y mujeres por igual, buscando la alegría y motivación de los alumnos. El establecimiento de la pedagogía como ciencia autónoma y la inclusión en sus métodos de ilustraciones y objetos, hicieron de él pionero de las artes de la educación y de la didáctica posterior (Martínez-Salanova, 2014).

Piaget afirma que la actualidad más sorprendente de Comenius radica en haber asentado los fundamentos de la educación para todos los hombres y pueblos. Al escribir su Didáctica Magna, contribuyó a crear una ciencia de la educación y una técnica de la enseñanza, como disciplinas autónomas.

Locke considera las sensaciones la base del conocimiento. Para él tener una idea significa percibirla, ser consciente de ella. En algunos de sus trabajos trata de entender la conducta del intelecto, explica como las personas crean las ideas simples que proceden de la experiencia ya sea de la sensación o reflexión y, como éstas a su vez se relacionan y generan las ideas complejas y generales que se producen de manera activa en el intelecto (Ruvira, 2011).

Durante la Ilustración, la aristocracia descarga su responsabilidad de la educación en la nodriza. Rousseau proclama los derechos de la infancia y una educación que parta del niño, siendo éste el centro y fin de la misma.

En la Edad Contemporánea no podemos olvidar a: Pestalozzi, Fröebel, Decroly, Claparède, Montessori, Freinet, las hermanas Agazzi, entre otros, que se pueden considerar los precursores de la Educación Infantil, la Escuela Nueva (Prado, 1998).

Los iniciadores de esta corriente pedagógica fueron Rousseau y Ferriere, que establecen entre sus principios: respetar la individualidad, dar curso libre a los intereses innatos, inculcar la colaboración, la disciplina personal y colectiva, cumplir los deberes y realizar la supremacía del espíritu como fin de la educación.

Pestalozzi pretendía cultivar todas las facultades en el niño. Froebel, pedagogo alemán, trabajó con Pestalozzi y creó el Kindergarten en 1840, un centro modelo de preescolar que consta de distintos niveles, partiendo de la educación maternal. En él se empleaba un método natural y activo, buscando la espontaneidad y el protagonismo del niño. Entre los puntos esenciales de su pedagogía destacan: la educación integral, las relaciones sociales, la actividad, la individualidad, la cooperación, el desarrollo de sensaciones y emociones, el trabajo manual, el juego. El hombre se tiene que conocer a sí mismo y aprender a vivir en paz con la naturaleza.

Decroly, pedagogo belga, enseñaba para la vida promoviendo actividades en las que el niño se adaptaba al ambiente que iba a tener de mayor. El fin de la educación es estar de acuerdo con las capacidades físicas y mentales del niño. Entre sus principios distinguimos: la globalización, el vitalismo, la individualización, la actividad, el interés, la libertad y el juego, entre otros.

María Montessori fue una pedagoga italiana que creó la “Casa Bambini”. Los niños para ella eran parte activa de la vida de la institución. Entre los principales puntos de su filosofía resaltamos: progresión práctica, individualidad, educación activa, libertad, espontaneidad, ambiente estructurado, material graduado, conocimiento de los periodos sensibles de la evolución infantil, potenciación de las capacidades infantiles, de observación, percepción y conceptualización. El niño necesita ser reconocido, respetado y ayudado, siente satisfacción al realizar solo su trabajo.

Freinet, pedagogo francés, sustituye el método activo por el natural, la experiencia impulsa el aprendizaje. Para él la naturaleza del niño es igual a la del adulto, su comportamiento depende de su estado fisiológico, orgánico y constitucional. Hay que preparar actividades motivadoras, como: la correspondencia escolar (que favorece la cooperación y la riqueza de relaciones interpersonales), la imprenta escolar (para abrir la escuela a la sociedad), el texto y el dibujo libre, la asamblea de clase, el tanteo experimental (aprender haciendo). La verdadera educación viene con la ayuda del medio ambiente y del adulto.

Las hermanas Agazzi trabajaban para y en pro del desarrollo físico y psíquico del niño. Desarrollaban en el alumnado hábitos de trabajo y hábitos sociales de igualdad, fraternidad y solidaridad. La educación física la consideraban una disciplina intelectual y moral. La escuela es una continuación de la vida familiar, pretenden subsanar a través de la educación las deficiencias familiares. Mediante un método activo como el que empleaban, los niños realizan las actividades lúdicas y son partícipes de la vida de la escuela. Tres áreas fundamentales son: la educación sensorial, la instrucción intelectual y la educación del sentimiento.

Los sistemas educativos nacionales surgen en Europa a principios del siglo XIX a raíz de la Revolución Francesa. En España, la Constitución de 1812 incorpora la idea de la educación como un entramado en cuya organización, financiación y control debe intervenir el Estado, con lo que se sientan las bases para el establecimiento del sistema educativo español.

La Constitución dedica un título, el IX, a la instrucción pública. Incluye importantes ideas renovadoras en el campo educativo como la defensa de la universalidad de la Educación Primaria para toda la población y la uniformidad de los planes de enseñanzas para todo el Estado.

El Informe Quintana (1814) amplía y desarrolla los principios constitucionales. Defiende que la instrucción debe ser igual, universal, uniforme, pública y libre.

Se produce un alzamiento militar y el gobierno que resulta declara nula la Constitución, volviéndose al Antiguo Régimen, con la educación a manos de la Iglesia.

En el trienio de 1820-23 se regula una nueva estructura educativa con la aprobación del Reglamento General de la Instrucción Pública de 1821. Se da carácter legal a una estructura del sistema educativo dividida en primera, segunda y tercera enseñanza. Aboga por la gratuidad de la enseñanza pública.

Con el absolutismo de Fernando VII hay una serie de reformas para hacer de la instrucción pública un instrumento eficaz del absolutismo.

En la regencia de M^a Cristina (década liberal) en 1836 se aprueba el Plan General de Instrucción Pública (Plan del Duque de Rivas), que apenas tuvo vigencia pero supuso un importante antecedente de la Ley Moyano de 1857. Este plan regula los tres grados de enseñanza: instrucción primaria, secundaria y superior (facultades, escuelas especiales y los estudios de erudición).

Tras la aprobación de la Constitución de 1837 hubo intentos de desarrollar normativamente los preceptos constitucionales, pero la sublevación de Espartero imposibilitó su aplicación.

La ley clave de la década moderada (1843 – 1854) es la Constitución de 1845. En el terreno educativo se aprueba en 1845 el Plan General de Estudios (Plan Pidal), en el que se renuncia a una educación universal y gratuita en todos los grados y se establecen las bases para la primera definición del sistema educativo contemporáneo, que se realiza con la promulgación de la Ley de Instrucción Pública de 1857 (Ley Moyano).

Fruto del consenso entre progresistas y moderados, significó la consolidación definitiva del sistema educativo liberal y el comienzo de la estabilidad del desarrollo de la instrucción pública, sobre todo en el nivel legislativo y de administración (MECD/CIDE, 2004).

El Decreto de 21 de octubre de 1868 defendía el equilibrio entre la educación pública y privada, la necesidad de unos estudios distintos en duración para personas con desiguales capacidades y la libertad de cátedra.

Cuando se proclama la Primera República (1873), una de las características básicas es el impulso de la libertad de enseñanza. En 1876 se aprueba una nueva constitución que restaura la monarquía constitucional, que aunque sigue siendo conservadora, conjuga principios progresistas como el sufragio universal, la declaración de los derechos del hombre y la tolerancia religiosa, pero no se facilita un consenso en política escolar.

La educación vuelve a tener un gran protagonismo a finales del siglo XIX. La crisis interna y la independencia de las últimas colonias en Asia y América hicieron que se acuñase la famosa frase de «salvar a España por la escuela». La regeneración de España pasa por la reforma educativa.

En el siglo XX surgen una serie de cambios del consenso entre progresistas y liberales, reformándose las escuelas normales, la enseñanza secundaria y los planes de estudio de las enseñanzas universitarias.

Hasta 1923, la política en general, y la educativa en particular, fueron vacilantes e inestables. Los gobiernos se van sucediendo, pero no se puede hablar con rigor de una política educativa coherente. El golpe militar de Primo de Rivera (1923) pone fin a la Restauración, negándose la libertad de cátedra y reformándose el Bachillerato y la Universidad.

Con la segunda república (1931-1936) se abre una nueva etapa en el sistema educativo, elaborándose una constitución que proclama: escuela única, gratuidad, obligatoriedad de la enseñanza primaria, libertad de cátedra y laicidad de la enseñanza.

El 18 de julio de 1936 comienza la guerra civil española con el alzamiento militar del general Franco y hay que esperar a la victoria de los sublevados para reanudar la historia del sistema educativo español. En la Dictadura la educación, católica y patriótica, sólo interesa como transmisora de ideología.

En la Ley General de Educación de 1970 (LGE) se contemplan los jardines de infancia y la educación preescolar, desde postulados más asistenciales que educativos. La etapa preescolar tiene centros de párvulos para los niños de 4 y 5 años, pero la escolaridad obligatoria va desde los 6 a los 14 años (enseñanza general básica - EGB). Después se realizaba el bachillerato (BUP) y el curso de Curso de Orientación Universitaria (COU).

Con la muerte de Franco, le sucede en la jefatura del Estado Juan Carlos I, rey de España. La Constitución Española reconoce el derecho a la educación como uno de los derechos esenciales que los poderes públicos deben garantizar a todos los ciudadanos. En ella se refleja la descentralización de la administración de la enseñanza en el Estado de las Autonomías como un aspecto esencial, excepto de aquellas cuestiones que son de reserva competencial del Estado.

El artículo 27 desarrolla otros principios básicos relacionados con este derecho: pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales, enseñanza básica, obligatoria y gratuita.

En 1980 aparece la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares (LOECE), en la que se intenta ajustar los principios de la actividad educativa, la organización de los centros docentes y los derechos y deberes de los alumnos a los principios que marcaba la recién aprobada Constitución, pero esta ley fue derogada pocos años más tarde.

El objetivo de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación de 1985 (LODE) es garantizar para todos el derecho a la educación, en una enseñanza básica, obligatoria y gratuita sin discriminación. La actividad educativa tiene como fines: el pleno desarrollo de la personalidad del alumno, la adquisición de hábitos intelectuales, técnicas de trabajo, conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos, preparación para participar activamente en la vida social y cultural, formación para la paz, la cooperación y la solidaridad entre los pueblos.

Tanto la LODE como la LOPEG (Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes de 1995) promueven la participación de la comunidad educativa en la programación de la enseñanza, en la organización y en el gobierno de los centros docentes.

La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990 (LOGSE) regula la etapa previa a la escolaridad obligatoria (Educación Infantil), reforma la formación profesional (FP) y conecta las enseñanzas de régimen general (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, FP, educación universitaria) y especial (enseñanzas artísticas y de idiomas).

El modelo curricular, desde una fundamentación psicopedagógica, se basa en la concepción constructivista del aprendizaje escolar. La educación transmite unos valores determinados: autonomía, cooperación y solidaridad. Como elementos del currículum destacan: objetivos, contenidos, orientaciones pedagógicas y criterios de evaluación.

La Educación Infantil aprovecha al máximo las posibilidades de desarrollo de los niños, dotándolos de competencias, hábitos, actitudes que les permiten su adaptación a primaria.

Las áreas que se trabajan en Educación Infantil en base a la LOGSE son tres:

- ✓ Identidad y Autonomía Personal: el cuerpo y la propia imagen, juego y movimiento, la actividad y la vida cotidiana, el cuidado de uno mismo.

- ✓ Medio Físico y Social: los primeros grupos sociales, la vida en sociedad, los objetos, animales y plantas.
- ✓ Comunicación y Representación: lenguaje oral, aproximación al lenguaje escrito, expresión plástica, expresión musical, expresión corporal, relaciones, medida y representación en el espacio.

Entre los principios básicos de la intervención educativa destacan (Alarcón y otros, 1998): modificación de los esquemas de conocimientos, nivel de desarrollo del niño como punto de partida, actividad, construcción de aprendizajes significativos, juego como fuente de aprendizaje, globalización y organización espacio-temporal y material.

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación de 2002 (LOCE), que modificaba las leyes anteriores, proponía una serie de medidas con el principal objetivo de lograr una educación de calidad para todos, pero no fue llevada a efecto, sino reemplazada por la Ley Orgánica de Educación de 2006 (LOE).

La LOE considera la Educación Infantil una etapa única, con una organización distribuida en dos ciclos: el primero de 0 a 3 años y el segundo de 3 a 6 años. En ambos ciclos se trabaja el desarrollo afectivo, los movimientos y hábitos de control, las manifestaciones de la comunicación y del lenguaje, las pautas elementales de convivencia y relación social, el descubrimiento de las características físicas y sociales del medio en el que viven.

Se organiza en tres áreas:

- ✓ Conocimiento de sí mismo y Autonomía personal: el cuerpo y la propia imagen, juego y movimiento, la actividad y la vida cotidiana, el cuidado personal y la salud.
- ✓ Conocimiento del entorno: medio físico, acercamiento a la naturaleza, cultura y vida en sociedad.

- ✓ Lenguajes - Comunicación y Representación: lenguaje verbal, lenguaje audiovisual y tecnologías de la información - comunicación, lenguaje artístico, lenguaje corporal.

Aparte se incluyen competencias: comunicación lingüística, matemática, conocimiento e interacción con el mundo que le rodea, digital, social, cultural y artística, aprender a aprender, autonomía e iniciativa personal y emocional.

Las competencias básicas surgen de un consenso internacional sobre aquello que una persona necesita aprender para desenvolverse en el seno de una sociedad del conocimiento. Son el hilo conductor de la enseñanza obligatoria, con un enfoque integrador y vertebrador del currículum educativo.

Los programas, COMBAS, a nivel estatal, y PICBA, a nivel andaluz, desarrollan actuaciones destinadas a incorporar las competencias básicas al currículo desde un planteamiento integrador y recogen medidas organizativas y funcionales que refuerzan el desarrollo del conjunto de estas competencias en los centros docentes.

La evaluación basada en las competencias pretende determinar el nivel de desarrollo conseguido respecto a la capacidad que tienen las personas para seleccionar y aplicar con solvencia los aprendizajes adquiridos en diferentes situaciones y contextos. Las competencias básicas no se relacionan directamente con ningún área o materia, de modo que carecen de contenidos, objetivos o criterios de evaluación propios, de aquí que al desarrollar el diseño curricular y definir las distintas concreciones, los centros educativos deban realizar una definición relacional para cada una de las competencias (Torres, 2014).

La Ley de Educación de Andalucía de 2007 (LEA) se puede considerar la primera norma de ámbito autonómico que regula el sistema educativo en una comunidad autónoma. Esta norma permite a Andalucía, en el marco de las competencias que le otorga la LOE, establecer sus propios objetivos educativos y las medidas para alcanzarlos.

Algunos propósitos de la LEA para mejorar el éxito escolar del alumnado son: ampliar los horarios lectivos semanales de las materias de lengua, matemáticas e idioma extranjero, implantar programas de refuerzo y apoyo lectivo en horario de tarde, poner en marcha planes de diversificación curricular y programas de cualificación profesional inicial.

La Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa de 2013 (LOMCE) define el currículo como la regulación de los elementos que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje para cada una de las enseñanzas.

Entre sus elementos destacamos: objetivos de cada enseñanza y etapa educativa, competencias o capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos, conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos, metodología didáctica, estándares y resultados de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación. En la actualidad se está intentando desarrollar esta ley, pero todavía no está implantada en todas las etapas.

Y por último decir, que la comunidad autónoma andaluza tiene competencia en materia educativa, y por ello hemos tenido presente las distintas órdenes y decretos por los que se regula la enseñanza, entre los que destacamos:

- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía.
- Orden de 5-8-2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía.
- Orden de 29-12-2008, por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- Real Decreto 1630/2006 por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil.

En este Real Decreto, que sigue vigente, nos hemos basado para presentar nuestra investigación.

PARTE II -

MARCO

TEÓRICO

2.1. El libro de texto en Educación

*«Si quieres saber te enseño;
te alivio si sufres daño;
si estás solo te acompaño:
me callo si tienes sueño».*

José Pemartín

2.1.1. Definiciones

El libro de texto es un producto combinado de la imprenta y de los cambios académicos originados en el siglo XVI, con la intención de recoger el conjunto de verdades elementales que el alumno debía conocer y saber en relación con una disciplina o materia determinada (Viñao, 2006). Si se compara con el manuscrito, y otras formas de oralidad, podemos hablar de un producto artesanal, exacto, preciso, cerrado, estable, tras una serie de revisiones y correcciones.

Según Escolano (2006) el libro escolar es:

- fuente esencial para el conocimiento de los códigos que definen el mundo de la educación en sus dimensiones prácticas, discursivas y sociopolíticas.
- objeto de interés para comprender los modos de sociabilidad que han conformado el pasado y estructuran el presente.
- sintetizador cultural, material imprescindible en el acto de enseñanza-aprendizaje que revela: teorías pedagógicas implícitas, código de valores, programas, métodos y regula el proceso educativo.

El texto didáctico orienta el desarrollo de la actividad escolar, es un soporte curricular, un reflejo de la sociedad que lo produce porque sus contenidos, lenguaje e iconografía plasma sus valores, estereotipos e ideologías.

Para Bertoni (1986) el texto escolar es un determinado discurso o praxis social enunciativa, destinado al uso sistemático del escolar y del docente. En él se articulan objetivos precisos (para qué se enseña), contenidos disciplinares (qué se enseña) y una teoría pedagógica, explícita o implícita (quién y cómo aprende, quién y cómo enseña).

Eco (2004) lo ha denominado “magister”, mediador que enseña y educa no sólo al alumno sino también a los propios enseñantes.

García y Beas (1995) afirman que el manual escolar es un instrumento transmisor de conocimientos seleccionados, producto de unos determinados grupos sociales, se ocupa de perpetuar valores, tradiciones, normas y mitos, en cuanto signos de identidad de una y no de otra cultura.

2.1.2. Características

Los libros de texto pueden presentar diferencias particulares relacionadas: con los niveles o etapas educativas, las disciplinas curriculares, las innovaciones relacionadas con los aspectos del conocimiento científico y según las editoriales.

La presencia del libro de texto queda justificada por unas reglas comunes, de carácter general, transversales a la particularidad, que actúan veladamente, y que caracterizan una forma de relación entre poderes y saberes en las prácticas educativas institucionalizadas (Martínez, 2002).

El libro de texto concreta un juego estratégico en las relaciones entre poder y saber, recrea una determinada forma de saber porque responde a los intereses de quienes controlan los procesos de reproducción social. Su presencia en el aula representa un potente dispositivo del discurso educativo.

Éste ayuda a reproducir las bases de la experiencia social acumuladas por la humanidad en el transcurso de su historia; gracias a él las futuras generaciones van asimilando esta experiencia.

En él se puede distinguir entre (Zuev, 1988): el sistema estructural de textos (el "texto" es el sistema verbal fundamental, el esqueleto principal que revela su contenido portando la información fundamental) y los componentes extra textuales (aquellos que ayudan al texto organizando su asimilación y facilitando su comprensión y uso práctico).

Si nos centramos en cómo están estructurados los libros podemos hablar de: texto fundamental, complementarios y aclaratorios.

Existen dos grandes categorías de manuales, según su modo de integración al proceso de enseñanza-aprendizaje: las que presentan una progresión sistemática y las de consulta y referencia.

Las primeras categorías presentan un orden para el aprendizaje, tanto en la organización del contenido (capítulos, lecciones, párrafos) como de la enseñanza (presentación de la información, comentarios, aplicaciones, resúmenes, controles, etc.). La información que expone tiene valor, coherencia pedagógica, se adapta al medio ambiente y a la situación cultural. Las segundas categorías de manuales ofrecen un conjunto de informaciones a las que se puede acudir en caso de necesidad (Carbone, 2011).

Alain Choppin (1993) considera los manuales como los utilitarios de la clase al servir de apoyo escrito a la enseñanza de una disciplina en el seno de una institución escolar. Existen distintas categorías de textos: las ediciones clásicas, los instrumentos de referencia (diccionarios, atlas), los sumarios, compendios.

Los manuales presentan distintos formatos didácticos según Carbone (2011): los convencionales (con una selección y organización de contenidos y actividades ajustados a los programas), los modernizados (que van introduciendo temas novedosos), los textos que proponen rupturas en los formatos didácticos y comunicacionales (con temas más reducidos y actividades no convencionales) y los que abordan temas de las ciencias sociales para su lectura y estudio.

Escolano (2006) defiende que el currículum editado, ya sea en versión impresa o electrónica, es un elemento fundamental en la cultura de la escuela ya que “traduce” lo que dictan las leyes y favorece una determinada práctica pedagógica.

En el manual escolar clásico y moderno Choppin (1993) ha visto un símbolo de la identidad cultural de las naciones, porque a través de éste las sociedades perpetúan y sellan su características, valores y tradiciones

2.1.3. Funciones

Zuev (1988, p. 96) asocia las siguientes funciones al libro de texto:

- Informativa (fija el contenido de la enseñanza y los tipos de actividad que deben realizar los alumnos, la información que deben conocer)
- Transformadora (reelabora los conocimientos científico-teóricos, artísticos, axiológicos, técnico-tecnológicos)
- Sistematizadora (asegura la secuencia en la exposición del material docente, orienta al alumnado en los procedimientos de la sistematización científica)
- Consolidación y control (forma para un fin)
- Autopreparación (dota al discente a adquirir conocimientos por sí mismo)
- Integradora (ayuda a asimilar como un todo único los conocimientos adquiridos al realizar las actividades a partir de distintas fuentes de conocimientos)
- Coordinadora (emplea todos los medios disponibles para asimilar la información complementaria sobre el objeto de estudio)

- Desarrolladora y educadora (contribuye a la formación activa de los rasgos más importantes de una personalidad armónicamente desarrollada)

Como herramienta de trabajo para la enseñanza y el aprendizaje, el libro de texto tiene una función didáctica. Es el principal medio en casi todos los sistemas educativos para asegurar la pedagogía de la reproducción social y cultural. Según Martínez (2002), es al mismo tiempo una parte del proceso de enseñanza y su proyecto final.

Tanto los alumnos, como los docentes, los padres y otras personas formulan juicios de valor den torno a los libros de texto; les adjudican funciones, rangos diferenciados que son necesarios tenerlos en cuenta para su análisis.

Para Kauffman y Rodríguez (1993) los libros de texto son materiales producidos para su utilización por parte de escolares y docentes.

Muchos investigadores, a lo largo de la historia, como Semidei (1966), Jouta (1978), Dresden (1980), Caritey (1992) han examinado el control ideológico de los manuales escolares y cómo influyen en la comunidad.

Según Englund (1993, p. 49) “una de las funciones básicas de la institución escolar consiste en la reproducción social”. Es necesario descubrir los medios que conducen a este fin, los saberes posibles y los seleccionados para la escuela. Para comprender los principios que inspiran la organización de los programas de enseñanza y los métodos utilizados para enseñarlos, es preciso tener en cuenta en qué medida esos saberes están estrechamente ligados a las normas y valores de una sociedad de la que forma parte esta escuela.

2.1.4. Utilidad

El libro de texto ayuda a dar a cada persona cierto acceso a una herencia cultural compleja, le proporciona unos asideros para su vida personal y para sus relaciones con las diferentes comunidades a las que pertenece, incrementa su comprensión y sensibilidad hacia otros seres humanos.

El libro de texto es un mensaje escrito, un lenguaje que dice algo desde alguien para alguien, transmite una información con una intencionalidad. El sistema comunicativo resulta ser una acción social que nace del contexto personal y en consecuencia cargado del principio de subjetividad (García y Beas, 1995).

Ante la crítica a la hegemonía del aula por el libro de texto, algunos autores recurren a otros tipos de materiales como los libros del profesor, del alumno, los materiales complementarios: cuadernos de trabajo, de vacaciones, etc. (Pérez, 2001, p. 309).

Al hacer reformas educativas se transforman los materiales que concretan en las tareas cotidianas de la escuela las nuevas propuestas curriculares.

Los libros de texto tienen una vida limitada, no pueden convertirse en los definidores del currículum, sino en recursos que sugieran un modo de trabajo, una forma de seleccionar y organizar el conocimiento, relacionarlo... El profesorado debe reestructurar y adaptar los materiales a su contexto y evaluar su impacto en las situaciones concretas del aula (Martínez, 2002, p. 105)

2.1.5. Historia

Hace aproximadamente tres mil años el hombre fabricó el libro. La forma de libro más antigua que se conoce son las tablillas. Como soportes a la escritura han servido las placas de arcilla, pizarras, tablas de madera, tiras de piel, marfil, papiros. Para Celada (2006) existe una enorme distancia de estos primitivos escritos a la tecnología láser y digital, pero prevalece un único anhelo: el irresistible deseo de comunicarse.

El uso del libro de texto se remonta a la antigüedad, los sofistas leían en voz alta a sus alumnos, tanto autores clásicos como sus propios escritos.

Como afirma Steiner (2003), en la historia de la escritura y como desafío a ella, la palabra hablada era parte integrante del acto de la enseñanza. El maestro habla al discípulo, desde Platón a Wittgenstein, el ideal de la verdad viva es un ideal de oralidad, de alocución, de respuesta cara a cara.

Durante el helenismo existieron textos escolares fundamentales para la cultura occidental, pero surgen las grandes comunidades escolares con la producción sistemática de textos, su elaboración ininterrumpida, su incorporación a la enseñanza y su papel primordial en el aprendizaje (Rodríguez, 1995).

Los docentes y discentes comienzan a agruparse en lugares concretos, se van organizando como colectividad. Se van haciendo públicas las escuelas palaciegas, catedralicias y monacales, separándose de los mecenas, las órdenes religiosas y entrando a formar parte de la planificación social y política.

El auténtico significado de los textos escolares se inicia con la creación de las Universidades en la Edad Media y con la implantación de las corporaciones educativas.

Desde que la transmisión de la educación dejó las formas orales para interesarse por los medios escritos, el libro de texto ha sido uno de los elementos que con más eficacia contribuyó a expandir y a poner límites a la enculturación (García y Beas, 1995).

Los manuales escolares que aparecieron durante el siglo XIX vehiculaban los valores del momento histórico. En un primer momento estaban reservados a la formación de élites, pero posteriormente tienen la misión de extender y seleccionar las ideas. Existe un predominio del uso del libro de texto cuando se van constituyendo las naciones estado en Europa y se van ordenando los sistemas educativos por niveles, materias.

El manual de enseñanza ha sido y sigue siendo una especie de invariante de cultura de la escuela. Para Popkewitz (1988) ha sido el centro de la escolarización de las escuelas islámicas, cristianas y judías al menos desde la Edad Media

La Escuela Nueva inventó nuevas composiciones de libros que respondían al género de libro activo, implicaba un nuevo sujeto lector y traducía en soportes impresos los principios de una enseñanza centrada en el alumno y de la metodología empírica e intuitiva.

El libro es un medio representativo, real y simbólico, de los modos de concebir y practicar la educación formal. Ha existido a lo largo de la historia bajo diferentes formas, en diversas instituciones, en las diversas prácticas educativas docentes.

Según Gómez (2006), los manuales escolares son uno de los instrumentos didácticos más utilizados en las aulas desde que la letra impresa se hizo cotidiana. En ocasiones ha existido una oposición entre la palabra hablada frente a la escrita, la voz del maestro frente a la del libro. La sociedad ha ido evolucionando con el paso del tiempo, el maestro no puede llegar el sólo a todos los que quieren aprender. El libro y el maestro apoyándose mutuamente refuerzan sus propias deficiencias. Tener escrito lo que se tiene que decir, salva al que enseña de la fragilidad que acompaña a la memoria.

En un primer momento los libros estuvieron reservados a la formación de las élites pertenecientes a la nobleza o al clero. Será a principios del siglo XIX en España cuando se va generalizando la enseñanza y se expande el texto. El estado va asumiendo la función educativa, van apareciendo profesionales de la enseñanza y se regula institucionalmente el sistema de instrucción (García y Beas, 1995). A comienzo del XIX, el libro daba autoridad y competencia al maestro; posteriormente entraron a formar parte los alumnos con la enseñanza simultánea.

El libro de texto figura como una de las tradiciones más duraderas, que permanece erguida, testigo del pasado y del presente, con una sombra proyectada a lo largo y ancho de la vida del sistema escolar (Cuesta, 2006).

Roger Chartier (2000, p. 137) advirtió que “las revoluciones de la cultura escrita nunca han producido sustituciones o cambios radicales”.

Si nos remontamos en la historia podemos apreciar que el manuscrito sobrevivió en la época de la tipografía impresa y actualmente el libro de imprenta también cohabita con el hipertexto en pantalla.

El libro de texto goza de una excelente salud como de acreditada mala fama (Cuesta, 2006). En todas las épocas ha habido quienes intentaban imponer que se debería leer o que no, pero ni la censura, ni las excomuniones, ni otras prácticas han logrado acabar con el libro.

Muchos libros fueron considerados material fungible y, por tanto, destruidos u olvidados, otros desaparecieron a causa del fuego, el polvo, la humedad, o se arrinconaron en bibliotecas, trasteros. En todos los tiempos ha sido atacado. Lo que antes se encerraba bajo siete llaves, hoy se reproduce con máquinas sofisticadas en copias ilegales (Celada Perandones, 2006).

2.1.6. Manualística

En el mundo de la investigación educativa ha surgido un nuevo campo intelectual que se conoce como Manualística y acoge al conjunto de desarrollos discursivos, análisis genealógicos y observaciones empíricas que se han ido configurando en torno al libro escolar como objeto de conocimiento.

Este ámbito de estudio ha producido ya en la última década un amplio y diversificado elenco de trabajos, ha configurado grupos estables de investigación en las universidades, y ha suscitado la aparición de redes museológicas e informacionales en las que se está objetivando la memoria material (Escolano, 2006, p. 14).

La manualística tiende hoy a considerarse como un verdadero campo intelectual pluridisciplinar nucleado en torno a uno de los ejes centrales o núcleos duros de la cultura de la escuela, en todas sus dimensiones, y de las relaciones de ésta con el mundo de la vida (Escolano, 2006, p. 28).

En uno de los últimos congresos de la ISCHE se habló de cómo la gramática interna de la escuela, los códigos de la cultura empírica de la educación, las prácticas dominantes entre los autores de textos didácticos y en el sector editorial condicionaron la traducción de los principios de la Nueva Educación al mundo de la realidad. Las propuestas de renovación también han modificado la tradición manualística.

Para Tiana (2000) el libro refleja las intenciones de quienes producen y regulan su escritura, es decir, los valores y los poderes de la inteligencia mediática del sistema y las mismas convenciones que rigen la sociabilidad.

El manual está pasando de ser un elemento simplista del instrumental de las escuelas, a un objeto buscado, custodiado, catalogado y estudiado desde las más diversas perspectivas. Con la manualística estamos ante un ámbito muy abierto, que introduce nuevos temas y enfoques que van rompiendo las reglas del juego intelectual.

2.1.7. Política y economía

Según Martínez (2002) la producción de textos para la escuela es una actividad económica de la industria editorial, estrechamente relacionada con las políticas curriculares, educativas y culturales, que establece el gobierno del Estado con todos los matices legislativos relacionados con las competencias de gobierno de las diferentes autonomías.

La mayor parte de la industria editorial del libro está vinculada a poderosos grupos empresariales y financieros, que ejercen presión sobre las políticas de la Administración del Estado. En el libro de texto se concreta un complejo conjunto de relaciones estructurales entre el saber y el poder.

Bonafé (2002) habla de cuatro ámbitos de la política educativa que tienen relación directa con los procesos de producción y consumo del material curricular como son: el ámbito legislativo y de control, la política de financiación, la política de apoyo a la innovación y la política de formación del profesorado.

El libro es una producción nacional, vehicula la lengua oficial, los símbolos y valores que conforman las bases de la sociedad, por este motivo todos quieren asegurarse su control en la escuela pública, y cada vez que cambia el partido político que gobierna, sacan una ley de educación por la que se tienen que regir los libros de texto.

El sector del libro de texto constituye un importante poder dentro de la industria cultural española, que se organiza a través de la Asociación Nacional de Editores de Libros Escolares (ANELE).

El género libro de texto ha ocasionado un sistema de producción cultural en cadena y estandarizado, que se va adaptando con las versiones autonómicas de las grandes editoriales. Se hace una plantilla central que se va rellenando con datos, ópticas, lenguas y otras especificidades territoriales.

Hay que tener presente que es un producto destinado a la venta, al consumo, se rige por las leyes del mercado libre y la competitividad.

“Los textos se constituyen en instrumentos de política educativa porque regulan el conocimiento, acotando decisivamente el contenido real de la escolarización” (Schubert, 1986, p. 157).

“Son instrumentos culturales de primer orden para la integración en la comunidad, logran una cierta armonía social porque proporcionan una información y una visión del mundo parecida para todos” (Cremin, 1971, p. 210).

Apple (1993) opina que los textos universalizados homogeneizan la cultura con la que se encontrarán los escolares, garantizando un conocimiento bastante uniforme en todo el sistema que los consume.

2.1.8. El libro de texto en la actualidad

Eco (2004) reafirma el valor del manual escolar como mediador esencial en la sociedad del conocimiento.

La sociedad va transformando al hombre en un individuo más libre y crítico que sobrevive al bombardeo multimedial. Con los multimedia y el hipertexto se va erosionando la autoridad que desprendían los antiguos manuales.

Internet no está destinado a sustituir a los libros, sino que puede ser un buen complemento e incentivo para leer más. Los libros nos pueden servir para seleccionar información y orientar la búsqueda de otras informaciones, en definitiva, guiar la necesaria selección cultural que ordena las mentes y organiza las estructuras cognitivas (Eco, 2004, p. 4).

La escuela tiene que difundir unos saberes determinados. Cuando lleva a cabo esta tarea va creando y organizando sus propios saberes y procedimientos de enseñanza, y van apareciendo las disciplinas escolares, como “organismos vivos”: nacen y se desarrollan, evolucionan, se transforman, desaparecen, se engullen unas a otras, se atraen y se repelen, compiten entre sí, se relacionan e intercambian información (Viñao, 2006, p. 111).

Éstas son instrumentos de acreditaciones de saberes profesionales, fuentes de poder social y académico, pero también de exclusión social. El ayer y el hoy de estos artificios conforman una parte sustancial del “código disciplinar de las asignaturas escolares”. En el texto se materializan relaciones y funciones, lo que dice y lo que omite, su proceso de elaboración y distribución, remite a un universo sociocultural complejo.

Según Cuesta (2006) los textos escolares no hablan por sí mismos, hay que tener en cuenta el contexto en el que están presentes y buscar otras fuentes de información para enriquecerlo. A su lado existen dos protagonistas: el profesorado y el alumnado.

Los textos son objeto de un consumo de masas. Desde algunas posiciones científico-académicas han sido criticados por degradar el conocimiento científico y por alojar errores en su interior. Desde los movimientos de renovación pedagógica los han considerado instrumentos inapropiados incapaces de favorecer una enseñanza intuitiva.

El crecimiento y modernización de las empresas editoriales, la mejora en la tipografía y en la ilustración gráfica, la expansión de empresas vinculadas a las órdenes religiosas, la circulación y promoción de nuevas ideas e instituciones pedagógicas, vino a fortalecer la edición escolar (Cuesta, 2006).

En las aulas ningún instrumento ha dependido más de la cultura de los enseñantes que el libro de texto. Éste influye en su modo de concebir el mundo, en su manera de entender la enseñanza. En muchos casos ha suplido deficiencias pedagógicas y culturales de docentes, que acoplaban su trabajo a las directrices y contenidos del manual. Su uso se va haciendo irrenunciable porque el libro de texto se va acomodando a las variantes de cada momento.

Los materiales difieren según el soporte a través del que fluye la información; dominan todavía los impresos (fundamentalmente los libros de texto), pero cada vez van teniendo una presencia más importantes los audiovisuales e informatizados (Gimeno, 1995).

Los materiales son depósito de informaciones varias para profesores y estudiantes, guían o estructuran el proceso de enseñanza-aprendizaje al sugerir actividades a través de la que se evalúa el proceso seguido por el alumno. Su importancia actual radica en el hecho de formar una amplia red específica y muy sustancial de difusión de la industria cultural que nutre la comunicación de conocimiento y la socialización en las instituciones escolares (Gimeno, 1995).

En un primer momento el libro fue un ejemplar único dictado y comentado para todos los alumnos y después ha sido poseído por cada estudiante (al mismo tiempo), garantizando de este modo una cultura compartida.

Según Rodríguez (1995) los libros de texto se van sustituyendo por la fotocopidora y el desarrollo de la ciencia se somete a un desguace interminable en el que el lugar central va siendo ocupado por recortes de periódico, artículos sueltos de revistas, capítulos separados de libros actuales, relatos novelescos y literarios, videos confeccionados, opiniones circunstanciales de alguna autoridad, consignas ideológicas, debates públicos, mesas redondas, charlas informales, coloquios íntimos, etc.

2.2. Bases psico-pedagógicas de la Educación Infantil

Un niño recién nacido está muy lejos de lo que va a llegar a ser; deberá pasar por un largo proceso de desarrollo que alcanza todos los niveles de la vida humana: biológico, intelectual, afectivo, social.

Existen diversas teorías que explican el desarrollo del niño, y sientan las bases de la Educación infantil, como son: teoría ambientalista (defiende el papel determinante del medio en el desarrollo del niño), teoría innatista (mantiene que el desarrollo viene determinada por los genes). Especial atención requiere la teoría constructivista – interaccionista (o también llamada contextual – dialéctica) que tiene en cuenta las características del sujeto y el efecto del ambiente.

2.2.1. Bases psicológicas

A los seres humanos, cuando nacen, les falta madurez anatómica, fisiológica y psicológica que van alcanzando durante el periodo de crecimiento. Los familiares, educadores y la sociedad en general deben facilitarles experiencias para estructurar la organización de su desarrollo, por ello es fundamental esta etapa educativa (García y Martín, 1998).

Desarrollo psicomotor

García y Martín (1998) diferencian varias fases en cuanto al desarrollo psicomotor, que va evolucionando desde una ausencia total de movimientos voluntarios a una progresiva autonomía que le permiten dar los primeros pasos.

El niño nace manifestando reflejos automáticos y un sueño casi constante, en el primer mes intenta mover la cabeza buscando la luz o los sonidos, al segundo mes inicia la fijación ocular, al tercer mes hace movimientos voluntarios agitando los miembros y manifiesta alegría ante estímulos cariñosos, al cuarto mes balbucea algunas vocales, se ríe, al sexto se mantiene sentado y empieza a pronunciar sílabas, al décimo mes gatea y se mantiene en pie y va perfeccionando la agudeza visual (García y Martín, 1998).

Con un año comienza a andar solo, recoge pequeños objetos, los arroja o introduce en recipientes, comprende órdenes simples y empieza a tener sentido de la posesión. Con dos años la evolución motriz es considerable, el movimiento además de una necesidad es una fuente de placer, juega y corre con cierta violencia, coge los lápices con ademán de escribir, habla bastante, entiende todo lo que se le dice.

Cuando entra en el centro de infantil tiende al movimiento y a la acción, desarrolla la coordinación y el equilibrio, va controlando cada vez mejor su motricidad gruesa y fina. Con cuatro se mantiene sobre un pie, anda de puntillas, conoce los colores principales, es capaz de vestirse y lavarse solo. A los cinco años alcanza gran sentido del equilibrio y del ritmo, el lenguaje es casi correcto y tiene amigos determinados.

Con seis su madurez cerebral es muy completa. La marcha es totalmente rítmica, mantiene sin dificultad una postura equilibrada y simétrica, puede marchar al ritmo con música o percusión, acelerar o desacelerar, tiene predominancia lateral (Conde y Viciano, 1997).

El esquema corporal es algo que se va elaborando. El niño tiene que conocer sus partes y sus características para localizarlas. Le Boulch (1988) distingue varias partes:

- **Cuerpo vivido (de 0 a 3 años).** Delimita el cuerpo en relación a las personas y a los objetos. La expresión adquiere contacto con el entorno. Hay una relación afectiva con la madre. En la marcha se desarrolla la percepción y la exploración de manera afectiva.
- **Cuerpo percibido (de 3 a 7 años).** Se produce un afinamiento de la percepción. Se inicia la educación sensorial. En este periodo se supera el subjetivismo, mediante la discriminación perceptiva. La globalidad abandona el sincretismo.
- **Cuerpo representado (de 7 a 12 años).** Cuerpo en movimiento, cuerpo en relación con el entorno. Desaparece el subjetivismo y el pensamiento operatorio. Tiene que salir del cuerpo como punto de referencia en la estructura espacio – tiempo. Se estructuran los actos voluntarios. Aparece la imagen corporal. Hay actos de realismo en el seguimiento de los movimientos.

La tensión acompaña la actividad cinética, estática y dinámica. Podemos diferenciar dos tipos de tono: hipertonía (aumenta la tensión y disminuye la extensibilidad) e hipotonía (disminuye la tensión y aumenta la extensibilidad). En los niños hay hipertonía en las extremidades e hipotonía axial. La base tónico –muscular está compensada por la información del ambiente. Con respecto al movimiento de los músculos, unos alcanzan tensión y otros se inhiben. El control postural, la locomoción y la manipulación nos dan una vivencia afectiva global del esquema corporal.

La relajación es expansión voluntaria del tono muscular que va acompañada de una sensación de reposo. Puede ser global o segmentaria. Con ella el niño va interiorizando la idea de su cuerpo.

El control postural o equilibrio está relacionado con la actitud del tono para mantener la secuencia motora sin excesivo cansancio. Éste depende de la maduración, de la fuerza muscular, de la psicomotricidad.

La lateralidad es el predominio motor de una parte del cuerpo sobre otra y puede ser de tres tipos: diestra, siniestra y ambidiestra, con un predominio homogéneo o cruzado. Según la ley céfalo – caudal, la lateralidad de la mano se produce antes que la del pie.

La coordinación consiste en el buen funcionamiento e interacción del sistema nervioso central y de la musculatura. Se distinguen varios tipos (coordinación dinámica general y coordinación dinámica específica) que pueden dar tres tipos de movimientos (simultáneo, alterativo o disociado).

La psicomotricidad según García y Martínez (1990) puede ser gruesa (tiene relación con el esquema corporal y con la estructuración espacio-temporal) o fina (propia de la acción corporal, sirve para establecer contacto con los objetos).

Desarrollo sensorial

Cada uno de los sentidos es un canal de información distinto con sus receptores que reciben estímulos físicos que los transmiten a la corteza cerebral. La actividad mental no se concibe sin la estimulación sensorial. A través de los sentidos (que son la base de los aprendizajes en la infancia) preparamos al niño para que conozca el mundo y construya su propio pensamiento.

La vista es el sentido menos desarrollado cuando nacemos. La percepción de los sonidos está presente ya en el útero materno. El tacto es el sentido más importante para el bebé porque la piel está cubierta de terminaciones nerviosas que son sensibles al contacto. El gusto está menos desarrollado que el oído pero los bebés son sensibles al gusto. Por medio del olfato rechaza olores desagradables y acepta otros.

El sujeto global construye el conocimiento de sí mismo a partir de una maduración neurológica, pero también son necesarias las sensaciones, que pueden ser de tres clases.

Las propioceptoras se localizan en los músculos y en las articulaciones. Las interoceptoras aportan información referente al medio interno del cuerpo. Las exteroceptoras están localizadas en las percepciones cutáneas, gustativas, olfativas, visuales y auditivas y aportan información de las cualidades externas del propio cuerpo, del de los otros y de los objetos.

Dentro de la organización sensorial y perceptiva se distinguen tres etapas, aunque los límites de la edad suelen ser variables, en función de las peculiaridades constitucionales de cada niño y de su ambiente familiar y social: etapa de la sensación (2 – 3 años), etapa de la percepción (4 – 5 años) y etapa de la representación (5 – 6 años).

Desarrollo cognitivo

Para el recién nacido, los estímulos que le llegan del exterior van modelando la actividad cerebral y gradualmente el cerebro va formando mapas neuronales para diferentes funciones como la visión, el lenguaje, las emociones.

Desde el sexto mes de embarazo hasta los dos años de vida, se produce un rápido crecimiento neuronal. El cerebro de un adulto se desarrolla desde la infancia hasta alcanzar un tamaño cuatro veces mayor que el del bebé. Sus redes neuronales configuran mapas a partir de los cuales se organiza el universo percibido (García y Martín, 1998).

La adquisición del lenguaje es un mecanismo que debe ser activado por medio del establecimiento de las relaciones sociales. El llanto, los gorjeos, los balbuceos, van poniendo en funcionamiento el aparato de la fonación.

Para la teoría cognitiva, el desarrollo se produce por los procesos de organización (organiza sus pensamientos para que tengan sentido) y adaptación (mediante la interacción psicológica entre el sujeto y el medio).

Piaget (1972) afirma que el desarrollo cognitivo se produce a través de cuatro estadios o etapas que hay que superar para pasar al siguiente: periodo sensorio-motor (de 0 a 2 años), preoperacional (de 2 a 6), operaciones concretas (de 7 a 11) y operaciones formales (a partir de los 12 años).

En el periodo sensorio – motor el niño nace con unos reflejos que desaparecen, permanecen o se transforman. Primero las conductas están centradas en su propio cuerpo y luego en aquellos objetos que le rodean. Va coordinando visión – aprehensión. Se va estructurando el espacio y el tiempo a nivel de acción, adquiere la permanencia del objeto.

El periodo preoperacional se subdivide en preconceptual (2 – 4/5 años) e intuitivo (4 – 7/8 años), que puede ser simple o articulado. Se caracteriza por la capacidad de representación mental. Las representaciones se manifiestan a través de imitación diferida, juego simbólico, dibujo, imagen mental y lenguaje. Las capacidad de formar símbolos mentales que representan objetos, personas o acontecimientos ausentes permiten al niño iniciarse en la función simbólica (Piaget, 1973)

Sus características más importantes son (Wallon, 1980):

- egocentrismo: incapaz de ponerse en el punto de vista de otro,
- animismo: no distingue fin – causa,
- artificialismo: no distingue natural – artificial,
- sincretismo: realiza visiones globales siendo incapaz de descomponerlo en partes,
- centraje: se fija en un solo aspecto,
- yuxtaposición: se fija en otro y olvida lo anterior,
- realismo: concede a las apariencias una realidad que no la tiene,
- irreversibilidad: es incapaz de volver al principio de los acontecimientos,
- razonamiento transductivo: va de un hecho particular a otro particular,
- pensamiento intuitivo: afirma sin pruebas,
- prelógico: le falta la lógica de clases y de relaciones.

Desarrollo social

Desde que el niño nace da muestras de necesitar a los demás, la vida social de la persona en evolución empieza desde muy temprano. La familia es la primera institución que acoge al niño y le ayuda en su transformación y paso de “ser biológico a ser social”. Las primeras experiencias en interacciones sociales que tiene el niño se producen con sus figuras de apego, con aquellas personas que le cuidan y se encargan de forma directa de cubrir sus necesidades básicas de juego, exploración, afecto...

En estas interacciones se van conformando las vinculaciones afectivas de apoyo, creándose el primer vínculo de confianza entre el niño y el adulto, y comenzando el aprendizaje de las primeras habilidades sociales.

En el apego se distinguen varias etapas (García y Martín, 1998):

- de 0 a 2 meses: el niño reacciona ante cualquier adulto,
- de 2 a 6 meses: orienta principalmente su atención hacia las personas que los cuidan,
- de 6 meses a 3 años: se establece y consolida el vínculo de apego y el niño diferencia claramente las personas conocidas de las extrañas.

La evolución del niño en lo referente a la construcción del conocimiento social parte de las propias vivencias egocéntricas hasta llegar a la empatía. El conocimiento social de uno mismo es una construcción activa que el niño va adquiriendo a través de sus interacciones sociales y la adquisición de capacidades cognitivas.

Un logro cognitivo crucial es el desarrollo de la autoconciencia: el sentido del “yo” y “lo mío” se convierte en la base fundamental para desarrollar una nueva conciencia ante los demás (Delval, 1989).

El niño se conoce a sí mismo a través de la información que recibe del exterior, de sus relaciones sociales, y de las relaciones de semejanza y diferencia que él sea capaz de realizar con respecto a los otros, van construyendo su identidad existencial enriqueciendo su autoconcepto (Coll, Palacios y Marchesi, 1999).

Los cuatro dominios de la experiencia social son: el yo y las otras personas como organismos que tienen acontecimientos psicológicos, las relaciones sociales diádicas (autoridad, amistad, conflicto, etc.), las relaciones de grupo social (delimitadas por conceptos de dominancia, afiliación, liderazgo, reglas) y sistemas sociales más amplios (familia, escuela, instituciones sociales, etc.).

Desarrollo lingüístico

El lenguaje va a ser para el niño no sólo un instrumento de comunicación personal y de regulación de la conducta de otros, sino también un instrumento de regulación y planificación de la propia conducta. A medida que el niño va usando el lenguaje, va construyendo la experiencia que le dará sentido al mundo que lo rodea.

Como afirma el lingüista Halliday, el lenguaje es la forma que adquiere el conocimiento mismo. Preguntarse por la importancia del lenguaje en Educación Infantil es preguntarse por la importancia del aprendizaje (Clemente, 1991).

El lenguaje es la característica común a todos los seres vivos, que hace posible la integración del niño en la sociedad. El desarrollo psico-lingüístico va pasando por diferentes periodos: empieza emitiendo sonidos guturales, balbuceos, babeo. De 1 a 2 años evoluciona desde las primeras palabras a la construcción de frases cortas, utiliza el lenguaje para expresar y controlar sus necesidades corporales; de 2 a 3 años va empleando oraciones; de 3 en adelante el vocabulario va aumentando, usa las palabras como mediadoras, fase de preguntas (el niño pretende conocer la función de los objetos y su razón de ser), utiliza el lenguaje como juego, inventa palabras según las reglas para designar ciertas cosas o actividades; ya con 5 ó 6 años el lenguaje es casi adulto, gramaticalmente correcto, utiliza más de 2000 palabras (Gastón y Pratt, 1991).

El lenguaje cumple diferentes funciones: instrumental, de interacción social, reguladora, planificadora, personal, heurística, imaginativa, informativa o representativa, entre otras (Vigotsky, 1977).

Desarrollo musical

Desde el vientre materno, el niño se encuentra inmerso en un ambiente sonoro: percibe la voz de la madre, su respiración, el flujo sanguíneo. Cuando sale al exterior, el mundo que le rodea está también compuesto de sonidos, que irá asimilando para entrar en contacto con él.

Dependiendo de sus capacidades y de los estímulos recibidos empezará a balbucear los sonidos, ordenarlos, clasificarlos. Irá localizando objetos sonoros, ruidos que le resulten familiares (Hemsey de Gainza, 1984).

La educación musical se ocupa del desarrollo sensorial del niño, favoreciendo a su vez la potenciación y experimentación de los procesos perceptivos y sensoriales. Es aconsejable trabajar desde pequeños la audiopercepción, la expresión musical, la representación (Bernal y Calvo, 2000).

La audiopercepción de sonidos ocupa un destacado lugar, ya que a través de ella los infantes van desarrollando las actitudes básicas para la escucha, así como las capacidades de observación, reconocimiento, comparación, diferenciación y clasificación de los sonidos. Su principal objeto de estudio lo constituye el sonido (desarrollando sus cualidades: timbre, intensidad, altura o entonación, dirección, duración) y el silencio.

La voz (como principal protagonista de los juegos vocales) y el cuerpo (como instrumento sonoro en el juego musical y vehículo de expresión en el juego de movimientos) constituyen los medios más elementales para la realización de las actividades musicales.

Es fundamental centrar nuestra atención en la sensibilización, vivencia e interiorización del ritmo como la base a partir de la cual se desarrollen el resto de los elementos musicales (melodía, armonía).

La evolución rítmica se manifiesta de diferentes formas: el niño utiliza su cuerpo para responder a la música, sigue el ritmo marcado por las palmadas, los pies, coordina su propio ritmo con el musical, manifestándolo a través del movimiento. Es fundamental en esta primera etapa desarrollar los elementos del ritmo: pulso, acento, compas.

La educación rítmica tiene mucha importancia para el desarrollo integral del niño, para estimular la imaginación y creatividad. El ritmo existe en todas las manifestaciones de la naturaleza, siendo el sentido rítmico el punto de partida de la Educación Musical. Para desarrollarlo podemos emplear elementos naturales o corporales y musicales (Escudero, 1988).

Dentro de la expresión musical hablamos de expresión vocal, expresión instrumental y expresión del movimiento como las tres grandes vías de la música.

La voz la utilizamos para expresar y comunicar sentimientos, sensaciones, vivencias, juegos de palabras, frases, reproducir e interpretar sonidos, cantar. El principal instrumento musical es el propio cuerpo (palmas, rodillas, pies, pitos). La manipulación de los objetos del entorno pueden producir sonidos, al igual que los instrumentos musicales.

Con respecto a la representación musical, hay que tender a la utilización de los diferentes recursos que permitan la representación gráfica de los parámetros del sonido, los elementos musicales y las sensaciones que una obra puede despertar en nosotros. Los juegos de representación musical permitirán a los niños crear sus primeros mensajes musicales (Aguirre de Mena y De Mena, 1992).

2.2.2. Bases pedagógicas

Una de las finalidades principales en la etapa de Educación Infantil es socializar al niño para que acepte, comprenda y actúe con sus compañeros y en la sociedad. El desarrollar actitudes pro-sociales en los niños de estas edades favorece la construcción personal y la grupal. La socialización es un proceso interactivo necesario al niño y al grupo social: el niño satisface sus necesidades y asimila la cultura, a la vez que la sociedad se va desarrollando y perpetuando gracias a él (Frabboni, 1984).

La escuela actúa como institución socializadora al introducir a los alumnos en la sociedad, prepararlos para el desempeño de un rol, darle oportunidades de adquirir y consolidar el sentido del yo, favorecer la adquisición de autoconcepto y autoestima positivo para integrarse como miembro activo de la comunidad y mantener relaciones sociales.

El conocimiento social incluye el conocimiento de uno mismo, de los otros, y la relación entre ambos. Como afirma Goris (2006) las Ciencias Sociales tienen una doble mirada: el hombre es sujeto y objeto de estudio de las mismas.

Existen una serie de procesos, como la observación, la manipulación, las experiencias sucesivas, que constituyen la experimentación, y más tardíamente la reflexión. A través de estos procesos podemos ayudar al alumnado a descubrir y aprehender el mundo próximo que le rodea (Hannoun, 1996).

Es imprescindible la interrelación del niño con el medio social y natural para que exploren el espacio (Vallvé, 2000), ya que es un saber útil y estratégico que permite planificar el movimiento y la acción (Villarrasa y Colombo, 1988).

En la Educación Infantil, desde el conocimiento del entorno, se pretende que el alumnado adquiera los conceptos, procedimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad humana y social del mundo en el que viven, se integren progresivamente en la vida de la comunidad, interviniendo en los problemas sociales y desarrollando un código valores éticos y morales.

El medio abarca tanto los objetos físicos, organizaciones, relaciones sociales inmediatas (familia, calle, parque, escuela) como otros ámbitos que, a pesar de su posible lejanía física y temporal, a medida que el niño crece se encuentran estrechamente ligados a sus intereses y provocan sus curiosidad y deseos de saber (la selva, los animales salvajes, la vida de un pueblo primitivo, los viajes al espacio).

El desarrollo o dimensión de construcción personal ha de hacer hincapié en la educación en valores y en la maduración de determinados aspectos: cooperación (juegos cooperativos), resolución de conflictos, afianzamiento de la autoestima (tanto intelectual como socio-afectiva), equilibrio emocional, empatía, etc. construyendo así actitudes vitales y hábitos de conductas que contribuirán a la convivencia ciudadana.

La educación basa sus cimientos en la integración de los niños y jóvenes en la cultura de un grupo social, incluyendo la formación cívica en los valores y normas del mencionado grupo y en aquellos propiamente éticos.

Según Bolívar (1998) la educación queda configurada por las dimensiones conceptuales (conocer), habilidades o procedimientos (hacer) y por pautas de conducta, normas sociales y valores que posibiliten desarrollarse moralmente (ser) y convivir juntos.

Las habilidades sociales son capacidades, conductas, pensamientos y emociones que conducen al sujeto a actuar de forma exitosa en una interacción social (siendo emisor o receptor de la conducta social), respetando en todo momento los derechos de las personas implicadas y adaptándose a cada situación específica (Michelson, 1987).

La educación intercultural tiene que partir de la escuela, ya que esta se convierte en un lugar de encuentro de las diferentes culturas. Educar en actitudes interculturales significa dar a los niños puntos de vista no racistas, favoreciendo la predisposición afectiva positiva hacia personas de diferentes culturas y proporcionándoles la posibilidad de que manifiesten conductas tolerantes, respetuosas y solidarias.

La Educación Intercultural tiene en cuenta el reto que supone para nuestro sistema educativo incorporar a sus aulas alumnos de muy diversa procedencia geográfica y cultural, pero también quiere poner el acento en la necesidad de educar en la diversidad para atender las necesidades singulares de nuestros alumnos (Vera, 2005).

Estamos de acuerdo con Ruiz (2003, p. 159). cuando afirma que urge fomentar actitudes de cooperación en la escuela, generar espacios y tiempos que vayan ayudando a sentar unas normas morales comunes que inviten a ser más solidarios, corresponsables.

Hay que propiciar el reconocimiento de la diversidad de referentes culturales, pero evitando caer en posturas etnocéntricas y multiculturalistas, que defienden la pureza, el aislamiento, la incomunicación... Ninguna cultura puede considerarse como una entidad herméticamente cerrada, ya que todas las culturas están influenciadas por otras culturas, y a su vez ejercen influencias sobre éstas.

El modo en que se lleven a cabo los primeros contactos afectivos y psicosociales con la diversidad determinarán el umbral crítico de aceptación de los diferente (Carbonell, 1995). Desde esta perspectiva es necesario educar en valores como la igualdad, la autonomía, la responsabilidad, la democracia, la justicia, la solidaridad.

La coeducación debe garantizar que todos los niños y niñas puedan identificarse con todos los atributos culturales disponibles para dotar de sentido a la infancia, sin que unos y otras pierdan la oportunidad de explorar y apropiarse de algunos de estos atributos por causa de su género (Rambla y Tomé, 2001, p. 37).

Desde la coeducación se busca la igualdad de condiciones para todos los seres humanos, rechazando cualquier tipo de discriminación entre los sexos. El respeto a la diversidad entre hombres y mujeres es el justo modelo que demanda nuestra sociedad y que supone un reto a alcanzar por la Educación. Ésta ha de actuar potenciando los valores positivos (no sexista) y analizando y discriminando los negativos.

El aprendizaje de una segunda lengua a edades tempranas contribuye a la adquisición de capacidades básicas en el alumno/a, y también a su desarrollo armónico. Se trata de aprovechar estos primeros momentos para que el alumno/a adquiera una actitud favorable hacia el aprendizaje de otra lengua, y para que tome conciencia de sus posibilidades de éxito en esta tarea.

La música es fundamental en la etapa infantil, todos necesitamos alimentarnos de este arte sonoro, tiene que llegar a nosotros desde que nacemos, nadie debe privarnos de esa amplificación de la vida que proporciona su disfrute. Desde Educación Infantil podemos influir en buena medida en que la música no sólo sea bien comprendida, aceptada, estudiada o disfrutada, sino que sea sobre todo amada.

Es primordial favorecer la creatividad del alumnado en el aula. Ésta es la capacidad para engendrar algo nuevo, bien un producto, una técnica, un modo de enfocar la realidad, que impulsa a salirse de los cauces conocidos, de las ideas estereotipadas, de los modos generales de pensar y actuar (Gervilla, 1986).

Según Bean (2000) la creatividad es muy personal, es ser uno mismo y expresarse a sí mismo, un proceso mediante el cual la naturaleza básica de un niño se revela a través de los productos de su imaginación, mostrando algo respecto a su forma de ser.

La creatividad se nos presenta como un poder de transformación, de renovación, de invención y de descubrimiento, es por excelencia la aptitud o función específicamente humana, y, sin duda, la más original y excelsa de todas sus prerrogativas (Cabezas, 1993).

Drevdahl (1964) la define como la capacidad humana de producir contenidos mentales de cualquier tipo, que esencialmente puedan considerarse como nuevos y desconocidos para quienes los producen.

Ésta puede ser: absoluta (para invenciones nuevas o creaciones propiamente dichas), o relativa (para las invenciones a nivel particular y cotidiano). Taylor distingue cinco niveles de creatividad (Bravo, 2012):

- Nivel expresivo: Se relaciona con el descubrimiento de nuevas formas para expresar sentimientos.
- Nivel productivo: En él se incrementa la técnica de ejecución y existe mayor preocupación por el número, que por la forma y el contenido.
- Nivel inventivo: Se encuentra una mayor dosis de invención y capacidad para descubrir nuevas realidades; además exige flexibilidad perceptiva para poder detectar nuevas relaciones, es válido tanto en el campo de la ciencia como en el del arte.
- Nivel innovador: En este nivel interviene la originalidad.
- Nivel emergente: Es el que define al talento o al genio, no se producen modificaciones de principios antiguos sino que se crean principios nuevos.

Tenemos que valorar y seleccionar los criterios metodológicos y organizativos que parezcan más adecuados a la realidad de nuestro centro y aula. Las condiciones y distribución espacio – temporal, organización de los grupos y utilización de materiales son elementos primordiales de la labor educativa. La forma de organizar el tiempo, y la distribución que hagamos de los espacios reflejan la orientación que tenemos en Educación Infantil, las ideas que sostenemos, cómo son y cómo se desarrollan los niños, cómo podemos propiciar este desarrollo (Manchón, 2009).

La planificación, diseño e intervención que el educador y el equipo hagan sobre el entorno deben responder a unos criterios que están en la base de los objetivos y en el Proyecto de Centro.

Los niños presentan necesidades de diversos tipos a los que se tiene que dar respuestas:

- **Afectivas:** Puntos de referencias físicas y humanas que le dan seguridad, estabilidad, orden.
- **Autonomía:** Para actuar libremente y respetar sus ritmos.
- **Movimiento:** Con espacios que favorecen movimientos y destrezas motoras.
- **Socialización:** Para poder relacionarse, comunicarse con otros, compartir experiencias.
- **Fisiológicas:** Satisfacer las necesidades primarias limpieza, alimentación, sueño, seguridad y confort.
- **Descubrimiento y exploración de conocimientos:** Para experimentar, conocer, transformar los entornos.

Tanto los educadores como los familiares y demás trabajadores del centro deben contar con espacios propios para sentirse a gusto en el centro.

Se debe crear un ambiente de comunicación dentro de un entorno de relaciones ricas y diversificadas (Lorenzo y Sáez, 1993).

Los espacios deben favorecer situaciones de interrelación diferentes, ser sanos, seguros, ordenados, confortables, con una utilización flexible y dinámica que den identidad a la propia escuela permitiendo la comunicación y las relaciones de la comunidad educativa. Los tiempos deben ser flexibles para poder satisfacer las distintas necesidades del alumnado, propiciando el establecimiento de ritmos, frecuencias y rutinas (Cano y Lledó, 1990).

Los rincones son ambientes cálidos que conectan con las necesidades e intereses infantiles y facilitan las relaciones interpersonales, favoreciendo la autonomía personal y social, con aprendizajes significativos y funcionales (Laguia y Vidal, 1991).

Los talleres pueden ser fijos o variables, permanentes o transitorios, obligatorios o libres, para pequeños grupos o gran grupo y sirven para adquirir valores, actitudes, normas. Posibilitan el conocimiento de distintas técnicas.

Las rutinas las podríamos definir como una sucesión de cuadros de acción, relación, conversación que se dan en unos espacios determinados, en unos tiempos más o menos rítmicos y llenas de significado educativo.

Y para finalizar este apartado presentamos tres cuestionarios que resumen las bases pedagógicas en el segundo ciclo de Educación Infantil, unas orientaciones para la evaluación inicial del alumnado de 3, 4 y 5 años (EOE zona oeste Málaga, 2014).

Alumnado de 3 años

- ✓ Construye puzzles de hasta tres piezas.
- ✓ Discrimina formas básicas: círculo, triángulo, cuadrado y consigue asociarlas con modelos semejantes.
- ✓ Consigue emparejar colores.
- ✓ Dice cómo se llama
- ✓ Utiliza los pronombres: yo, tú, él, ella, mío, eso.
- ✓ En sus conversaciones emplea los plurales.
- ✓ Logra explicar acciones que se representan en un dibujo o en hechos de la vida cotidiana
- ✓ Construye frases sencillas de, al menos, tres palabras.
- ✓ Sigue órdenes sencillas, que impliquen una o dos acciones conocidas.
- ✓ Consigue construir un puente con tres cubos, aunque necesite tener el modelo delante.
- ✓ Reproduce o copia un círculo.
- ✓ Construye una torre de, al menos, seis cubos.
- ✓ Salta con los dos pies juntos desde, por ejemplo, el último escalón de la escalera.
- ✓ Sube las escaleras alternando los pies.
- ✓ Consigue mantenerse en cuclillas.

- ✓ Lanza una pelota y consigue atraparla con ambas manos, aunque fracase en algunos intentos.
- ✓ Juega con los compañeros, comprende y respeta cuando es su turno
- ✓ Consigue desabrocharse botones, quitarse prendas de vestir sencillas.
- ✓ Logra bajarse y subirse un pantalón, braguitas, slips, etc.
- ✓ Consigue lavarse las manos solo.
- ✓ Se mantiene relajado en el aula escolar, relacionándose adecuadamente con el docente u otro adulto.
- ✓ Tiene un adecuado conocimiento de las situaciones de peligro y las evita.
- ✓ Tiene asimiladas las normas de comportamiento en el aula escolar y las respeta.
- ✓ Su aspecto personal denota un adecuado cuidado con respecto a higiene, alimentación y salud.
- ✓ Su conducta es adecuada a su edad, controlable y no interfiere en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Alumnado de 4 años

- ✓ Señala y nombra partes del esquema corporal (cabeza, pies, manos, ojos, etc.)
- ✓ Conoce conceptos básicos tales como: encima, delante, detrás, largo, corto, pocos, muchos, más, menos.
- ✓ Consigue reconocer colores y emparejarlos.
- ✓ Reconoce las formas geométricas elementales: círculo, triángulo y cuadrado
- ✓ Conoce verbos de acción: volar, correr, cortar, ladrar, nadar, etc.
- ✓ Repite tres cifras tras enunciarlas el profesor.
- ✓ Explica lo que ve en un dibujo o cuenta algo que le ha pasado.
- ✓ Se le entiende cuando habla. es decir, su lenguaje es adecuado a su edad.
- ✓ Utiliza frases en las que introduce nexos.
- ✓ Comprende narraciones sencillas y responde de forma coherente a preguntas sobre algo que conoce.
- ✓ Consigue cortar papel con tijeras, aunque aún no siga bien los contornos.
- ✓ Logra abrir y cerrar utilizando llaves.
- ✓ Copia el círculo, el cuadrado y la cruz.

- ✓ Colorea superficies de figuras sin apenas salirse de los contornos.
- ✓ Lanza y recoge la pelota con ambas manos con cierta soltura.
- ✓ Alterna los pies al bajar escaleras.
- ✓ Consigue caminar sobre una línea.
- ✓ Logra saltar desde una silla al suelo.
- ✓ Se sostiene sobre un pie y consigue saltar a la pata coja.
- ✓ Contesta a preguntas de tipo social, relacionadas con su nombre, el de sus padres, su edad.
- ✓ Usa el inodoro con independencia.
- ✓ Consigue lavarse las manos solo.
- ✓ Consigue desvestirse y vestirse, aunque necesite alguna ayuda con lazadas y botones de difícil acceso.
- ✓ Tiene un adecuado conocimiento de las situaciones de peligro y las evita.
- ✓ Tiene asimiladas las normas de comportamiento en el aula escolar y las respeta.
- ✓ Su aspecto personal denota un adecuado cuidado con respecto a higiene, alimentación y salud.
- ✓ Su conducta es adecuada a su edad, controlable y no interfiere en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Alumnado de 5 años

- ✓ Nombra colores, tamaños, formas básicas (círculo, cuadrado, triángulo).
- ✓ Distingue la mañana de la tarde.
- ✓ Consigue dibujar una figura humana en la que al menos se diferencian ocho partes.
- ✓ Conoce las partes del esquema corporal: cabeza, tronco, brazos, piernas, manos, pies, pelo, ojos, nariz, boca.
- ✓ Construye rompecabezas o puzzles como mínimo de seis piezas.
- ✓ Cuenta al menos hasta cuatro.
- ✓ Realiza series ordenadas con colores, tamaños y formas básicas.
- ✓ Relata con una claridad aceptable sus experiencias diarias.
- ✓ Comprende relatos o cuentos.

- ✓ Cuando habla, pronuncia correctamente los diferentes sonidos.
- ✓ Corta con tijeras respetando las líneas de corte.
- ✓ Abrocha botones y sube y baja cremalleras
- ✓ Copia el círculo, el cuadrado y el triángulo, disociando movimientos y sin redondear las esquinas.
- ✓ Copia una figura teniendo el modelo delante.
- ✓ Consigue colorear figuras sin salirse apenas del contorno.
- ✓ Consigue botar una pelota de tamaño mediano.
- ✓ Logra saltar a la pata coja más de una vez.
- ✓ Consigue saltar hacia atrás.
- ✓ Realiza sus tareas sin necesidad de supervisarle el trabajo constantemente.
- ✓ Cuida su aspecto personal.
- ✓ Conoce y evita situaciones de peligro.
- ✓ Se dirige al docente con normalidad para realizarle consultas.
- ✓ Su conducta es adecuada a su edad, controlable y no interfiere en el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.3. Editoriales seleccionadas para la investigación

Antes de empezar la investigación en sí, se realizó una búsqueda sobre las principales editoriales que operan en el mercado a nivel nacional presentando en sus catálogos materiales para Educación Infantil. Coincidimos con Molero (2009) en la necesidad de realizar una correcta y profunda revisión de las fuentes relacionadas con la temática objeto de estudio de esta investigación.

En palabras de Latorre, del Rincón y Arnal, (2003, p.60) son fuentes documentales “cualquier entidad que proporciona información o conocimiento útil para la elaboración de una ciencia”.

Estas fuentes documentales las dividimos en primarias, que son los textos escritos originales que contienen todo el texto de un informe de investigación o una teoría (bases de datos con textos íntegros, informes de investigación, artículos de revistas, monografías, etc.) y secundarias, que son resúmenes o referencias de literatura primaria, fuentes en las que las personas que la elaboran no han participado de forma directa en aquello que se describe (guías documentales, bases de datos donde no están los textos completos, índices o referencias de impacto, catálogos, etc.) (Molero, 2009, p. 102).

De todas las fuentes consultadas (libros, revistas, recursos electrónicos, bases de datos, portales de educación, etc.) éste es el listado de editoriales encontradas:

- Acanto
- Alfaguara
- Alfredo Ortells
- Algaida - Anaya
- Algar
- Alianza
- Aljibe
- Andana
- Apila
- Arola
- Astiberri
- Bárbara Fiore
- Beta
- Bilingual Readers
- Brosquil
- Bruño

- Carambuco
- Casals
- Coco Books
- Combel
- Corimbo
- Cuento de Luz
- Daly
- De la Torre
- Desclée de Brouwer
- Destino Infantil y juvenil
- Diálogo-Tilde
- Dylar
- Ecir
- Edebé
- Edelvives
- Ediciones B
- Ediciones de la Ñ
- Edicions 96
- Edimat libros
- Edimáter
- Elfos
- Embora
- Espasa
- Everest
- Factoría K de Libros
- Fortuna
- Fondo Cultura económica España
- GEU
- Graó
- Hércules de Ediciones
- Hermes Editora General
- Hipòtesi
- Idampa
- ING Edicions
- Juventud
- Kalandraka Ediciones Andalucía
- Kokinós
- La Galera
- Langenscheidt Ibérica
- Libro Hobby Club
- Libsa
- Lóguez
- Los Cuatro Azules
- Maeva Young
- MacMillan Iberia
- Maluta
- Marfil
- McGraw-Hill Interamericana de España
- MC sports
- Media vaca
- Mediterrània
- Mensajero
- Miguel A. Salvatella
- Mil y un cuentos
- MTM Editores
- Nova Galicia
- Océano
- Oxford
- Parramón
- Pearson educación

- Random House Mondadori
- Salamandra
- San Pablo
- Santillana-Alfaguara
- Sirpus
- Siruela
- SM
- Susaeta
- Teide
- Timun Mas
- Versos y Trazos
- Vicens vives

De estas editoriales se descartaron todas las que se dedican exclusivamente a la literatura infantil y juvenil, con libros de ficción, libros-juego, álbumes ilustrados, libros de conocimiento, pero sin proyectos globalizados para Educación Infantil.

Estas editoriales son: Acanto, Alfaguara, Alfredo Ortells, Algar, Alianza, Aljibe, Andana, Apila, Arola, Astiberri, Bárbara Fiore, Beta, Bilingual Readers, Brosquil, Carambuco, Coco Books, Combel, Corimbo, Cuento de Luz, Daly, De la Torre, Desclée de Brouwer, Destino Infantil y juvenil, Diálogo-Tilde, Dylar, Ecir, Ediciones B, Edicions 96, Edimat libros, Edimáter, Elfos, Embora, Espasa, Everest, Factoría K de Libros, Fortuna, Fondo Cultura económica España, GEU, Graó, Hércules de Ediciones, Hermes Editora General, Hipòtesi, Idampa, ING Edicions, Juventud, Kalandraka Ediciones Andalucía, Kokinós, La Galera, Langenscheidt Ibérica, Libro Hobby Club, Libsa, Lóquez, Los Cuatro Azules, Maeva Young, MacMillan Iberia, Maluta, Marfil, MC sports, Media vaca, Mediterrània, Mensajero, Miguel A. Salvatella, Mil y un cuentos, MTM Editores, Nova Galicia, Océano, Parramón, Pearson educación, Random House Mondadori, Salamandra, San Pablo, Sirpus, Siruela, Susaeta, Timun Mas, Versos y Trazos.

También fueron descartadas las siguientes editoriales: Casals, Ediciones de la Ñ, McGraw-Hill Interamericana de España y Teide por otros motivos que pasamos a detallar.

Casals

Recientemente han presentado un material para Educación infantil, pero como no existía en el momento que se hizo la recopilación y el análisis de materiales, no se ha podido incluir en esta investigación. Este material es el siguiente:

- Todos al agua – Segundo ciclo de educación Infantil. Mima, la tortuga marina (3 años), Pepo, el pulpo (4 años) y Nona, la ballena (5 años).
- Proyecto Bichitos: Rita, la mariquita (3 años), Mila, la hormiga (4 años) y Tillo, el grillo (5 años)
- Proyecto Torbellinos: Juliana, la rana (3 años), Pepito, el topito (4 años) y Marisa, la lagartija (5 años).

Ediciones de la Ñ

Para Educación Infantil tienen: el Proyecto “Descubro”, con los siguientes libros:

- Leo y escribo vocales,
- Leo y escribo consonantes,
- Leo y escribo consonantes y sinfonos,
- Descubro la escritura
- Descubro los números.

Como se centra en la lectoescritura, no nos sirve en esta investigación.

McGraw-Hill Interamericana de España

Presenta diversos materiales educativos que no trabajan la temática que nos interesa:

- “Los peques 1, 2 y 3”, para enseñar a leer y escribir.
- “Enlaces maternal”, que es una carpeta con actividades dirigidas a niños de 2 a 3 años, que propicia el manejo de patrones motores para la organización postural y el desarrollo sensorial. Se centra en las habilidades de brazo y mano, indispensables para el posterior proceso de escritura.

- “Enlaces Kinder 1” y “Enlaces Kinder 2” desarrolla diversas áreas para la conquista de los patrones motores: organización postural, liberación del brazo, manejo de mano y precisión y pinza. Inicia al alumnado de 3, 4 y 5 años en la construcción de funciones ejecutivas, trabaja en la forma de tomar el lápiz, empezando con pre-trazos y finalizando con la configuración de las vocales.

Teide

Para Educación infantil presenta: “Mi pequeño mundo”, “Tito, el gatito” y “El mundo de los inventos”.

- “Mi pequeño mundo” es un método que trabaja por proyectos, con propuestas abiertas y flexibles que permiten al maestro elegir el enfoque metodológico más adecuado a su realidad escolar. El material se presenta en una carpeta por área y por curso. Cada carpeta incluye tres cuadernos trimestrales. Dispone también de revistas de entorno que profundizan los distintos centros de interés trabajados, cuentos populares, recursos digitales, material de aula y guía didáctica.
- “Tito, el gatito” incluye tres materiales diferentes para los niños y niñas de tres a cinco años: un método para el aprendizaje de música, un conjunto de dos cuadernos con CD para el trabajo de la lengua inglesa y tres cuadernos para el trabajo durante las vacaciones.
- “El mundo de los inventos”, que es un método abierto y flexible que trabaja los contenidos por áreas, a partir de centros globalizados de investigación.

En nuestra tesis doctoral hemos descartado el análisis de los métodos que presenta esta editorial porque trabajan por proyectos permitiendo al profesorado elaborar libremente el propio currículo, o por áreas concretas, separándolas, pero no de forma globalizada. Este tema sería interesante para futuras investigaciones, pero no para la que nos ocupa.

Del primer listado de editoriales mencionado en páginas anteriores, éstas han sido las seleccionadas para la presente investigación, ya que son las únicas que presentan materiales globalizados para Educación Infantil:

- Algaida – Anaya
- Bruño
- Edebé
- Edelvives
- Everest
- Oxford
- Santillana
- SM
- Vicens Vives

Algaida – Anaya

Inició su andadura en el año 1959 cuando Germán Sánchez Ruipérez fundó en Salamanca, Ediciones Anaya, cuyas primeras publicaciones se orientan al mundo educativo. Durante los años 60 y 80 hay un fuerte crecimiento y expansión de las actividades editoriales. Se van añadiendo nuevas colecciones que posteriormente desembocarán en empresas especializadas, como: Ediciones Cátedra, Xerais, Barcanova, Tecnos.

En la década de los 80 se crea Anaya Multimedia, para desarrollar publicaciones en el terreno de la informática y sus lenguajes. En el año 1985 aparece Algaida Editores para desarrollar libros de texto y de literatura relacionados con la cultura andaluza. Posteriormente se aglutinan con la denominación de Grupo Anaya las distintas editoriales y empresas que fueron surgiendo. Sale a bolsa cotizando en el mercado de valores y expande su presencia a Latinoamérica.

Dentro de los sellos editoriales de Anaya merecen especial atención en el campo que nos ocupa: el grupo Anaya Educación (manuales de texto y materiales complementarios educativos), Anaya Infantil y Juvenil (para lectores de todas las edades, familias, escuelas y bibliotecas), Anaya ELE (para enseñar español como lengua extranjera), Anaya formación (para la formación on-line), etc.

De Anaya – Algaida se han analizado los proyectos: “Cachalote”, “Papelillos”, “Que idea”.

Esta editorial ha tenido otros proyectos: “Duendes Mágicos” y “Papapapú”, pero no se han analizado porque son antiguos y no se adaptan a la legislación vigente. También poseen un material para trabajar por proyectos: “Deja que en tu clase pasen cosas”, pero esta metodología de trabajo no nos interesa para la presente investigación.

Recientemente han elaborado “Pompas de Jabón”, pero al no existir cuando se realizó la recopilación de información no se ha podido analizar.

Bruño

Empezó en 1898 publicando novedades pedagógicas, materiales curriculares, en consonancia con los diferentes sistemas educativos. En el año 1988 amplió su campo a materiales complementarios, biblioteca de aula, libros de formación del profesorado, obras de referencia, colecciones de literatura infantil y juvenil, etc.

Actualmente, las publicaciones de Grupo Editorial Bruño abarcan dos grandes ámbitos: Bruño Educación y Publicaciones Generales Bruño - Salvat (con un catálogo especializado en publicaciones infantiles y juveniles y guías de viaje).

Los tres proyectos que tienen en vigor para Educación Infantil son los que hemos analizados: “Juntos con Zeta”, “Lobo rojo” y “Otito, Ota y yo”.

Edebé

Especializada en contenidos educativos, surgió a principios de los años 80 como continuación de la histórica Editorial Don Bosco. El libro de texto y la literatura infantil y juvenil son sus principales líneas de negocio, aunque también trabaja contenidos educativos adaptándolos a los nuevos soportes digitales.

Edebé es el sello editorial para los mercados en lengua castellana y catalana; para los mercados autonómicos están: Rodeira (Galicia), Giltza (País Vasco), Marjal (Comunidad Valenciana) y Guadiel (Andalucía).

En la presente investigación hemos analizado los dos proyectos que presenta en la actualidad para Educación Infantil: “Kids” y “Tic Tac”.

Edelvives

Sus orígenes se remontan al año 1889. Fundada por los Hermanos Maristas y llamada FTD, cambió su nombre por el de Editorial Luis Vives en la década de los 30 del siglo pasado. Sus señas de identidad son el trabajo en equipo y el servicio a la comunidad educativa.

De ella se han analizado los proyectos globalizados: “Tocalotodo” y “Nubaris”. Esta editorial también presenta un material para trabajo por proyectos, que se llama “Lo ves”, que puede resultar interesante para futuras investigaciones, pero no para la que nos ocupa.

Everest

Nació hace más de 50 años para satisfacer las necesidades de cultura emergente del mercado español. Empezó a editar libros prácticos y útiles para una España de prosperidad y necesitada de información.

Entre las diversas áreas que desarrollan destacan: gastronomía, manuales, libros prácticos, turismo, ocio, infantil, juvenil y libros de texto. Mantiene un compromiso con la calidad y la promoción de la cultura española. Posee soporte digital a través de la web Everest Educación

Presenta tres métodos globalizados: “Daniel y los diversónicos”, “Magos y Genios”, “Mundo Flopy”, pero sólo hemos tenido acceso a los dos primeros en esta investigación. “Peky Explora” es el método que tienen de trabajo por proyectos.

Oxford

Oxford University Press (OUP) es una editorial con presencia en el mercado español de libros de texto desde 1991 y avalada por la trayectoria de la Universidad de Oxford (fundada a finales del siglo XII), de la que es un departamento desde el siglo XVII. Desde Oxford Educación se elaboran los proyectos editoriales y libros de texto para las diversas áreas y materias del curriculum.

De tres proyectos globalizados que poseen: “Balalú”, “Exploradores” y “Meñiques” se han podido analizar los dos primeros. Recientemente han sacado el proyecto “Alethea”, que no se ha podido incluir en el análisis porque no existía cuando éste se realizó.

Santillana

Se creó hace más de 50 años para respaldar y consolidar la enseñanza y el conocimiento en la escuela. Tiene libros para todas las etapas (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, ciclos formativos) adaptados a las distintas lenguas oficiales del Estado además de Latinoamérica.

Dentro de ella Graza lema publica libros y materiales escolares completamente adecuados al currículo andaluz.

Las ediciones infantiles y juveniles del Grupo Santillana se publican bajo los sellos de Alfaguara Infantil y Juvenil y Altea.

De Santillana se han analizado los proyectos globalizados que presentan para Educación Infantil: “Mica y sus amigos” y “El viaje de Suso”. Su método de trabajo por proyectos se llama “¡Cuánto sabemos!”.

SM

SM es un proyecto cultural y educativo con dos áreas de actuación plenamente integradas: la labor editorial de las empresas SM (dedicadas a la elaboración de contenidos y servicios educativos, publicaciones religiosas, literatura infantil y juvenil), y la labor social de la Fundación SM. También destaca el sector editorial iberoamericano.

Este sello editorial nace en el año 1938 en España para la producción de materiales educativos y de literatura infantil y juvenil en castellano.

De SM se han analizado los proyectos “El cole viajero” y “Guau”.

Vicens Vives

Desde su fundación por Jaume Vicens Vives (historiador, escritor, docente y editor) se han dedicado a la edición de materiales escolares para todos los ámbitos: infantil, primaria, secundaria, bachillerato y universidad. Elaboran libros y materiales educativos objetivos, incorporando adelantos tecnológicos y pedagógicos que facilitan la enseñanza - aprendizaje del binomio profesorado – alumnado.

De Vicens Vives se ha analizado el proyecto “Espiral Mágica”.

Como se ha explicado anteriormente, de las editoriales seleccionadas, los proyectos que mencionamos a continuación son los analizados, que están en vigor actualmente y hemos tenido acceso a ellos. También coincide que son los de uso más común en la realidad diaria en la que me desenvuelvo como profesora.

1. Cachalote
2. Papelillos
3. ¡Qué idea!
4. Juntos con Zeta

5. Lobo rojo
6. Otito, Ota y yo
7. Kids
8. Tic Tac
9. Tocalotodo
10. Nubaris
11. Daniel y los diversónicos
12. Magos y Genios
13. Balalú
14. Exploradores
15. Mica y sus amigos
16. El viaje de Suso
17. El cole viajero
18. Guau
19. Espiral mágica

A continuación presentamos una tabla que explicativa que resume una serie de datos de cada una de las editoriales, incluyendo su denominación y la de sus proyectos, los autores, el ISBN y la denominación de sus cuadernos por trimestre escolar.

EDITO- RIALES	PROYEC- TOS	AUTORES	I.S.B.N./ D. L.	CUADERNOS
Algaida - Anaya	1. Cachalote 5 años.	- Sagrario Pinto Martín. - Elena Villarroya Samaniego. - Equipo Pedagógico Anaya Educación Infantil.	I.S.B.N.: 978-84-667- 6546-6 978-84-667- 6547-3 978-84-667- 6548-0 D. L.: M-10203- 2008 M-10204- 2008 M-10205- 2008	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Escuela de científicos. ❖ 2. En busca de la noticia. ❖ 3. Una chimenea mágica. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Un viaje espacial. ❖ 5. El tesoro pirata. ❖ 6. Un safari por la sabana. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. El parque de atracciones. ❖ 8. Una historia medieval. ❖ 9. Somos poetas.

	2. Pepa. Proyecto Papelillos. 5 años.	- María Dolores Campuzano Valiente. - Equipo Algaida Editores. Proyecto Papelillos Educación Infantil.	I.S.B.N.: 978-84-9877-293-7 978-84-9877-294-4 978-84-9877-295-1 D. L.: M-18228-2011 M-18229-2011 M-18230-2011	<u>Primer Trimestre</u> ❖ ¡Comenzamos! ❖ 1. La abeja Pepa. ❖ 2. Un castillo en la montaña. ❖ 3. Mercadillo de Navidad. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Esquiando en las nubes ❖ 5. Aventura en el centro comercial. ❖ Unidad de disfraces. Me disfrazo de faraón. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 6. Un cuentacuentos en el jardín botánico. ❖ 7. El desierto y el dinosaurio. ❖ 8. ¿Qué hay en el espacio?
	3. ¡Qué idea! 5 años.	- María Isabel Fuentes Zaragoza - Sagrario Pinto Martín - Elena Villarroja Samaniego. - Equipo pedagógico Anaya Educación Infantil.	I.S.B.N.: 978-84-678-1557-3 978-84-678-1558-0 978-84-678-1559-7 D. L.: M-320-2012 M-322-2012 M-323-2012	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Ven a mi cole. ❖ 2. En mi casa no me mojo. ❖ 3. Una carta para los Reyes Magos. ❖ Cuaderno de música primer trimestre. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Un diente para Pérez. ❖ 5. Viaje a Roma. ❖ 6. De excursión al museo. ❖ Cuaderno de música segundo trimestre. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Viaje al futuro. ❖ 8. Entre bichos. ❖ 9. Nos vamos a la playa. ❖ Cuaderno de música tercer trimestre.
Bruño	4. Juntos con Zeta. 5 años.	- Rosa María Aparicio Nogués. - Carmen Mancha García-Rosado.	I.S.B.N.: 978-84-216-7542-7 978-84-216-7543-4 978-84-216-7544-1	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Polvo de estrellas. ❖ 2. Mut, el mamut. ❖ 3. ¡Feliz Navidad! <u>Segundo Trimestre</u>

		- Equipo Educación Infantil Grupo Editorial Bruño.	D. L.: M-1129-2013 M-1130-2013 M-1131-2013	❖ 4. Expedición al Polo. ❖ 5. Se abre el telón. ❖ 6. La maleta viajera. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Menú de primavera. ❖ 8. ¡Corre, salta, vuela! ❖ 9. Corales bajo el mar.
	5. Lobo rojo. 5 años.	- Emma Pérez - Martine Lafarge - Equipo Educación Infantil Grupo Editorial Bruño	I.S.B.N.: 84-216-3754-8 D.L.: M – 3667 - 2000	❖ 0. ¡Otra vez en la escuela. ❖ 1. Conozco mi cuerpo y lo cuido. ❖ 2. Pisamos las hojas. ❖ 3. Retrato de familia. ❖ 4. Vacaciones con bufanda. ❖ 5. Mi dirección es... ❖ 6. En la mesa con Burbujas. ❖ 7. Convivo con los animales. ❖ 8. Todo se llena de color. ❖ 9. ¿qué voy a ser de mayor? ❖ 10. ¿Cómo viajamos. ❖ 11. ¡Todos de vacaciones.
	6. Otito, Ota y yo. 5 años.	- María Caparrós González. - Luis Jaén Caparrós. - Marta Martín Sánchez. - Alfonso González Malnero. - Ramón Carrillo Álvarez. - Equipo del Grupo Editorial Bruño	I.S.B.N.: 978-84-216-6676-0 978-84-216-6677-7 978-84-216-6678-4 D.L.: M-175-2010 M-176-2010 M-177-2010	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Andando, al colegio estoy llegando. ❖ 2. ¡A buscar setas! ❖ 3. Un viaje en camello. ❖ Proyecto de investigación: otros lugares, otras culturas. África. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. El oso hiberna en invierno. ❖ 5. Taller de juguetes. ❖ 6. Soy mayor y como de todo. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Plantas y flores de mil colores. ❖ 8. Un mono muy mono. ❖ 9. Vacaciones de verano.
Edebé	7. Búho y Hámster. Kids. 5 años.	- Marta Fiol Díaz. - M ^a Eugenia Arús Leita.	I.S.B.N.: 978-84-683-0980-4 978-84-683-0981-1	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. La gran biblioteca. ❖ 2. Estrellas, planetas y cohetes. ❖ Música. Teatro. Plástica. Artkids. Pequeños artistas.

		- Eva Flores Soto. - Equipo de Edición de edebé Educación Infantil y colaboradores.	978-84-683-0982-8 D. L.: B.183-2013 B. 184-2013 B. 185-2013	Primer Trimestre. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 3. ¡Brrrrr... qué frío! ❖ 4. Lo importante es participar. ❖ Música. Teatro. Plástica. Artkids. Pequeños artistas. Segundo Trimestre. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 5. Primavera en el valle de los dinosaurios. ❖ 6. Nos vamos de viaje. ❖ Música. Teatro. Plástica. Artkids. Pequeños artistas. Tercer Trimestre.
	8. Tic Tac. 5 años.	- María Eva Flores Soto - Marisol Roncancio Suárez - Equipo edición de Edebé y colaboradores.	I.S.B.N.: 978-84-236-9714-4 978-84-236-9715-1 978-84-236-9716-8 D. L.: B. 8248-2010 B. 9588-2011 B. 8250-2010	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. La escuela. La calle. ❖ 2. El otoño. Los continentes y los océanos. ❖ 3. La casa. La Navidad. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. El cuerpo. El invierno. ❖ 5. Medios de información y comunicación. El Carnaval. ❖ 6. Los animales. El tiempo de ocio. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Las plantas. La primavera ❖ 8. Los alimentos. El Sistema Solar. ❖ 9. El verano. Los transportes.
Edelvives	9. Sela – Tocalotodo 5 años.	- María del Mar Calzado Roldán. - Alberto Cascante Díaz. - Manuela Corrales Peral. - Rosa Mª Corrales Peral. - Elena Marigorta del Val.	I.S.B.N.: 978-84-263-8133-0 978-84-263-8134-7 978-84-263-8135-4 D.L.: Z-555-2011 Z-556-2011 Z-557-2011	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Ladrillo a ladrillo. ❖ 2. ¿Qué veo en la ciudad? ❖ Serie Conocimiento del entorno. Conozco mi Comunidad. Comunidad autónoma. ❖ Serie Conocimiento del entorno. En la clase de 5 años. ❖ Tiempo de Navidad. Cuaderno de vacaciones. Primer Trimestre.

		- Rafael Sanz Núñez - Mario Barrios Fuentes. - José Enrique Izco Reina. - José Eugenio Esteban Almazán. - Departamento de ediciones GELV.		<u>Segundo Trimestre</u> ❖ 3. Semillas que florecen. ❖ 4. Viaje por las estrellas. ❖ Serie Conocimiento del entorno. Buen sabor. Los alimentos. ❖ Tiempo de primavera. Cuaderno de vacaciones. Segundo Trimestre. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 5. Lluvia de letras. ❖ 6. Paleta de colores. ❖ Serie Conocimiento del entorno. Mira lo que pasa. Experiencias.
	10. Aris – Proyecto Nubaris. 5 años.	- Manuela Corrales Peral. - Rosa María Corrales Peral - Rosa María Iglesias Iglesias - María Teresa Sánchez Cordero. - Equipo Pedagógico Grupo editorial Luis Vives.	I.S.B.N.: 978-84-263-5982-7 978-84-263-5983-4 978-84-263-5984-1 D.L.: M. 656-06 M. 657-06 M. 658-06	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. El libro de Aris. ❖ 2. El tesoro de la pirámide. ❖ 3. De compras por el zoco. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Aris en las Olimpiadas. ❖ 5. Aventura en el castillo. ❖ 6. En busca de los dinosaurios. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. La máquina de la risa. ❖ 8. La isla misteriosa. ❖ 9. Excursión por el espacio.
Everest	11. Daniel y los diversónicos. 5 años.	Equipo editorial Everest	I.S.B.N.: 978-84-441-7451-8 D. L.: LE. 762-2012	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. A Mabili le encanta el colegio. El colegio. ❖ 2. ¡Preparados, listos, ya...! ❖ 3. El regalo de Lucas. La familia y la casa. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Los Diversónicos por el mundo. La ciudad y el invierno. ❖ 5. Un cine con... muchas salas. ❖ 6. ¡Vaya inventos! Inventos y máquinas.

				<u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. ¿Dónde están los plátanos? El jardín botánico y la primavera. ❖ 8. La extraña musaraña elefante. Animales salvajes. ❖ 9. ¡Quiero viajar! Los viajes y el verano.
	12. Magos y genios. 5 años.	- Rosa María López Casero. - Argeme Domínguez Serrano. - M^a Ángeles Lucio Martín. - Equipo pedagógico editorial Everest	I.S.B.N.: 978- 84-241-8937-2 978-84-241-8938-9 978-84-241-8939-6 D. L.: LE. 524-2005 LE. 522-2005 LE. 523-2005	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 0. Saludos de Espoy. ❖ 1. Pistas nuevas para el monopatín de Espoy. ❖ 2. Jugando con las hojas del parque. ❖ 3. Patinadores en acción. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Regalos para los ganadores. ❖ 5. La fiesta de los vientos. ❖ 6. Patinar en el arco iris. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Flores para Dunia. ❖ 8. Me gusta tu reloj. ❖ 9. Cuidamos el bosque.
Oxford	13. Balalú. 5 años.	- Teresa García. - Francisco Martínez. - Arancha Méndez. - Carmina Pérez. - Departamento Editorial de Oxford Educación	I.S.B.N.: 84-673-0716-1 D. L.: BI-265-2004	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Volvemos al colegio. ❖ 2. Movemos el cuerpo. ❖ 3. La casa donde vivimos. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Juegos y deportes. ❖ 5. Las tiendas del barrio. ❖ 6. El pueblo y la ciudad. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Dónde viven los animales. ❖ 8. Viajamos y nos comunicamos. ❖ 9. El cielo y la tierra.
	14. Lía Exploradores.	- Rosa Ramos	I.S.B.N.: 978-84-673-5320-4	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Aprendo a cuidarme ❖ 2. ¡Qué rico!

	5 años.	- Departamento Editorial de Oxford Educación	978-84-673-5321-1 978-84-673-5322-8 D. L.: M-15541-2008	❖ 3. Juegos en invierno. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Un día en la montaña. ❖ 5. Visitamos la ciudad. ❖ 6. De mayor quiero ser... <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Escuela de naturaleza. ❖ 8. Animales del mundo. ❖ 9. Exploramos
Santillana	15. Mi primera Casa del Saber. Mica y sus amigos. 5 años.	- Ana Uguina - Domingo Pose - M ^a Rosario Villagrasa - Cristina Rozano - Silvia Moral - Inés Burgos - Departamento de Infantil de Santillana Educación	I.S.B.N.: 978-84-294-8738-1 978-84-294-4653-1 978-84-294-8580-6 D.L.: M-7314-2009 M-7315-2009 M-7316-2009	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Hemos crecido. ❖ 2. Una casa especial. ❖ 3. Llega diciembre. ❖ Educación Artística Primer Trimestre. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Inventos y máquinas. ❖ 5. ¿Dónde trabajan? ❖ 6. ¿Cómo podemos comunicarnos? ❖ Educación Artística Segundo Trimestre. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. El universo. ❖ 8. animales y plantas. ❖ 9. ¡Hemos aprendido mucho! ❖ Educación Artística Tercer Trimestre.
	16. Proyecto Los Caminos del Saber. El viaje de Suso. 5 años.	- Ana Uguina - Alma Gil - Silvia Moral - Departamento de Infantil de Santillana Educación	I.S.B.N.: 978-84-680-0279-8 978-84-680-0353-5 978-84-680-0953-7 D.L.: 2012	<u>Primer Trimestre</u> ❖ ¿Cómo es nuestro cuerpo? ❖ ¿Todas las casas son iguales? ❖ Llega la Navidad. ❖ Educación Artística Primer Trimestre. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 3. ¿Qué pasa en la calle? ❖ 4. ¿Qué cuenta esa noticia? ❖ Llega el carnaval. ❖ Educación Artística Segundo Trimestre. <u>Tercer Trimestre</u>

				❖ 5. Es un ser vivo. ❖ 6. Cuidamos nuestro planeta. ❖ Se acaba el curso. ❖ Educación Artística Tercer Trimestre.
SM	17. El cole viajero. 5 años.	- Josefina Ruiz - M ^a Victoria Navarro - Equipo de Educación Infantil de Ediciones SM	I.S.B.N.: 978-84-675-1705-7 978-84-675-1706-4 978-84-675-1707-1 D. L.: M.11286-2007 M.12148-2007 M.12149-2007	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. ¿Dónde está mi colegio? El colegio. El cuerpo. ❖ 2. Vamos a la montaña a por setas. El otoño. La ropa. ❖ 3. Nos reunimos en Navidad. La familia. La Navidad. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Viajamos a otros lugares. El transporte. La calle. El barrio. ❖ 5. Visitamos el centro de salud. La salud. Los alimentos. ❖ 6. Conocemos los animales domésticos. Animales domésticos. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Descubrimos nuevas plantas. La primavera. La huerta. ❖ 8. Escala en el zoológico. Animales salvajes. ❖ 9. Preparamos las vacaciones. Los medios de comunicación. El verano.
	18. Guau. 5 años.	- Paz González - Emma Gimeno - Ana Moreno. - Equipo de Educación Infantil SM	I.S.B.N.: 978-84-675-6175-3 978-88-675-6176-0 978-84-675-6177-7 D.L.: M9468-2013 M9469-2013 M9470-2013	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Somos muchos en el cole. El colegio. ❖ 2. Descubro mi barrio. La calle. ❖ 3. Historias de mi abuelo. La familia. La Navidad. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. Mi corazón late. El cuerpo. ❖ 5. Voy al supermercado. Los alimentos. ❖ 6. Me comunico. Los medios de comunicación.

				<u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Cuido los árboles. Las plantas. ❖ 8. Descubro otros animales. Los animales. ❖ 9. Un viaje espacial. Las estrellas.
Vicens Vives	19. Espiral Mágica. 5 años.	- C. Ruiz Espino - I. Ceballos Guerrero - Equipo pedagógico Vicens Vives	I.S.B.N.: 978-84-316-9607-8 978-84-316-9608-5 978-84-316-9609-2 D.L.: B.6638-2010 B.6642-2010 B.6646-2010	<u>Primer Trimestre</u> ❖ 1. Quico y su mascota. El colegio – el cuerpo. ❖ 2. Buscando el mejor tesoro. El otoño – La casa. ❖ 3. Luces de colores. El invierno – La calle – La Navidad. <u>Segundo Trimestre</u> ❖ 4. La pelota mágica- Juguetes y juegos. ❖ 5. Visitamos la granja. Animales de granja. ❖ 6. Mira cómo crecen. La primavera – Los animales y las plantas. <u>Tercer Trimestre</u> ❖ 7. Jugando a detectives. Las profesiones. ❖ 8. Vamos de paseo. Medios de comunicación y transporte. ❖ 9. Ya es verano. El verano – el tiempo libre.

Tabla nº 1 – Características proyectos editoriales

PARTE III -

MARCO APLICADO

3.1. Metodología

Nos postulamos dentro de una metodología mixta cualitativa-cuantitativa, y es por ello que la investigación no se va a guiar por hipótesis a comprobar, sino por objetivos; el cumplimiento de dichos objetivos generará teoría que a su vez producirá hipótesis, nunca apriorísticas pero sí de carácter ex post facto.

Con el término “investigación cualitativa”, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Siguiendo a Gutiérrez (2006) existen tres componentes principales en la investigación cualitativa que vamos a tener en cuenta:

- los datos que pueden provenir de fuentes diferentes, en nuestro caso, de la legislación vigente;
- los procedimientos que usaremos para interpretar y organizar los datos (ranking de enseñanzas mínimas, apariciones promedio, análisis descriptivo, análisis de conglomerados, entre otros).
- y los informes escritos y verbales (en la discusión y en las conclusiones).

Seguiremos una metodología mixta que desarrollaremos en varias etapas:

1. En la primera etapa, de carácter puramente cualitativo, realizaremos un análisis de Teoría Fundamentada sobre el currículum que propone la legislación para la etapa de Educación Infantil en lo referente a música y conocimiento del entorno, con el fin de que emerjan las enseñanzas mínimas propuestas en todo el texto.

Según Glaser y Strauss (1967) la teoría fundamentada es un método de investigación en el que la teoría emerge desde los datos. Para Sandoval (2007) desarrollar teoría a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados es una forma de pensar acerca de los datos y poderlos conceptualizar.

En palabras de Gutiérrez (2006), el valor de esta metodología radica en su capacidad, no solo de generar teoría, sino también de fundamentarla en los datos.

Existirá un instrumento de investigación para el conteo de puntuaciones de cada categoría, que emergerá del análisis de teoría fundamentada del currículum. No va a haber instrumentos apriorísticos, los instrumentos de investigación se irán confeccionando junto con el desarrollo de la propia investigación.

2. En una segunda etapa, se validará el análisis a través del juicio de expertos y los índices de concordancia. El juicio de expertos es un conjunto de opiniones relacionadas con la investigación que estamos desarrollando, que nos van a brindar profesionales expertos en esta disciplina objeto de estudio. Vamos a comparar la información proporcionada por varios observadores para medir el grado de acuerdo entre ellos.
3. En la tercera etapa, se analizarán en los proyectos editoriales el conocimiento del entorno y la música. Algunos aspectos que se contemplarán en el análisis son los siguientes:
 - Ranking de enseñanzas mínimas
 - Apariciones promedio de enseñanzas mínimas
 - Ordenación de editoriales según cantidad de enseñanzas mínimas
 - Análisis descriptivo de enseñanzas mínimas
 - Análisis de conglomerados de proyectos editoriales
 - Análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas

El análisis cuantitativo de los datos recabados se realizará a través de estadística descriptiva y estadística inferencial.

La estadística descriptiva se considera una ciencia que analiza series de datos y trata de extraer conclusiones sobre el comportamiento de estas variables, que pueden ser de dos tipos: cualitativas y cuantitativas (discretas y continuas). Vamos a emplearla en nuestra investigación para registrar los datos en tablas y representarlos en gráficos. Pretendemos calcular los parámetros estadísticos (medidas de centralización y de dispersión), que describen el conjunto estudiado.

La estadística inferencial es la parte de la estadística que comprende los métodos y procedimientos que por medio de la inducción determina propiedades de una población estadística, a partir de una pequeña parte de la misma. Analizaremos cómo sacar conclusiones generales para toda la población a partir del estudio de una muestra, y el grado de fiabilidad o significación de los resultados obtenidos.

Como pruebas estadísticas que vamos a utilizar destacamos:

- la prueba F de Friedman para establecer un ranking de editoriales en función del tratamiento que dan a las categorías (es decir, las que más trabajan las categorías registradas),
- dendograma, representación gráfica o diagrama de datos en forma de árbol que organiza los datos en subcategorías que se van dividiendo en otros hasta llegar al nivel de detalle deseado.
- análisis de varianza (ANOVA) de un factor, que nos sirve para comparar varios grupos en una variable cuantitativa (Bakieva, García, González y Jornet, 2010).
- El diagrama de caja es un tipo de gráfico que nos permite interpretar los datos para las variables, a través de cual podemos observar cuartiles, valores mínimos y máximos, mediana y valores atípicos. Se presenta como una caja con 2 prolongaciones y unos puntos y estrellas (valores atípicos y extremos).

El diagrama muestra cinco estadísticos: mediana, percentiles 25 y 75, mínimo y máximo, que resultan muy útiles para mostrar la distribución de una variable de escala y una serie de valores (atípicos y extremos) que junto con la mediana y la propia caja proporcionan información bastante completa sobre el grado de dispersión de los datos y el grado de asimetría de la distribución (Bakieva, García, González y Jornet, 2010).

- El Análisis Cluster es una técnica multivariante cuyo principal propósito es agrupar objetos formando conglomerados (clusters) de objetos con un alto grado de homogeneidad interna y heterogeneidad externa. Este análisis agrupa objetos, mientras que el análisis factorial se centra en la agrupación de variables. Podemos decir que es descriptivo, ateorico y no inferencial. Se utiliza habitualmente como una técnica exploratoria, no ofrece soluciones únicas, a pesar de que existe una estructura de clasificación verdadera en los datos, las soluciones dependen de las variables consideradas y del método de análisis cluster empleado (Martínez Miranda, 2014).

Se utilizará el SPSS en su última versión, que es un programa estadístico informático muy usado en las ciencias sociales y las empresas de investigación de mercado. Destaca la capacidad que tiene para trabajar con grandes bases de datos y su sencillo interface para la mayoría de los análisis. Originalmente SPSS fue creado como el acrónimo de Statistical Package for the Social Sciences aunque también se ha referido como Statistical Product and Service Solutions (Pardo y Ruiz, 2002).

3.2. Resultados

En este apartado recogemos, como diría Zagalaz (2009, p. 379), “la presentación de forma clara y sintética, pero completa y precisa de los datos recolectados y de tratamiento. Mediante estos resultados se expresa el nuevo conocimiento que se aporta al mundo”.

3.2.1. Categorías que emergen del análisis del currículum

Hemos empleado la teoría fundamentada para construir teorías, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos y no de los supuestos a priori, de otras investigaciones o de marcos teóricos existentes.

Siguiendo a Strauss y Corbin (1990), a través de esta metodología hemos descubierto aquellos aspectos que son relevantes en las áreas de estudio que nos interesan: el conocimiento del entorno y la música.

Después de recopilar algunos datos y de haber reflexionado en relación con un asunto de interés general, el investigador genera “categorías” que corresponden a los datos. Luego se emprende una investigación adicional hasta que las categorías estén “saturadas”, es decir, hasta que el investigador se sienta seguro de su significado e importancia. El investigador intenta luego formular expresiones mas generales (y posiblemente mas abstractas) de estas categorías que estarán entonces en capacidad de abarcar una gama mas amplia de objetos. Esta etapa puede impulsar al investigador hacia la reflexión teórica adicional y en particular a estas alturas la preocupación del investigador gira en torno de las interconexiones existentes entre las categorías involucradas y su generalidad. Tendrán que formularse hipótesis sobre los vínculos entre categorías y verificarse sobre el terreno. Luego se examina la relación con otros esquemas teóricos y a medida que se llevan a cabo revisiones adicionales de hipótesis, como resultado tanto de la recopilación de datos como de la reflexión teórica, la teoría que surja se somete a prueba una vez mas sobre el terreno. (Burgess y Bryman, 1994, p. 4)

En primer lugar se ha estudiado el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil, identificándose en el mismo todas las categorías relacionadas con el conocimiento del entorno y con la música.

La codificación abierta es el proceso analítico que hemos seguido por medio del cual hemos identificado los conceptos y descubierto en los datos sus propiedades y dimensiones.

Según Gutiérrez (2006) para descubrir más datos y comprenderlos mejor se puede emplear un microanálisis y nosotros así lo hemos hecho, examinado e interpretado datos de manera cuidadosa y minuciosa, separándolos, trabajando con los cuadros, palabras, frases, oraciones, párrafos y otros segmentos del material.

El microanálisis ha sido un paso decisivo en la construcción de nuestra teoría. Por medio del escrutinio cuidadoso de los datos, línea por línea, hemos descubierto conceptos y relaciones novedosas construyendo de manera sistemática las categorías en términos de sus propiedades y dimensiones.

Los puntos principales de este microanálisis han sido (Gutiérrez, 2006):

- El procedimiento ha estado muy centrado, considerando el grado de verosimilitud, para evitar tomar una decisión con respecto a los datos.
- Hemos examinado específicamente los datos, mirando los detalles en sentido descriptivo y en sentido analítico, haciendo comparaciones en cuenta a propiedades y dimensiones, que han permitido separar los datos y recomponerlos para formar un esquema interpretativo.
- Nos hemos formulado tanto preguntas generales como específicas para conocer la legislación en profundidad.
- Desde el punto de vista analítico, lo relevante han sido los datos obtenidos.
- Las categorías que han emergido junto con las relaciones han establecido las bases para desarrollar la teoría.

La codificación línea por línea, a través de la cual han emergido de manera automática las categorías, sus propiedades y relaciones, nos ha llevado mas allá de la descripción, acercándonos al análisis conceptual.

- Clasificar ha implicado agrupar conceptos de acuerdo con sus propiedades sobresalientes, buscando similitudes y diferencias.
- Han surgido hipótesis provisionales durante el análisis línea por línea, que después hemos formulado de manera precisa.

La comparación, formulación de preguntas y el uso de herramientas analíticas nos ha servido para descomponer los datos y escarbar bajo la superficie.

Tanto en conocimiento del entorno como en música se han agrupado las categorías que consideramos conceptualmente similares en su naturaleza o relacionadas en su significado. La conceptualización nos ha llevado a la clasificación. Al conceptualizar hemos hecho una abstracción. Los nombres usados han sido arbitrarios pero para nosotros eran los que mejor describían lo sucedido y lo bastante gráficos para que nos evocara rápidamente nuestro referente. Otros investigadores podrían usar denominaciones diferentes, dependiendo de su enfoque, entrenamiento e interpretaciones.

Una vez identificadas las categorías de conocimiento del entorno recogidas en el decreto, se han ordenado dependiendo del número de veces aparecidas (es el número que aparece al final):

1. Pautas de convivencia y relación social - 19
2. Lenguaje como instrumento comunicación -15
3. Autonomía -14
4. Desarrollar plano afectivo -14
5. Indagar propiedades, funciones, usos de los objetos, observar, explorar – 13
6. Conocer, explorar su propio cuerpo - 11
7. Interaccionar con el entorno - 11
8. Constatar posibilidades y limitaciones de uno mismo, identidad – 10
9. Desarrollo plano social - 9
10. Conocer el entorno – 8
11. Conocer rasgos culturales, grupos sociales, diversidad cultural – 7

12. Conocer el cuerpo de los otros – 5
13. Ampliar entorno – 4
14. Desarrollar plano cognitivo - 4
15. Dramatizar, interés por expresarse – 4
16. Observar entorno - 4
17. Respetar y cuidar objetos propios y ajenos - 4
18. Desarrollo integral y armónico - 3
19. Diferenciarse de los otros – 3
20. Establecer relaciones entre sus características o atributos - 3
21. Integración social, inserción – 3
22. Observar necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad - 3
23. Participar actividades sociales y culturales – 3
24. Representar la realidad – 3
25. Resolver sencillos problemas - 3
26. Compartir interpretaciones, sensaciones – 2
27. Comprender mensajes audiovisuales – 2
28. Descubrir personas formamos parte del medio – 2
29. Discriminar objetos - 2
30. Identificar cambios modo de vida y costumbres - 2
31. Interesarse por el medio - 2
32. Interpretar el mundo – 2
33. Valorar importancia para la vida seres vivos, grupos sociales - 2
34. Acercar producciones plásticas – 1
35. Anticipar efectos de sus acciones – 1
36. Aprender a ser uno mismo - 1
37. Conocer la familia y la escuela - primeros grupos sociales de pertenencia - 1
38. Conocer situación de sí mismo y de los objetos en el espacio - 1
39. Conocer obras artísticas – 1
40. Conocer otras lenguas – 1
41. Detectar semejanzas y diferencias – 1
42. Distinguir entre realidad e interpretación - 1
43. Experimentar con elementos lenguaje plástico – 1

44. Explorar situaciones en que se hace necesario medir - 1
45. Expresión creativa – 1
46. Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno - 1
47. Identificar seres vivos y materia inerte - 1
48. Juego simbólico – 1
49. Lenguajes como instrumento de intercambio – 1
50. Lenguaje como instrumento de relación - 1
51. Lenguaje como instrumento regulación - 1
52. Manejar nociones básicas espaciales - 1
53. Manejar nociones básicas de medida - 1
54. Manejar nociones básicas temporales - 1
55. Mejorar comprensión del mundo – 1
56. Mejorar relaciones niño – medio – 1
57. Observar funcionalidad de los números en la vida cotidiana - 1
58. Percibir la realidad – 1
59. Realizar desplazamientos orientados - 1
60. Reconocer sensaciones – 1
61. Trabajar forma conjunta – 1
62. Ubicar temporalmente actividades de la vida cotidiana - 1
63. Usar instrumentos tecnológicos – 1
64. Usar lenguajes – 1
65. Utilizar espacios – 1
66. Vivencias en relación con los elementos de la naturaleza – 1

Para música se han seguido los mismos pasos que para el conocimiento del entorno.

Éste es el primer listado:

1. Conocer propio cuerpo, posibilidades y limitaciones – 22
2. Desarrollo emocional, afectivo - 21
3. Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura... - 16
4. Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos, reproductores 16

5. Representar, experimentar gestos, movimiento, interpretar canciones, juegos musicales y danzas, recitar - 15
6. Autonomía personal – 14
7. Desarrollo motor, físico - 14
8. Comunicar – 13
9. Desarrollo social - 13
10. Interaccionar con el entorno, participar - 11
11. Jugar – 9
12. Escuchar – 7
13. Autoestima, imagen positiva– 5
14. Conocer rasgos culturales, grupos sociales, usos y costumbres – 5
15. Desarrollo cognitivo, intelectual - 4
16. Identificar objetos – 4
17. Lenguaje como instrumento intercambio, relación, participar, interacción oral - 4
18. Usar creativamente los lenguajes - 4
19. Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones – 3
20. Conocer el mundo – 3
21. Lenguaje artístico – 3
22. Actitudes positivas producciones artísticas, disfrutar con las producciones - 2
23. Afrontar experiencias nuevas – 2
24. Desarrollo integral y armónico de la persona - 2
25. Integración social, pertenecer al medio social – 2
26. Lenguaje musical – 2
27. Lenguaje verbal, oral – 2
28. Percibir – 2
29. Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos - 2
30. Utilizar los sentidos – 2
31. Acercar producciones audiovisuales – 1
32. Cantar - 1
33. Comprender sonidos – 1
34. Conocer propiedades texto escrito – 1
35. Control respiratorio - 1

36. Despertar conciencia crítica – 1
37. Diferenciar a los otros - 1
38. Diferenciar entre formas escritas y otras formas de expresión – 1
39. Imaginar - 1
40. Lenguaje como instrumento regulación – 1
41. Lenguaje plástico - 1
42. Reconocer sensaciones – 1
43. Sensibilidad estética – 1
44. Situar y situar objetos en el espacio – 1
45. Usar lectura y escritura – 1

Pero de este primer análisis se han eliminado las categorías más genéricas que no son específicas de música:

- Jugar
- Autoestima, imagen positiva
- Lenguaje como instrumento de regulación
- Imaginar
- Conocer las propiedades del texto escrito
- Lenguaje verbal, lenguaje oral
- Integración social, pertenecer al medio social
- Desarrollo integral y armónico de la persona
- Utilizar los sentidos
- Despertar la conciencia crítica
- Lenguaje plástico
- Conocer el mundo
- Lenguaje como instrumento de intercambio
- Desarrollo cognitivo, intelectual
- Interaccionar con el entorno
- Desarrollo social
- Autonomía personal
- Usar lectura y escritura

Quedando el listado definitivo de la siguiente manera:

1. Conocer propio cuerpo, posibilidades y limitaciones – 22
2. Desarrollo emocional, afectivo - 21
3. Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura... - 16
4. Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos, reproductores 16
5. Representar, experimentar gestos, movimientos, interpretar canciones, juegos musicales y danzas, recitar - 15
6. Desarrollo motórico, físico - 14
7. Comunicar – 13
8. Escuchar – 7
9. Conocer rasgos culturales, grupos sociales, usos y costumbres – 5
10. Identificar objetos – 4
11. Usar creativamente los lenguajes - 4
12. Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones – 3
13. Lenguaje artístico – 3
14. Actitudes positivas producciones artísticas, disfrutar con las producciones - 2
15. Afrontar experiencias nuevas – 2
16. Lenguaje musical – 2
17. Percibir – 2
18. Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos - 2
19. Acercar producciones audiovisuales – 1
20. Cantar - 1
21. Comprender sonidos – 1
22. Control respiratorio - 1
23. Diferenciar a los otros - 1
24. Diferenciar entre formas escritas y otras formas de expresión – 1
25. Reconocer sensaciones – 1
26. Sensibilidad estética – 1
27. Situar y situar objetos en el espacio – 1

Hemos adoptado las estrategias que presenta Murillo (2003) para llevar a cabo nuestra investigación con la metodología de la Teoría Fundamentada:

- La recolección de datos y el análisis han transcurrido de manera concurrente.
- Los datos han determinado los procesos y productos de la investigación y no los marcos teóricos preconcebidos.
- Son los procesos analíticos quienes han suscitado el descubrimiento y el desarrollo teórico y no la verificación de teorías ya conocidas.
- El muestreo ha servido para refinar, elaborar y completar las categorías.
- El uso sistemático de los procedimientos analíticos nos ha llevado a niveles más abstractos de análisis.

Esta teoría nos ha ofrecido una manera de representar la realidad, arrojándonos luz y mayor entendimiento a lo que queríamos estudiar. Hemos creado las categorías teóricas detalladas anteriormente a partir de los datos, analizando las relaciones relevantes que hay entre ellas (Charmaz, 1990).

Al trabajar con la teoría fundamentada nos hemos acercado al escenario sin una teoría elaborada anteriormente; la observación y las preguntas que nos hemos planteado han sido guiadas por hipótesis generadas en el campo a partir de los datos mismos. No hemos iniciado este proyecto con una teoría preestablecida, sino que hemos comenzado con un área de estudio permitiendo que la teoría surgiese a partir de los datos encontrados.

3.4.2. Juicio de expertos

Varios investigadores han juzgado la pertinencia y validez de la teoría generada. El juicio de expertos se ha convertido en una estrategia fundamental para validar nuestra investigación (Gómez, 2014).

El perfil de los jueces para la validación fue el siguiente:

Juez 1. Profesora de educación infantil con 12 años de experiencia, licenciada en Pedagogía, miembro de un grupo de investigación de la universidad, con publicaciones en libros, revistas y actas de congresos.

Juez 2. Profesora de educación primaria con 35 años de experiencia.

Juez 3. Profesor de educación infantil y primaria con 18 años de experiencia, licenciado en Pedagogía, miembro de un grupo de investigación de la universidad, con publicaciones en libros, revistas y actas de congresos.

Una vez establecidas las categorías y sus ocurrencias por cada codificador, se evaluó la fiabilidad interjueces a través del coeficiente Alpha de Krippendorff con un bootstrap = 1000. Los análisis arrojaron una fiabilidad alta ($K = .94$), con intervalos de confianza válidos al 95%. El resultado del análisis con los datos concretos se refleja a continuación:

Krippendorff's Alpha Reliability Estimate						
	Alpha	LL95%CI	UL95%CI	Units	Observers	Pairs
Ordinal	,9495	,9352	,9622	61,0000	3,0000	175,0000
Probability (q) of failure to achieve an alpha of at least alphamin:						
alphamin	q					
,9000	,0000					
,8000	,0000					
,7000	,0000					
,6700	,0000					
,6000	,0000					
,5000	,0000					
Number of bootstrap samples:						
1000						

Tabla nº 2 Fiabilidad interjueces

Para garantizar la confiabilidad y validez del análisis se han respetado varias reglas, sintetizadas por Bardin (1986, p. 122), Landry (1998, p. 354), Mayer y Quellet (1991, p. 495):

- Exhaustividad: las categorías establecidas han permitido clasificar el conjunto del material recogido.
- Representatividad: el muestreo ha sido riguroso al constituir una parte representativa de todos los datos iniciales.
- Homogeneidad: los documentos han sido escogidos en función de criterios precisos y no han presentado mucha singularidad en relación a estos criterios. Como subraya Bardin (1986), la homogeneidad está asociada a la clasificación del material.
- Pertinencia: los documentos escogidos corresponden al objetivo del análisis.
- Univocación: las categorías han tenido el mismo sentido para todos los investigadores.

3.4.3. Análisis de los proyectos editoriales sobre el conocimiento del entorno

3.4.3.1. Ranking de enseñanzas mínimas

En los siguientes dos gráficos se reflejan las categorías ordenadas descendientemente según su cantidad registrada. Para poder visualizarlo adecuadamente, se han dividido las categorías en dos gráficos. Cada barra de datos muestra la suma total de apariciones de la categoría correspondiente.

Se observa que la categoría mayormente registrada es la de “Autonomía”, seguida en segundo lugar por “Observar funcionalidad números”, y en tercer lugar por “Percibir Realidad”.

Por el otro extremo, observamos categorías que no se han detectado, con ninguna aparición registrada en el análisis: “Usar lenguajes”, “lenguaje instrumento regulación”, “lenguaje instrumento intercambio”, “distinguir realidad interpretación”, y “Otras lenguas”.

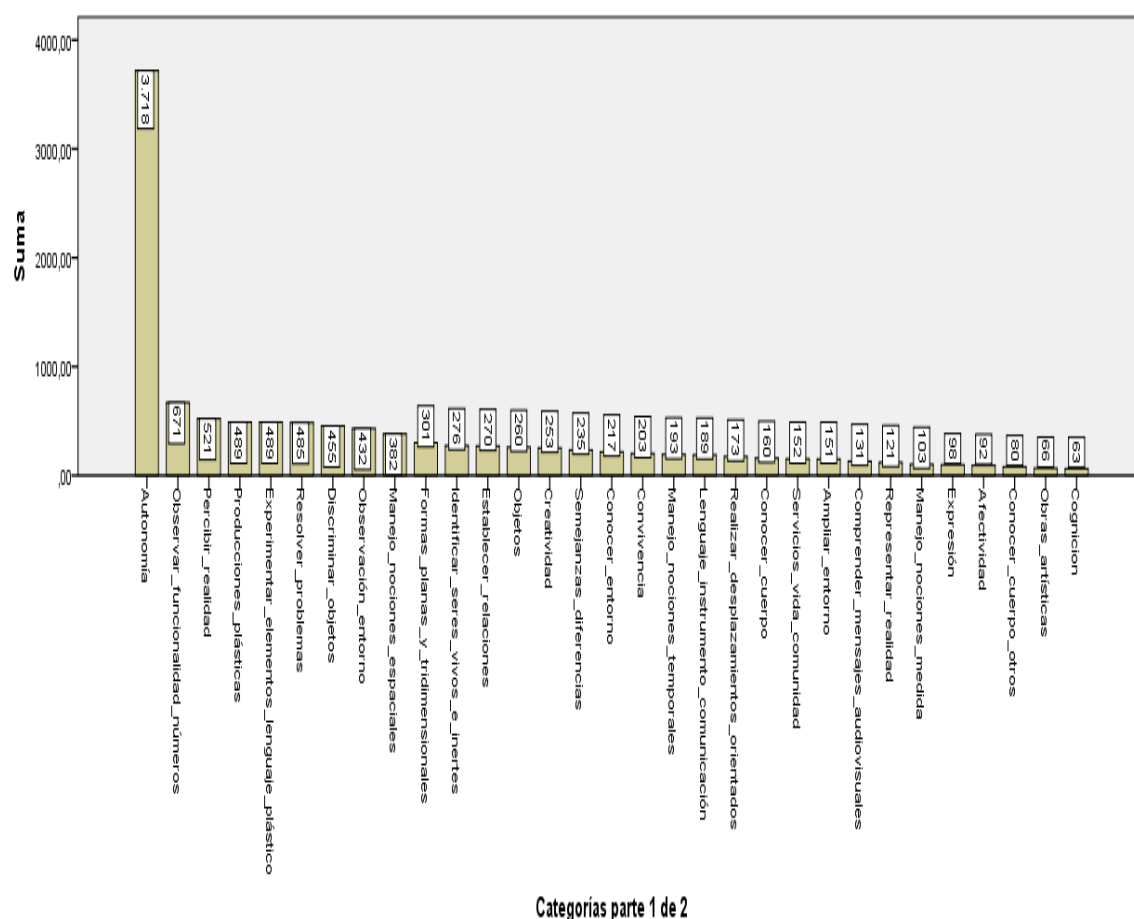


Gráfico nº 1 - Ranking categorías parte 1 de 2

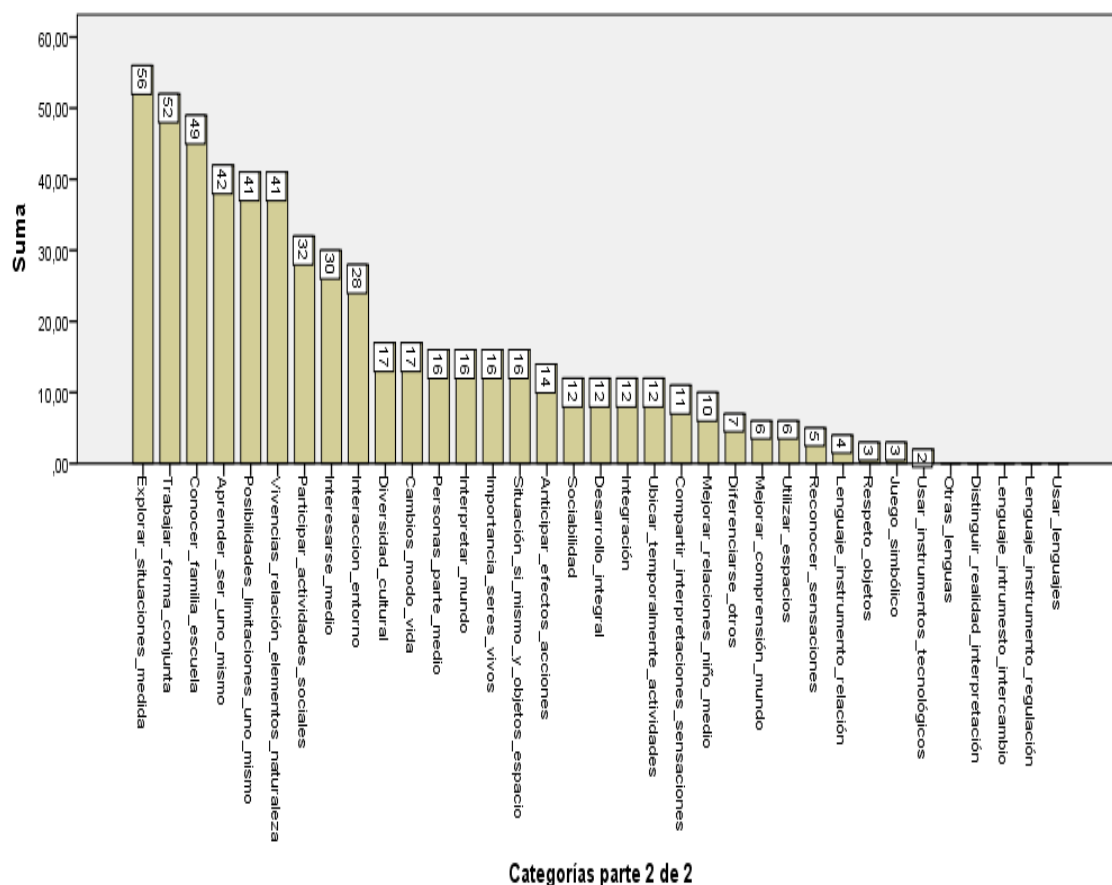


Gráfico nº 2 - Ranking categorías parte 2 de 2

3.4.3.2. Apariciones promedio de enseñanzas mínimas

En la tabla siguiente se muestran los datos estadísticos descriptivos de las apariciones de categorías por editoriales. Se puede observar que en todas las editoriales existe al menos una categoría que no se ha encontrado en este análisis (valor cero bajo la columna de “Mínimo”).

Estadísticos descriptivos

	Mean	Std. Deviation	Minimum	Maximum
El cole viajero (SM)	14,4394	22,67437	,00	171,00
Balalú (Oxford)	12,3182	34,39148	,00	270,00
¡Que idea! (Algaida – Anaya)	11,7273	26,88010	,00	180,00
Tic Tac (Edebé)	11,7121	29,38800	,00	225,00
Daniel y los diversónicos (Everest)	11,6515	27,90616	,00	216,00
Lobo rojo (Bruño)	11,2121	34,96570	,00	272,00
Exploradores (Oxford)	10,8182	25,03838	,00	180,00
El viaje de Suso (Santillana)	10,1212	22,93369	,00	171,00
Guau (SM)	9,6818	19,85498	,00	144,00
Otito, Ota y yo (Bruño)	8,5152	26,04330	,00	207,00
Nubaris (Edelvives)	8,4545	26,98785	,00	215,00
Cachalote (Algaida – Anaya)	8,0606	26,95402	,00	216,00
Espiral mágica (Vicens Vives)	7,9848	23,27461	,00	180,00
Papelillos (Algaida – Anaya)	7,4848	18,99007	,00	144,00
Juntos con Zeta (Bruño)	7,3485	27,13300	,00	216,00
Kids (Edebé)	7,2879	20,31655	,00	156,00
Mica y sus amigos (Santillana)	7,0606	21,91022	,00	171,00
Tocalotodo (Edelvives)	6,6970	21,15290	,00	168,00

Tabla nº 3 - Estadísticos descriptivos de las apariciones de categorías

En todos los proyectos editoriales existe al menos una categoría o más que no se han encontrado en el análisis, que son las que pasamos a detallar:

- Cachalote: Afectividad, interacción entorno, sociabilidad, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, compartir interpretaciones, sensaciones, cambios modo vida, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.

- **Papelillos:** Convivencia, sociabilidad, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, comprender mensajes audiovisuales, personas parte del medio, interesarse por el medio, importancia de los seres vivos, aprender a ser uno mismo, obras artísticas, explorar situaciones de medida, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.
- **¡Qué idea!:** interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, respeto objetos, conocer cuerpo otros, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, aprender a ser uno mismo, situación si mismo y objetos espacio, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.
- **Juntos con Zeta:** interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, establecer relaciones, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, cambios modo vida, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, realizar desplazamientos orientados, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.

- Lobo rojo: interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, expresión, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, explorar situaciones de medida, identificar seres vivos e inertes, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.
- Otito, Ota y yo: Afectividad, interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, semejanzas y diferencias, identificar seres vivos e inertes, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.
- Kids: interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, personas parte del medio interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, conocer familia escuela, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, identificar seres vivos e inertes, lenguaje instrumento relación, manejo nociones medida, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.

- Tic Tac: interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, respeto objetos, conocer cuerpo otros, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, cambios modo vida, interesarse por el medio, importancia de los seres vivos, aprender a ser uno mismo, situación si mismo y objetos espacio, identificar seres vivos e inertes, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, manejo nociones medida, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.
- Tocalotodo: Lenguaje instrumento comunicación, interacción entorno, posibilidades y limitaciones de uno mismo, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, representar realidad, compartir interpretaciones, sensaciones, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, conocer familia escuela, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.
- Nubaris: interacción entorno, sociabilidad, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, aprender a ser uno mismo, situación si mismo y objetos espacio, explorar situaciones de medida, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.

- Daniel y los diversónicos: interacción entorno, sociabilidad, cognición, expresión, desarrollo integral, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos.
- Magos y Genios: Afectividad, interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, cambios modo vida, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.
- Balalú: interacción entorno, sociabilidad, diversidad cultural, cognición, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, cambios modo vida, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.
- Exploradores: interacción entorno, sociabilidad, expresión, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, cambios modo vida, interesarse por el medio, interpretar el mundo, anticipar efecto acciones, conocer familia escuela, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.

- Mica y sus amigos: Lenguaje instrumento comunicación, interacción entorno, sociabilidad, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, comprender mensajes audiovisuales, personas parte del medio, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.
- El viaje de Suso: interacción entorno, sociabilidad, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, cambios modo vida, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, explorar situaciones de medida, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, reconocer sensaciones, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios, vivencias relación elementos naturaleza.
- El cole viajero: respeto objetos, realizar desplazamientos orientados.
- Guau: interacción entorno: sociabilidad, cognición, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, participar actividades sociales, representar realidad, compartir interpretaciones, sensaciones, interesarse por el medio, interpretar el mundo, importancia de los seres vivos, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, ubicar temporalmente actividades, usar instrumentos tecnológicos, utilizar espacios.

- Espiral Mágica: interacción entorno, posibilidades y limitaciones de uno mismo, sociabilidad, cognición, expresión, respeto objetos, desarrollo integral, diferenciarse de los otros, integración, compartir interpretaciones, sensaciones, personas parte del medio, cambios modo vida, interesarse por el medio, anticipar efecto acciones, situación si mismo y objetos espacio, obras artísticas, juego simbólico, lenguaje instrumento relación, mejorar comprensión mundo, mejorar las relaciones niño medio, reconocer sensaciones, trabajar forma conjunta, ubicar temporalmente actividades, utilizar espacios.

3.4.3.3. Ordenación de editoriales según cantidad de enseñanzas mínimas

Se ha utilizado la prueba F de Friedmann ofrecida por SPSS v.21 para mostrar un ranking de editoriales en función del tratamiento general de las categorías (cantidad de categorías registradas). En el ranking se observa que destaca positivamente “El cole viajero” de SM (Posición en el Ranking = 1) y negativamente “Tocalotodo” de Edelvives (Posición en el Ranking = 19).

Ranks	Mean Rank
El cole viajero (SM)	14,52
Daniel y los diversónicos (Everest)	13,00
Balalú (Oxford)	11,38
Exploradores (Oxford)	10,96
Tic Tac (Edebé)	10,90
Guau (SM)	10,85
¡Qué idea! (Algaida – Anaya)	10,27
El viaje de Suso (Santillana)	10,57
Lobo rojo (Bruño)	9,85
Otito, Ota y yo (Bruño)	9,55
Magos y genios (Everest)	9,40
Espiral Mágica (Vicens Vives)	9,12
Papelillos (Algaida- Anaya)	9,03
Nubaris (Edelvives)	8,80
Cachalote (Algaida- Anaya)	8,73
Kids (Edebé)	8,50
Juntos con Zeta (Bruño)	8,33
Mica y sus amigos (Santillana)	8,22
Tocalotodo (Edelvives)	8,03

Tabla nº 4 - Ranking de editoriales según tratamiento general categorías

¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre editoriales respecto a las apariciones de las categorías registradas?

La prueba F de Friedmann revela que existen diferencias estadísticamente significativas entre editoriales respecto al tratamiento de las categorías, con un valor $\chi^2 = 156$ (g.l. = 18, $p < 0.001$). No, hay, por tanto, homogeneidad.

Friedman Test	
N	66
Chi-Square	156,007
df	18
Asymp. Sig.	,000

Tabla nº 5 - Prueba F de Friedmann

3.4.3.4. Análisis descriptivo de enseñanzas mínimas

Se presentan los estadísticos descriptivos media, mediana, desviación típica, mínimo y máximo, para cada una de las categorías según se ha registrado su aparición en las editoriales analizadas.

Estadísticos descriptivos					
	Mean	Median	Std. Deviation	Minimum	Maximum
Pautas de convivencia y relación social	10,6842	11,0000	8,78795	,00	38,00
Lenguaje como instrumento comunicación	9,9474	10,0000	8,47528	,00	33,00
Autonomía	195,6842	180,0000	36,97454	144,00	272,00
Desarrollar plano afectivo	4,8421	3,0000	4,99181	,00	17,00
Indagar propiedades, funciones, usos de los objetos, observar, explorar	13,6842	10,0000	9,51054	2,00	40,00

Tesis Doctoral: “Análisis comparativo de proyectos editoriales nacionales respecto al desarrollo de las enseñanzas mínimas de música y conocimiento del entorno en el segundo ciclo de Educación Infantil”
Cristina Isabel Gallego García

Conocer, explorar su propio cuerpo	8,4211	7,0000	5,04773	1,00	21,00
Interaccionar con el entorno	1,4737	,0000	5,95696	,00	26,00
Constarar posibilidades y limitaciones de uno mismo, identidad	2,1579	1,0000	1,92247	,00	7,00
Desarrollo plano social	,6316	,0000	2,75299	,00	12,00
Conocer el entorno	11,4211	8,0000	12,44685	,00	48,00
Conocer rasgos culturales, grupos sociales, diversidad cultural	,8947	1,0000	1,41007	,00	6,00
Ampliar entorno	7,9474	6,0000	7,49425	1,00	31,00
Desarrollar plano cognitivo	3,3158	,0000	8,71176	,00	36,00
Dramatizar, interés por expresarse	5,1579	2,0000	7,96006	,00	29,00
Observar entorno	22,7368	19,0000	14,31333	4,00	65,00
Respetar y cuidar objetos propios y ajenos	,1579	,0000	,50146	,00	2,00
Conocer el cuerpo de los otros	4,2105	3,0000	3,40879	,00	11,00
Desarrollo integral y armónico	,6316	,0000	2,75299	,00	12,00
Diferenciarse de los otros	,3684	,0000	1,38285	,00	6,00
Establecer relaciones entre sus características o atributos	14,2105	11,0000	10,39005	,00	33,00
Integración social, inserción	,6316	,0000	2,52125	,00	11,00
Observar necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad	8,0000	7,0000	6,12826	1,00	23,00
Participar actividades sociales y culturales	1,6842	,0000	4,37229	,00	14,00
Representar la realidad	6,3684	4,0000	9,37023	,00	42,00
Resolver sencillos problemas	25,5263	25,0000	10,87999	12,00	56,00

Compartir interpretaciones, sensaciones	,5789	,0000	1,86535	,00	8,00
Comprender mensajes audiovisuales	6,8947	7,0000	5,79171	,00	20,00
Descubrir personas formamos parte del medio	,8421	,0000	1,25889	,00	4,00
Discriminar objetos	23,9474	23,0000	11,88591	5,00	51,00
Identificar cambios modo de vida y costumbres	,8947	1,0000	,99413	,00	3,00
Interesarse por el medio	1,5789	,0000	6,40586	,00	28,00
Interpretar el mundo	,8421	,0000	1,80318	,00	7,00
Valorar importancia para la vida seres vivos, grupos sociales	,8421	,0000	2,75405	,00	12,00
Acercar producciones plásticas	25,7368	24,0000	9,67725	12,00	42,00
Anticipar efectos de sus acciones	,7368	,0000	1,28418	,00	4,00
Aprender a ser uno mismo	2,2105	2,0000	2,17508	,00	7,00
Conocer la familia y la escuela - primeros grupos sociales de pertenencia	2,5789	1,0000	2,67324	,00	10,00
Conocer situación de sí mismo y de los objetos en el espacio	,8421	,0000	2,43272	,00	10,00
Conocer obras artísticas	3,4737	,0000	5,78666	,00	20,00
Conocer otras lenguas	,0000	,0000	,00000	,00	,00
Detectar semejanzas y diferencias	12,3684	12,0000	6,73474	,00	32,00
Distinguir entre realidad e interpretación	,0000	,0000	,00000	,00	,00
Experimentar con elementos lenguaje plástico	25,7368	24,0000	9,67725	12,00	42,00

Explorar situaciones en que se hace necesario medir	2,9474	3,0000	2,34458	,00	10,00
Expresión creativa	13,3158	12,0000	7,35642	3,00	30,00
Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno	15,8421	16,0000	9,09984	3,00	44,00
Identificar seres vivos y materia inerte	14,5263	12,0000	16,03250	,00	64,00
Juego simbólico	,1579	,0000	,37463	,00	1,00
Lenguajes como instrumento de intercambio	,0000	,0000	,00000	,00	,00
Lenguaje como instrumento de relación	,2105	,0000	,91766	,00	4,00
Lenguaje como instrumento regulación	,0000	,0000	,00000	,00	,00
Manejar nociones básicas espaciales	20,1053	19,0000	7,62958	11,00	40,00
Manejar nociones básicas de medida	5,4211	4,0000	6,11297	,00	23,00
Manejar nociones básicas temporales	10,1579	9,0000	5,49002	4,00	24,00
Mejorar comprensión del mundo	,3158	,0000	1,15723	,00	5,00
Mejorar relaciones niño – medio	,5263	,0000	1,46699	,00	6,00
Observar funcionalidad de los números en la vida cotidiana	35,3158	35,0000	8,74359	23,00	55,00
Percibir la realidad	27,4211	28,0000	15,04185	8,00	65,00
Realizar desplazamientos orientados	9,1053	7,0000	6,92736	,00	28,00
Reconocer sensaciones	,2632	,0000	1,14708	,00	5,00
Trabajar forma conjunta	2,7368	,0000	3,92771	,00	14,00
Ubicar temporalmente actividades de la vida cotidiana	,6316	,0000	2,29033	,00	10,00

Usar instrumentos tecnológicos	,1053	,0000	,31530	,00	1,00
Usar lenguajes	,0000	,0000	,00000	,00	,00
Utilizar espacios	,3158	,0000	1,00292	,00	4,00
Vivencias en relación con los elementos de la naturaleza	2,1579	1,0000	5,42897	,00	24,00

Tabla nº 6 - Estadísticos descriptivos media, mediana, desviación típica, mínimo y máximo

3.4.3.5. Análisis de conglomerados de proyectos editoriales

Se realiza en primer lugar un análisis exploratorio de conglomerados que da como resultado el dendograma y la tabla de aglomeración siguientes. En el dendograma se aprecian dos grupos diferenciados de editoriales.

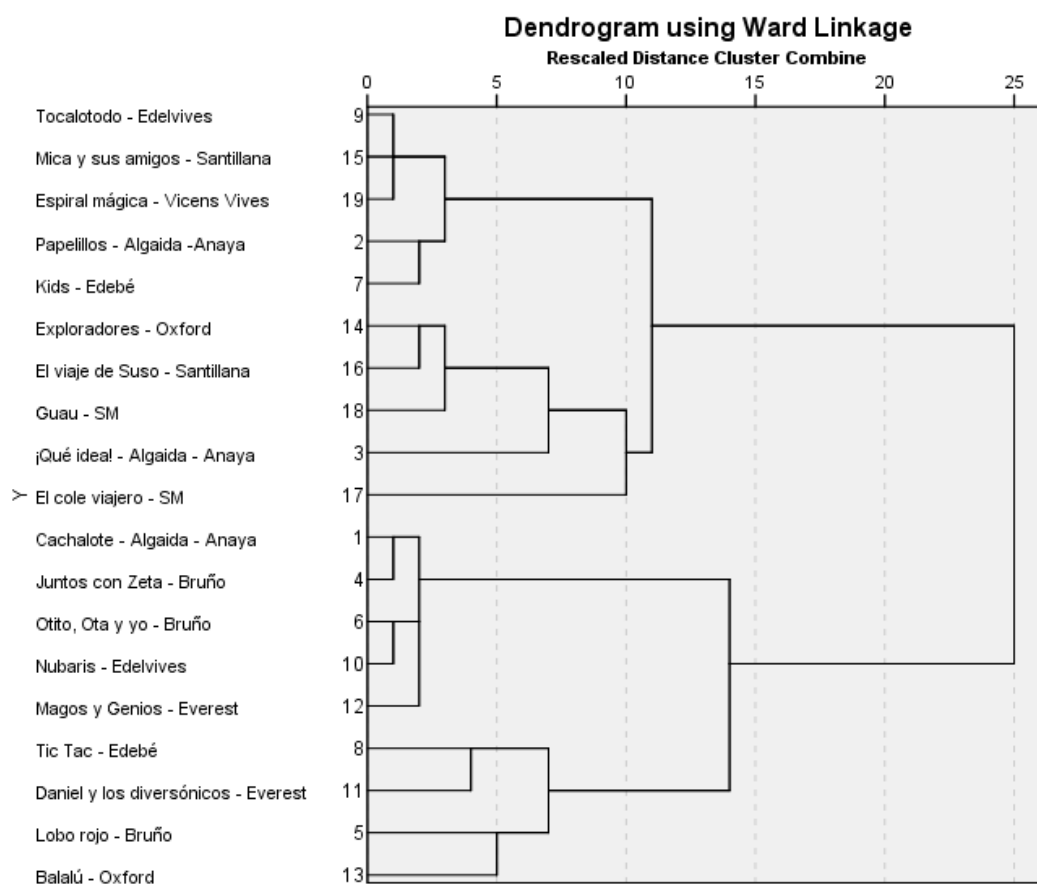


Gráfico nº 3 - Dendograma del análisis exploratorio de conglomerados

En el análisis confirmatorio de conglomerados, el estadístico de silueta confirma como buena ($Silhouette > 0.5$) la clasificación de las editoriales en dos conglomerados diferentes, con un valor de $Silhouette = 0.7$.

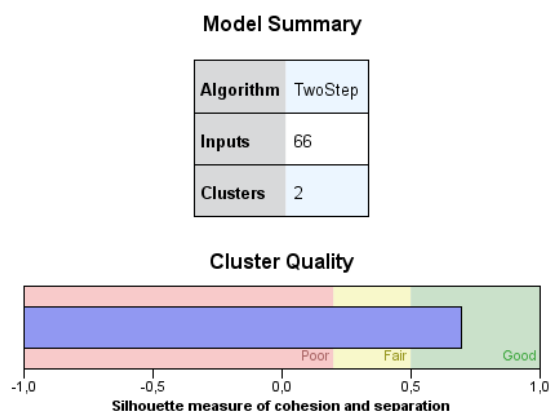


Gráfico nº 4 - Estadístico de silueta del análisis confirmatorio de conglomerados

A través de un análisis de conglomerados no-jerárquico de K-Medias, encontramos que las distancias euclídeas al centro de los conglomerados son las siguientes. Además, quedan etiquetadas las editoriales según su pertenencia al conglomerado 1 o al conglomerado 2 (Cluster = 1, Cluster = 2).

Cluster Membership

Denominación	Cluster	Distance
Cachalote - Algaida - Anaya	1	44,006
Papelillos - Algaida - Anaya	2	38,527
¡Qué idea! - Algaida - Anaya	2	82,325
Juntos con Zeta - Bruño	1	46,260
Lobo rojo - Bruño	1	64,184
Otito, Ota y yo - Bruño	1	44,132
Kids - Edebé	2	51,544
Tic Tac - Edebé	1	57,637
Tocalotodo - Edelvives	2	42,515
Nubaris - Edelvives	1	39,854
Daniel y los diversónicos - Everest	1	52,603
Magos y Genios - Everest	1	38,632
Balakú - Oxford	1	74,690
Exploradores - Oxford	2	48,922
Mica y sus amigos - Santillana	2	40,514
El viaje de Suso - Santillana	2	40,119
El cole viajero - SM	2	82,372
Guau - SM	2	41,976
Espiral mágica - Vicens Vives	2	36,918

Tabla nº 7 - Análisis de conglomerados no-jerárquico de K-Medias

Las categorías que resultan diferentes de manera estadísticamente significativa entre ambos grupos de editoriales ($p < 0.05$) se revelan a través de la tabla de ANOVA siguiente: “Autonomía” ($p < 0.001$), “Conocer obras artísticas” ($p = 0.02$), “Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno” ($p = 0.04$), y “Manejar nociones básicas espaciales” ($p = 0.03$).

ANOVA

	Cluster		Error		F	Sig.
	Mean Square	df	Mean Square	df		
Pautas de convivencia y relación social	110,150	1	75,292	17	1,463	,243
Lenguaje como instrumento comunicación	136,992	1	67,997	17	2,015	,174
Autonomía	17980,716	1	389,846	17	46,123	,000
Desarrollar plano afectivo	2,471	1	26,239	17	,094	,763
Indagar propiedades, funciones, usos de los objetos, observar, explorar	69,605	1	91,676	17	,759	,396
Conocer, explorar su propio cuerpo	2,176	1	26,850	17	,081	,779
Interaccionar con el entorno	37,137	1	35,388	17	1,049	,320
Constatar posibilidades y limitaciones de uno mismo, identidad	,037	1	3,911	17	,010	,923
Desarrollo plano social	6,821	1	7,624	17	,895	,357
Conocer el entorno	29,343	1	162,311	17	,181	,676
Conocer rasgos culturales, grupos sociales, diversidad cultural	3,467	1	1,901	17	1,824	,195
Ampliar entorno	64,847	1	55,653	17	1,165	,295
Desarrollar plano cognitivo	52,983	1	77,242	17	,686	,419
Dramatizar, interés por expresarse	58,026	1	63,676	17	,911	,353
Observar entorno	211,229	1	204,497	17	1,033	,324
Respetar y cuidar objetos propios y ajenos	,526	1	,235	17	2,237	,153
Conocer el cuerpo de los otros	,258	1	12,288	17	,021	,887
Desarrollo integral y armónico	6,821	1	7,624	17	,895	,357
Diferenciarse de los otros	1,132	1	1,958	17	,578	,457
Establecer relaciones entre sus características o atributos	188,669	1	103,205	17	1,828	,194
Integración social, inserción	4,632	1	6,458	17	,717	,409

Observar necesidades, ocupaciones y servicios en la vida de la comunidad	41,378	1	37,331	17	1,108	,307
Participar actividades sociales y culturales	,716	1	20,199	17	,035	,853
Representar la realidad	58,765	1	89,509	17	,657	,429
Resolver sencillos problemas	174,337	1	115,082	17	1,515	,235
Compartir interpretaciones, sensaciones	2,176	1	3,556	17	,612	,445
Comprender mensajes audiovisuales	20,889	1	34,288	17	,609	,446
Descubrir personas formamos parte del medio	2,704	1	1,519	17	1,780	,200
Discriminar objetos	8,847	1	149,065	17	,059	,810
Identificar cambios modo de vida y costumbres	,001	1	1,046	17	,001	,981
Interesarse por el medio	36,843	1	41,282	17	,892	,358
Interpretar el mundo	,526	1	3,412	17	,154	,699
Valorar importancia para la vida seres vivos, grupos sociales	9,137	1	7,493	17	1,219	,285
Acercar producciones plásticas	4,529	1	98,892	17	,046	,833
Anticipar efectos de sus acciones	,395	1	1,723	17	,229	,638
Aprender a ser uno mismo	3,558	1	4,800	17	,741	,401
Conocer la familia y la escuela - primeros grupos sociales de pertenencia	,309	1	7,548	17	,041	,842
Conocer situación de sí mismo y de los objetos en el espacio	2,704	1	6,107	17	,443	,515
Conocer obras artísticas	150,915	1	26,578	17	5,678	,029
Conocer otras lenguas	,000	1	,000	17	.	.
Detectar semejanzas y diferencias	19,799	1	46,860	17	,423	,524
Distinguir entre realidad e interpretación	,000	1	,000	17	.	.
Experimentar con elementos lenguaje plástico	4,529	1	98,892	17	,046	,833
Explorar situaciones en que se hace necesario medir	,492	1	5,792	17	,085	,774
Expresión creativa	5,616	1	56,970	17	,099	,757
Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno	328,071	1	68,380	17	4,798	,043
Identificar seres vivos y materia inerte	284,915	1	255,401	17	1,116	,306

Juego simbólico	,037	1	,146	17	,256	,620
Lenguajes como instrumento de intercambio	,000	1	,000	17	.	.
Lenguaje como instrumento de relación	,758	1	,847	17	,895	,357
Lenguaje como instrumento regulación	,000	1	,000	17	.	.
Manejar nociones básicas espaciales	244,801	1	47,235	17	5,183	,036
Manejar nociones básicas de medida	4,843	1	39,282	17	,123	,730
Manejar nociones básicas temporales	56,926	1	28,565	17	1,993	,176
Mejorar comprensión del mundo	,716	1	1,376	17	,521	,480
Mejorar relaciones niño – medio	1,581	1	2,186	17	,723	,407
Observar funcionalidad de los números en la vida cotidiana	175,616	1	70,617	17	2,487	,133
Percibir la realidad	52,632	1	236,471	17	,223	,643
Realizar desplazamientos orientados	122,134	1	43,627	17	2,800	,113
Reconocer sensaciones	1,184	1	1,324	17	,895	,357
Trabajar forma conjunta	15,729	1	15,409	17	1,021	,327
Ubicar temporalmente actividades de la vida cotidiana	4,632	1	5,282	17	,877	,362
Usar instrumentos tecnológicos	,189	1	,094	17	2,013	,174
Usar lenguajes	,000	1	,000	17	.	.
Utilizar espacios	,283	1	1,048	17	,270	,610
Vivencias en relación con los elementos de la naturaleza	8,704	1	30,695	17	,284	,601

Tabla nº 8 - Anova

Los gráficos de Tukey o de caja nos permiten observar las diferencias entre las categorías estadísticamente distintas entre conglomerados de editoriales.

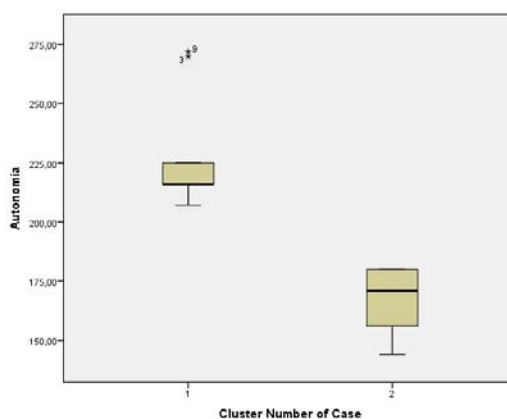


Gráfico nº 5 - Gráfico de Tukey 1

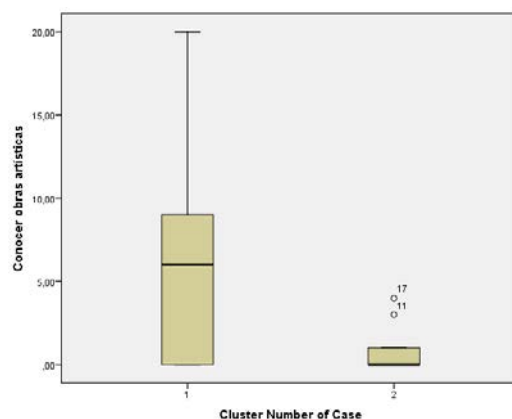


Gráfico nº 6 - Gráfico de Tukey 2

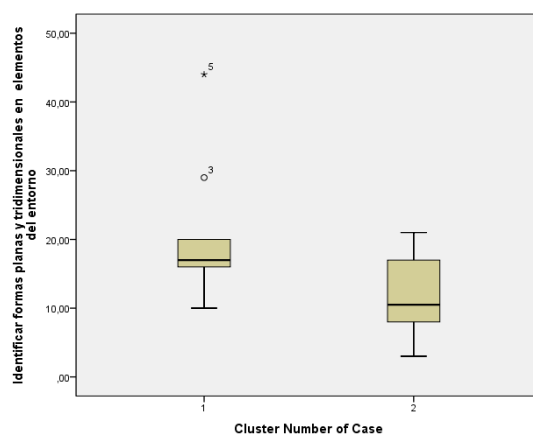


Gráfico nº 7 - Gráficos de Tukey 3

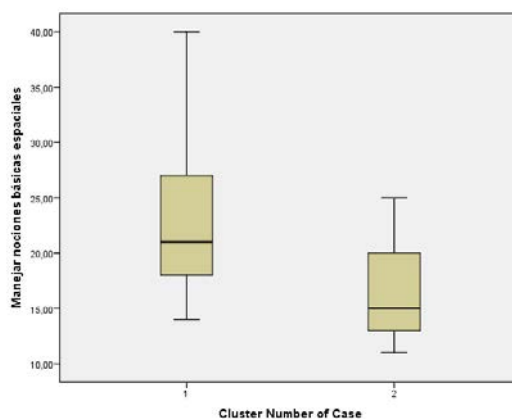


Gráfico nº 8 - Gráficos de Tukey 4

Con los datos anteriores podemos concluir a modo de resumen los perfiles encontrados de editoriales, que difieren siempre en el mismo sentido respecto a la aparición de determinadas competencias, permitiéndonos denominarlas como “proyectos editoriales que más trabajan el conocimiento del entorno” y “proyectos editoriales que menos lo trabajan”.

CONGLOMERADO DE PERTENENCIA Y DENOMINACIÓN	PROYECTOS EDITORIALES	DESCRIPCIÓN DEL PERFIL
1. Proyectos editoriales que más trabajan el conocimiento del entorno	- Cachalote – Algaida – Anaya - Juntos con Zeta – Bruño - Lobo rojo – Bruño - Otito, Ota y yo – Bruño - Tic-tac – Edebé - Nubaris – Edelvives - Daniel y los diversónicos - Everest - Magos y genios – Everest - Balalú – Oxford	No trabajan las siguientes competencias: - Usar lenguajes - Lenguaje como instrumento de regulación - Lenguaje como instrumento de intercambio - Distinguir entre realidad e interpretación - Conocer otras lenguas. Trabajan considerablemente más las siguientes competencias: - Autonomía - Conocer obras artísticas - Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno - Manejar nociones básicas espaciales
2. Proyectos editoriales que menos trabajan el conocimiento del entorno	- Papelillos – Algaida – Anaya - ¡Qué idea! – Algaida –Anaya - Kids – Edebé - Tocalotodo – Edelvives - Exploradores – Oxford - Mica y sus amigos – Santillana - El viaje de Suso – Santillana - El cole viajero – SM - Guau – SM - Espiral mágica – Vicens Vives	No trabajan las siguientes competencias: - Usar lenguajes - Lenguaje como instrumento de regulación - Lenguaje como instrumento de intercambio - Distinguir entre realidad e interpretación - Conocer otras lenguas. Trabajan considerablemente menos las siguientes competencias: - Autonomía - Conocer obras artísticas - Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno - Manejar nociones básicas espaciales

Tabla nº 9 - Perfiles encontrados de editoriales

3.4.3.6. Análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas

El análisis de conglomerados de competencias da lugar al dendograma siguiente.

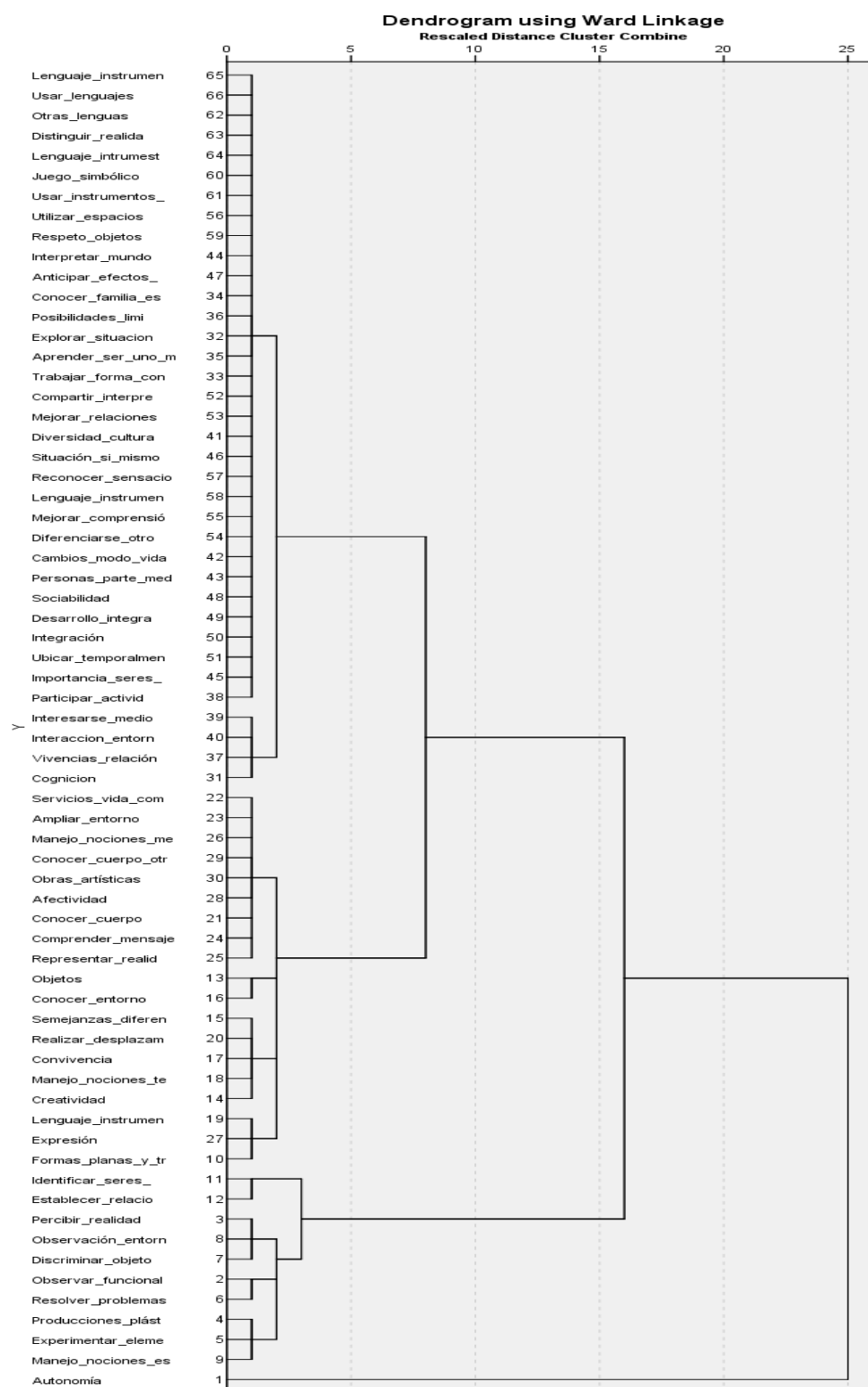


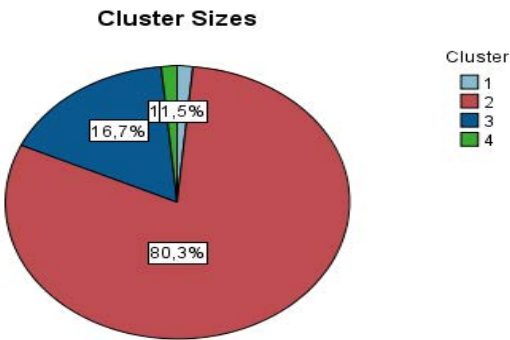
Gráfico nº 9 - Dendograma del análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas

Observando el dendograma, parece razonable dividir en 4 conglomerados, lo cual se sustenta a través un análisis confirmatorio que da un índice de silueta muy aceptable (Silhouette = 0.7).



Gráfico nº 10 - Estadístico de silueta del análisis de conglomerados de competencias.

El tamaño de los conglomerados queda distribuido de la siguiente forma, tal y como se observa en el siguiente gráfico.



Size of Smallest Cluster	1 (1,5%)
Size of Largest Cluster	53 (80,3%)
Ratio of Sizes: Largest Cluster to Smallest Cluster	53,00

Gráfico nº 11 - Tamaño de los conglomerados

Respecto a la importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada competencia, las editoriales Anaya, Bruño y Everest son las más determinantes.

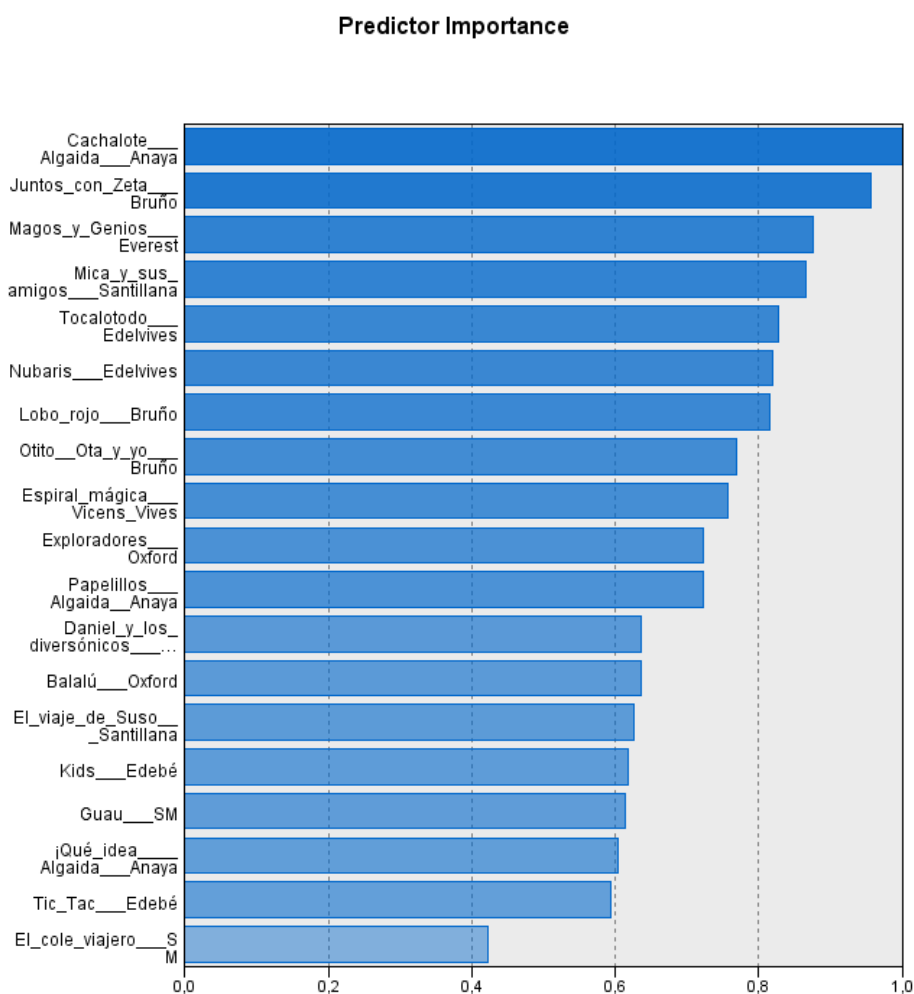


Gráfico nº 12 - Importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada enseñanza mínima

La clasificación de competencias según su cluster de pertenencia, y su distancia al centroide, queda reflejada en la tabla siguiente.

Cluster Membership		
Nombre_Categoría	Cluster	Distance
Autonomía	1	,000
Observar_funcional	2	52,008
Percebir_realidad	2	42,771
Producciones_plást	2	27,237
Experimentar_eleme	2	27,237
Resolver_problemas	2	40,800
Discriminar_objeto	2	37,847
Observación_entorn	2	41,670
Manejo_nociones_es	2	44,358
Formas_planas_y_tr	3	44,442
Identificar_serres_	3	67,468
Establecer_relacio	3	42,881
Objetos	3	31,582
Creatividad	3	28,931
Semejanzas_difere	3	27,922
Conocer_entorno	3	46,056
Convivencia	3	29,146
Manejo_nociones_te	3	23,859
Lenguaje_instrumen	3	32,330
Realizar_desplazam	3	27,699
Conocer_cuerpo	3	27,597
Servicios_vida_com	3	25,510
Ampliar_entorno	3	29,872
Comprender_mensaje	3	30,385
Representar_realid	4	43,269
Manejo_nociones_me	4	27,895
Expresión	4	37,874
Afectividad	4	25,524
Conocer_cuerpo_otr	4	19,981
Obras_artísticas	4	26,071
Cognición	4	32,312
Explorar_situacion	4	8,756
Trabajar_forma_con	4	17,096
Conocer_familia_es	4	10,814
Aprender_ser_uno_m	4	11,261
Posibilidades_limi	4	7,351
Vivencias_relación	4	16,856
Participar_activid	4	14,799
Interesarse_medio	4	20,801
Interaccion_entom	4	18,991
Diversidad_cultura	4	4,292
Cambios_modovida	4	6,466
Personas_parte_med	4	6,366
Interpretar_mundo	4	9,304
Importancia_serres_	4	6,543
Situación_sí mismo	4	5,264
Anticipar_efectos_	4	8,358
Sociabilidad	4	6,928
Desarrollo_integra	4	6,928
Integración	4	5,992
Ubicar_temporalmen	4	5,648
Compartir_interpre	4	4,639
Mejorar_relaciones	4	5,182
Diferenciarse_otro	4	5,385
Mejorar_comprensio	4	5,976
Utilizar_espacios	4	7,572
Reconocer_sensacio	4	6,191
Lenguaje_instrumen	4	6,704
Respeto_objetos	4	9,021
Juego_simbólico	4	8,630
Usar_instrumentos_	4	8,748
Otras_lenguas	4	9,562
Distinguir_realida	4	9,562
Lenguaje_intrunest	4	9,562
Lenguaje_instrumen	4	9,562
Usar_lenguajes	4	9,562

Tabla nº 10 - Clasificación de competencias según cluster pertenencia y distancia al centroide

3.4.4. Análisis de los proyectos editoriales sobre música

3.4.4.1. Ranking de enseñanzas mínimas

Se observa que la “sensibilidad estética” y “acercar producciones audiovisuales” no obtienen puntuación, así como obtienen una puntuación prácticamente nula “Afrontar experiencias nuevas”, “Actitudes positivas ante las producciones artísticas”, “Control respiratorio” y “Cantar”. Por el contrario, la categoría generalista “Lenguaje artístico”, como era de esperar por su característica globalizadora, es la que más aparece, junto con “Expresar” y “Comunicar”.

“Percibir” es una categoría muy compartida con otras áreas, aparte de la música, que también aparece con una puntuación relativa considerable. “Escuchar” obtiene una puntuación menor, lo que parece dar a entender que se prima la expresión propia del infante sobre la aprehensión.

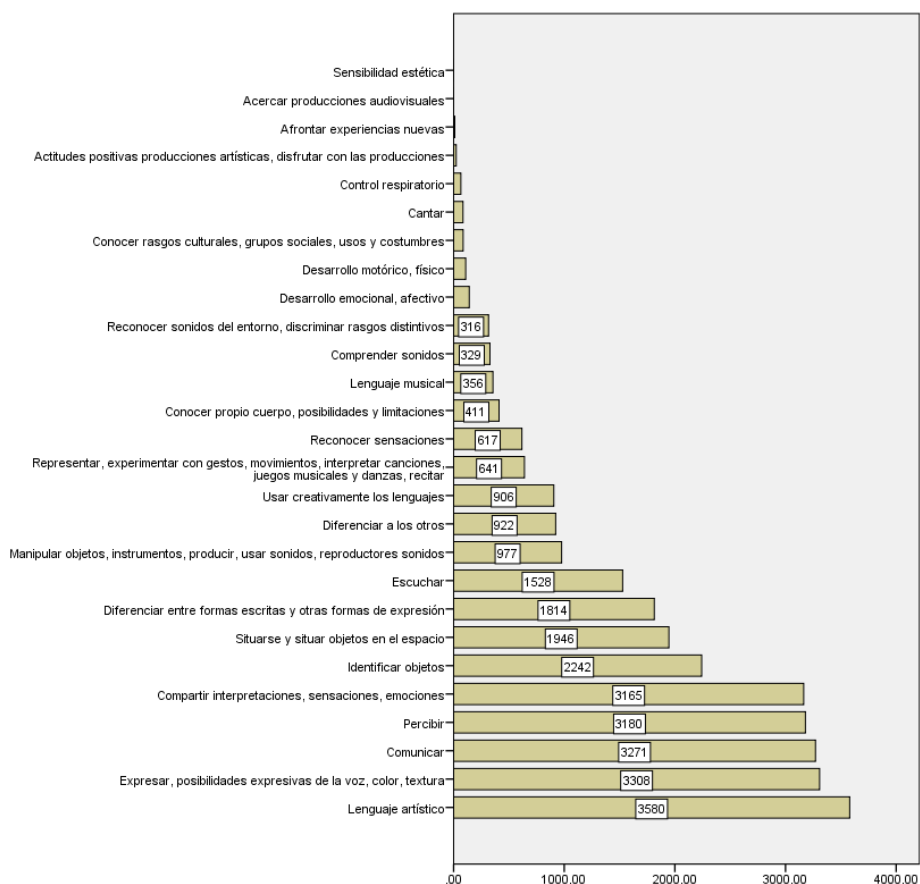


Gráfico nº 13 - Ranking categorías

3.4.4.2. Apariciones promedio de enseñanzas mínimas

En la tabla siguiente se muestran los datos estadísticos descriptivos de las apariciones de categorías por editoriales. Se puede observar que en todas las editoriales existe al menos una categoría que no se ha encontrado en este análisis (valor cero bajo la columna de “Mínimo”). Se observa que “Balalú” de Oxford es la que registra una media mayor de competencias relacionadas con la música, y “Papelillos” de Algaida/Anaya la que menor media de competencias registra.

Estadísticas descriptivas

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Balalú___Oxford	,00	3209,00	229,2143	603,80530
Lobo_rojo___Bruño	,00	2899,00	207,0714	544,13778
Tic_Tac___Edebé	,00	2529,00	180,6429	473,80721
El_viaje_de_Suso___Santillana	,00	2450,00	175,0000	458,15047
Kids___Edebé	,00	2052,00	146,5714	383,02523
Guau___SM	,00	2044,00	146,0000	386,65718
Otito___Ota_y_yo___Bruño	,00	2016,00	144,0000	378,92137
El_cole_viajero___SM	,00	1748,00	124,8571	327,42505
Magos_y_genios___Everest	,00	1671,00	119,3571	312,81769
Exploradores___Oxford	,00	1650,00	117,8571	308,91072
Mica_y_sus_amigos___Santillana	,00	1331,00	95,0714	249,01687
Daniel_y_los_diversónicos___Everest	,00	1164,00	83,1429	218,72301
Nubaris___Edelvives	,00	1077,00	76,9286	203,12611
¡Qué_idea___Algaida___Anaya	,00	915,00	65,3571	169,83308
Espiral_mágica___Vicens_Vives	,00	892,00	63,7143	168,49043
Tocalotodo___Edelvives	,00	821,00	58,6429	154,01785
Juntos_con_Zeta___Bruño	,00	700,00	50,0000	132,76490
Cachalote___Algaida___Anaya	,00	558,00	39,8571	104,98526
Papelillos___Algaida___Anaya	,00	306,00	21,8571	60,25853

Valid N (listwise)

Tabla nº 11 - Estadísticos descriptivos apariciones categorías

Las categorías que no se han encontrados en el análisis son las que pasamos a detallar:

- Cachalote: desarrollo emocional, afectivo, actitudes positivas, disfrutar, sensibilidad estética, actitudes positivas, disfrutar, sensibilidad estética.
- Papelillos: desarrollo emocional, afectivo; desarrollo motórico, físico, comunicar, compartir interpretaciones, sensaciones, actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, control respiratorio, sensibilidad estética.
- ¡Qué idea!: desarrollo emocional, afectivo, desarrollo motórico, físico, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- Juntos con Zeta: desarrollo motórico, físico, conocer rasgos culturales, grupos sociales, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, sensibilidad estética.
- Lobo rojo: desarrollo motórico, físico, conocer rasgos culturales, grupos sociales, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- Otito, Ota y yo: desarrollo emocional, afectivo, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- Kids: conocer rasgos culturales, grupos sociales, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- Tic Tac: conocer rasgos culturales, grupos sociales, actitudes positivas, disfrutar afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.

- Tocalotodo: conocer rasgos culturales, grupos sociales, actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- Nubaris: desarrollo motórico, físico conocer rasgos culturales, grupos sociales, actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- Daniel y los diversónicos: conocer rasgos culturales, grupos sociales, actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, control respiratorio, sensibilidad estética.
- Magos y Genios: conocer rasgos culturales, grupos sociales, actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, control respiratorio, sensibilidad estética.
- Balalú: conocer rasgos culturales, grupos sociales actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, control respiratorio, sensibilidad estética.
- Exploradores: actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, control respiratorio, sensibilidad estética.
- Mica y sus amigos: actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- El viaje de Suso: actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, sensibilidad estética.
- El cole viajero: actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, control respiratorio, sensibilidad estética.

- Guau: actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, sensibilidad estética.
- Espiral mágica: actitudes positivas, disfrutar, afrontar nuevas experiencias, acercar producciones audiovisuales, cantar, control respiratorio, sensibilidad estética.

3.4.4.3. Ordenación de editoriales según cantidad de enseñanzas mínimas

Se ha utilizado la prueba F de Friedmann ofrecida por SPSS v.21 para mostrar un ranking de editoriales en función del tratamiento general de las categorías; o sea, un ranking de editoriales en función de la cantidad de categorías registradas.

En el ranking se observa que destacan positivamente “Balalú” de Oxford (Posición en el Ranking = 1), “El viaje de Suso” de Santillana (Posición en el Ranking = 2); y negativamente “Papelillos” de Algaida/Anaya (Posición en el Ranking = 19), y “Juntos con Zeta” (Posición en el Ranking = 18) de Bruño.

Ranks	Mean Rank
Balalú___Oxford	13,95
Tic_Tac___Edebé	13,91
El_viaje_de_Suso___Santillana	13,80
Kids___Edebé	13,11
Lobo_rojo___Bruño	13,11
Otito__Ota_y_yo___Bruño	12,71
Mica_y_sus_amigos___Santillana	10,88
Guau___SM	10,70
Magos_y_genios___Everest	10,48
Exploradores___Oxford	10,34

El_cole_viajero___SM	10,30
¡Qué_idea___Algaida___Anaya	9,71
Daniel_y_los_diversónicos___Everest	8,82
Nubaris___Edelvives	8,79
Tocalotodo___Edelvives	6,82
Espiral_mágica___Vicens_Vives	6,71
Cachalote___Algaida___Anaya	6,39
Juntos_con_Zeta___Bruño	6,04
Papelillos___Algaida___Anaya	3,43

Tabla nº 12 - Ranking de editoriales según tratamiento general categorías

¿EXISTEN DIFERENCIAS ESTADÍSTICAMENTE SIGNIFICATIVAS ENTRE EDITORIALES RESPECTO A LAS APARICIONES DE LAS CATEGORÍAS REGISTRADAS?

La prueba F de Friedmann revela que existen diferencias estadísticamente significativas entre editoriales respecto al tratamiento de las categorías, con un valor $\chi^2 = 168,727$ (g.l. = 18, $p < 0.001$). No hay, por tanto, homogeneidad en el tratamiento de las categorías por parte de las editoriales.

Friedman test	
N	28
Chi-Square	168,727
df	18
Asymp. Sig.	,000

Tabla nº 13 - Prueba F de Friedmann

3.4.4.4. Análisis descriptivo de enseñanzas mínimas

Se presentan los estadísticos descriptivos media, mediana, desviación típica, mínimo y máximo, para cada una de las categorías según se ha registrado su aparición en las editoriales analizadas.

Estadísticos descriptivos

	Minimum	Maximum	Mean	Std. Dev.
Conocer propio cuerpo, posibilidades y limitaciones	3,00	84,00	21,6316	21,42742
Desarrollo emocional, afectivo	,00	35,00	7,4211	9,52958
Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura	1,00	400,00	174,1053	136,08571
Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos, reproductores sonidos	17,00	90,00	51,4211	19,19582
Representar, experimentar con gestos, movimientos, interpretar canciones, juegos musicales y danzas, recitar	1,00	282,00	33,7368	64,55647
Desarrollo motórico, físico	,00	33,00	5,7895	8,08001
Comunicar	,00	398,00	172,1579	135,82598
Escuchar	1,00	288,00	80,4211	90,40976
Conocer rasgos culturales, grupos sociales, usos y costumbres	,00	26,00	4,5263	7,06610
Identificar objetos	53,00	349,00	118,0000	64,36528
Usar creativamente los lenguajes	3,00	107,00	47,6842	29,73597
Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones	,00	398,00	166,5789	140,04377
Lenguaje artístico	85,00	354,00	188,4211	64,75365
Actitudes positivas producciones artísticas, disfrutar con las producciones	,00	9,00	1,2105	2,69936
Afrontar experiencias nuevas	,00	9,00	,5789	2,06332
Lenguaje musical	1,00	58,00	18,7368	16,62943
Percibir	1,00	508,00	167,3684	107,84722
Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos	2,00	45,00	16,6316	12,37924
Acercar producciones audiovisuales	,00	1,00	,0526	,22942
Cantar	,00	23,00	4,4737	6,31901
Comprender sonidos	1,00	53,00	17,3158	13,30853
Control respiratorio	,00	21,00	3,4737	5,30585
Diferenciar a los otros	1,00	184,00	48,5263	36,87572
Diferenciar entre formas escritas y otras formas de expresión	23,00	213,00	95,4737	47,05714
Reconocer sensaciones	2,00	113,00	32,4737	32,74713
Sensibilidad estética	,00	,00	,0000	,00000
Situarse y situar objetos en el espacio	48,00	169,00	102,4211	35,90004

Tabla nº 14 - Estadísticos descriptivos media, mediana, desviación típica, mínimo y máximo

3.4.4.5. Análisis de conglomerados de proyectos editoriales

Se realiza en primer lugar un análisis exploratorio de conglomerados que da como resultado el dendograma y la tabla de aglomeración siguientes. En el dendograma se aprecian dos grupos diferenciados de editoriales.

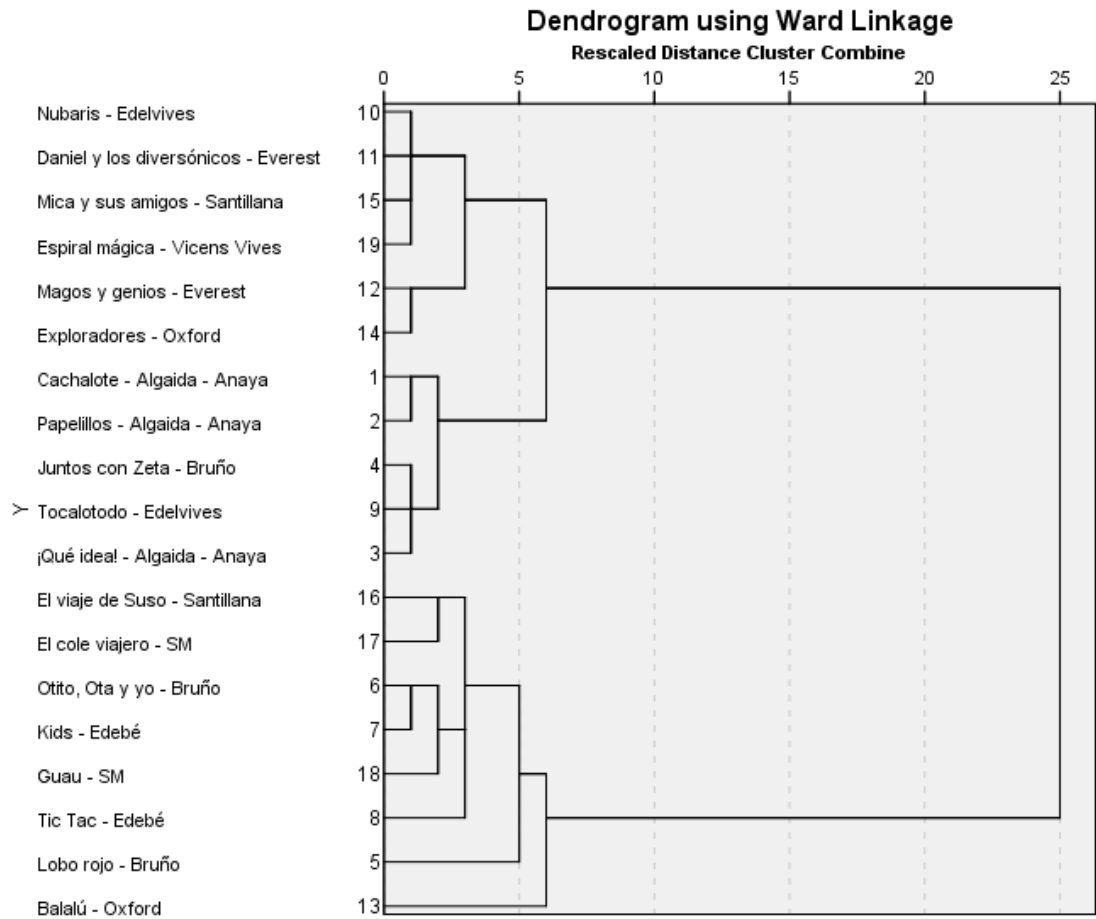


Gráfico nº 14 - Dendrograma del análisis exploratorio de conglomerados

Se observa en el gráfico que el proyecto más diferente a todos los demás respecto a la música es Balalú de Oxford. En el análisis confirmatorio de conglomerados, el estadístico de silueta confirma como buena (Silhouette > 0.5) la clasificación de las editoriales en dos conglomerados diferentes, con un valor de Silhouette = 0.5



Gráfico nº 15 - Estadístico de silueta del análisis confirmatorio de conglomerados

A través de un análisis de conglomerados no-jerárquico de K-Medias, encontramos que las distancias euclídeas al centro de los conglomerados son las siguientes. Además, quedan etiquetadas las editoriales según su pertenencia al conglomerado 1 o al conglomerado 2 (Cluster = 1, Cluster = 2).

Cluster Membership			
Case Number	Nombre	Cluster	Distance
1	Cachalote - Algaida - Anaya	2	146,200
2	Papelillos - Algaida - Anaya	2	209,597
3	¡Qué idea! - Algaida - Anaya	2	110,356
4	Juntos con Zeta - Bruño	2	109,579
5	Lobo rojo - Bruño	1	300,334
6	Otito, Ota y yo - Bruño	1	146,034
7	Kids - Edebé	1	167,354
8	Tic Tac - Edebé	1	224,058
9	Tocalotodo - Edelvives	2	71,610
10	Nubaris - Edelvives	2	79,786
11	Daniel y los diversónicos - Everest	2	84,111
12	Magos y genios - Everest	2	225,733
13	Balalú - Oxford	1	415,569
14	Exploradores - Oxford	2	228,286
15	Mica y sus amigos - Santillana	2	123,493
16	El viaje de Suso - Santillana	1	187,753
17	El cole viajero - SM	1	235,635
18	Guau - SM	1	140,912
19	Espiral mágica - Vicens Vives	2	79,294

Tabla nº 15 - Análisis de conglomerados no-jerárquico de K-Medias

Las categorías que resultan diferentes de manera estadísticamente significativa entre ambos grupos de editoriales ($p < 0.05$), maximizando los cálculos para la clasificación de conglomerados anterior, se revelan a través de la tabla de ANOVA siguiente, donde aparecen marcadas con un asterisco:

ANOVA

	Cluster		Error			
	Mean Square	df	Mean Square	df	F	Sig.
*Conocer propio cuerpo, posibilidades y limitaciones	3106,364	1	303,415	17	10,238	,005
Desarrollo emocional, afectivo	176,995	1	85,743	17	2,064	,169
*Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura	282152,153	1	3011,508	17	93,691	,000
*Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos, reproductores sonidos	2143,211	1	264,084	17	8,116	,011
Representar, experimentar con gestos, movimientos, interpretar canciones, juegos musicales y danzas, recitar	15174,264	1	3520,084	17	4,311	,053
*Desarrollo motórico, físico	274,931	1	52,955	17	5,192	,036
*Comunicar	281451,106	1	2977,966	17	94,511	,000
*Escuchar	81564,404	1	3856,837	17	21,148	,000
Conocer rasgos culturales, grupos sociales, usos y costumbres	112,135	1	46,271	17	2,423	,138
Identificar objetos	9703,818	1	3815,775	17	2,543	,129
Usar creativamente los lenguajes	1297,685	1	859,907	17	1,509	,236
*Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones	298276,450	1	3220,246	17	92,625	,000
Lenguaje artístico	10039,120	1	3849,148	17	2,608	,125
Actitudes positivas producciones artísticas, disfrutar con las producciones	2,931	1	7,543	17	,389	,541
Afrontar experiencias nuevas	2,847	1	4,340	17	,656	,429
*Lenguaje musical	1283,627	1	217,297	17	5,907	,026
*Percibir	47098,012	1	9544,730	17	4,934	,040
*Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos	828,546	1	113,522	17	7,299	,015
Acercar producciones audiovisuales	,038	1	,053	17	,716	,409
*Cantar	159,862	1	32,875	17	4,863	,042
*Comprender sonidos	869,878	1	136,366	17	6,379	,022
Control respiratorio	27,135	1	28,212	17	,962	,340
Diferenciar a los otros	1552,225	1	1348,501	17	1,151	,298
Diferenciar entre formas escritas y otras formas de expresión	6780,316	1	1945,789	17	3,485	,079
Reconocer sensaciones	1354,680	1	1055,768	17	1,283	,273
Sensibilidad estética	,000	1	,000	17	.	.
Situarse y situar objetos en el espacio	2547,904	1	1214,749	17	2,097	,166

* Categorías estadísticamente significativas y que, por tanto, se diferencian más entre ambos conglomerados.

Tabla nº 16 - Anova

Los gráficos de Tukey o de caja nos permiten observar las diferencias entre las categorías estadísticamente distintas entre conglomerados de editoriales en base a la aglomeración anteriormente contemplada.

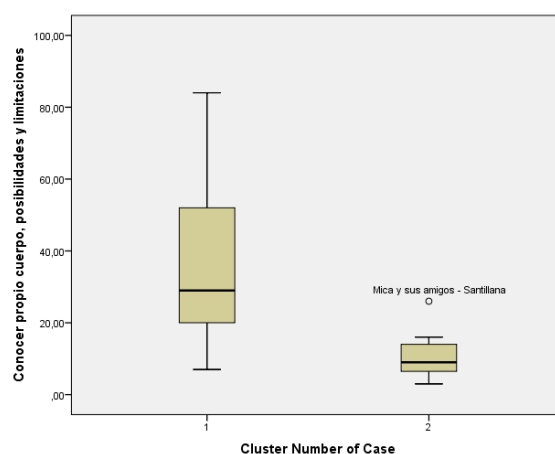


Gráfico nº 16 - Gráfico de Tukey 1

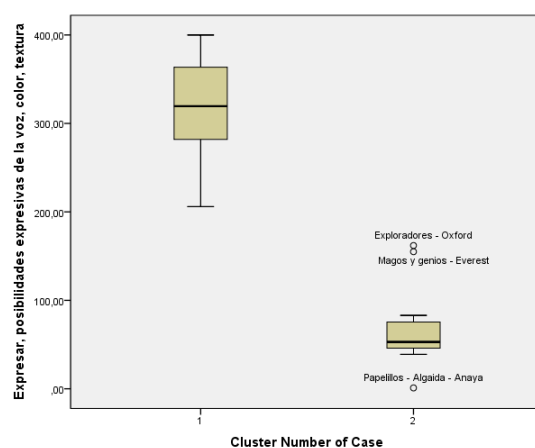


Gráfico nº 17 - Gráfico de Tukey 2

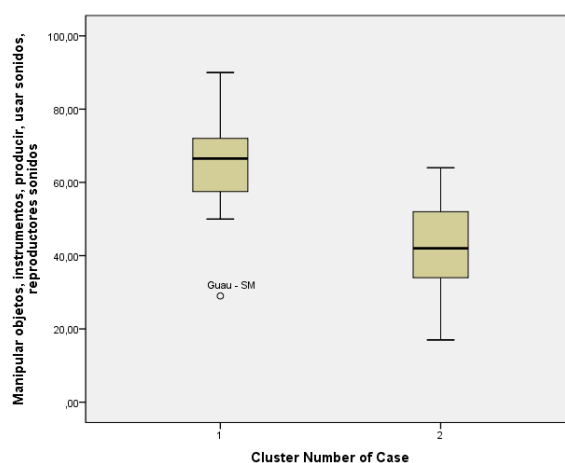


Gráfico nº 18 - Gráficos de Tukey 3

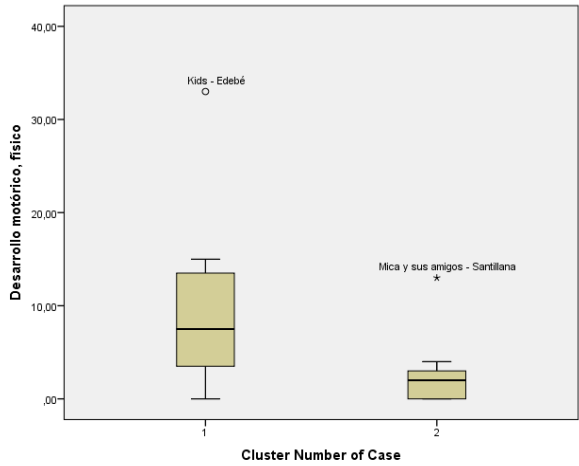


Gráfico nº 19 - Gráficos de Tukey 4

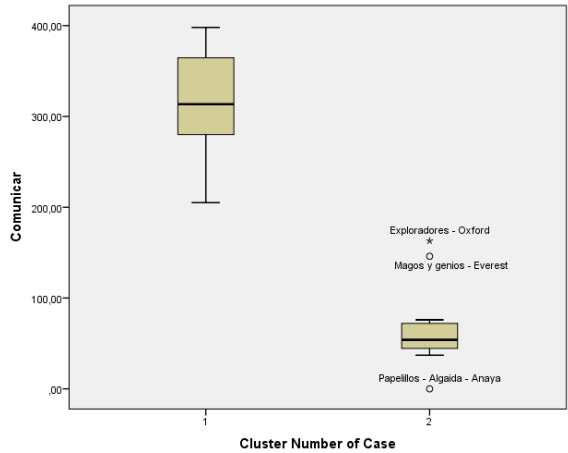


Gráfico nº 20 - Gráfico de Tukey 5

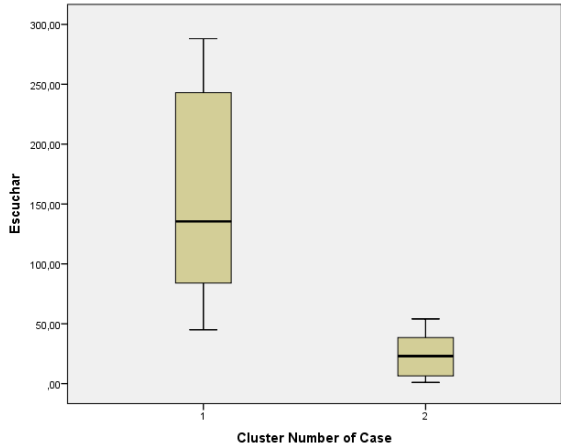


Gráfico nº 21 - Gráfico de Tukey 6

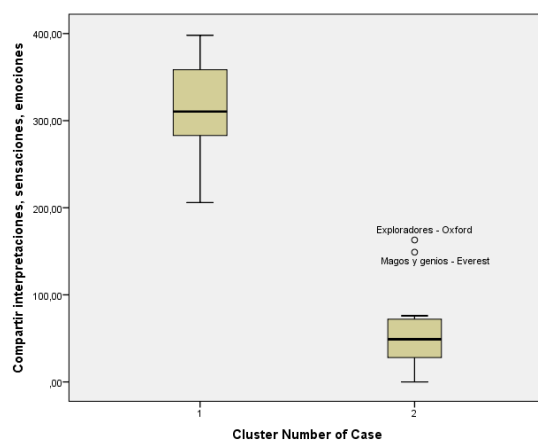


Gráfico nº 22 - Gráficos de Tukey 7

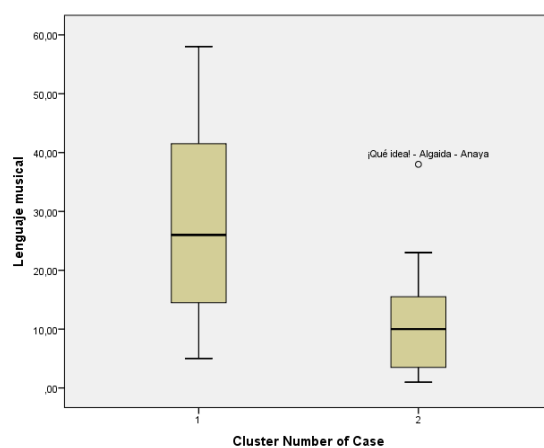


Gráfico nº 23 - Gráficos de Tukey 8

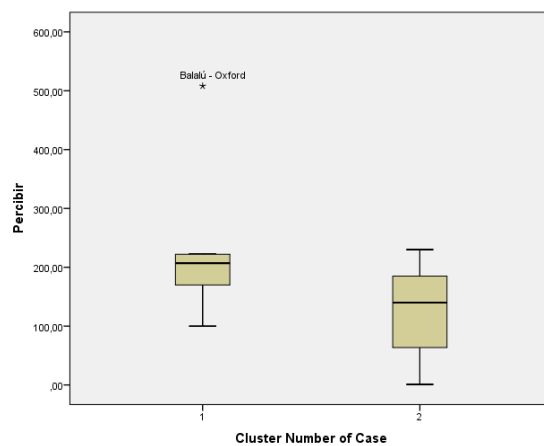


Gráfico nº 24 - Gráfico de Tukey 9

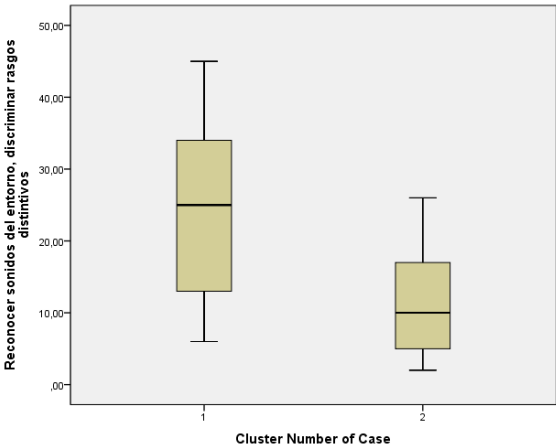


Gráfico nº 25 - Gráfico de Tukey 10

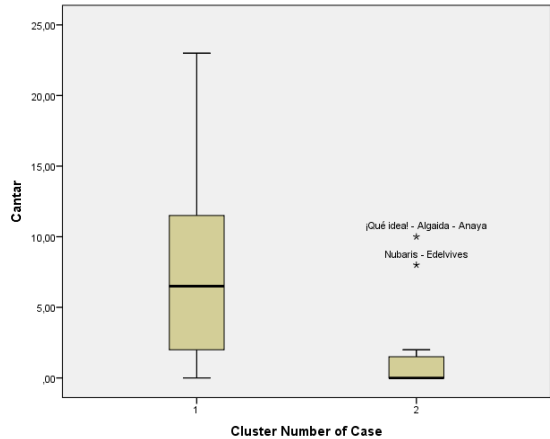


Gráfico nº 26 - Gráficos de Tukey 11

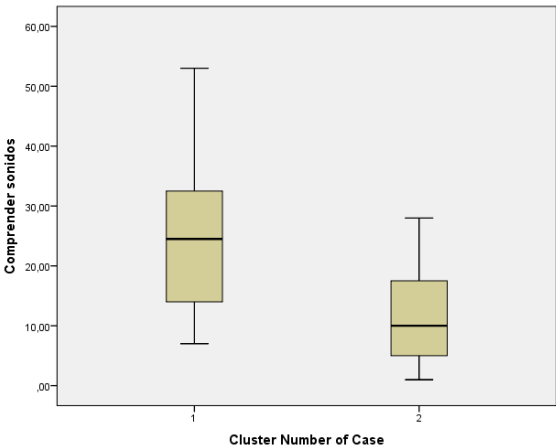


Gráfico nº 27 - Gráficos de Tukey 12

Con los datos anteriores podemos concluir a modo de resumen los perfiles encontrados de editoriales, que difieren siempre en el mismo sentido respecto a la aparición de determinadas competencias, permitiéndonos denominarlas como “proyectos editoriales más interesantes” y “proyectos editoriales menos interesantes” respecto a la música.

CONGLOMERADO DE PERTENENCIA Y DENOMINACIÓN	PROYECTOS EDITORIALES	DESCRIPCIÓN DEL PERFIL
1. Proyectos editoriales más interesantes respecto a la música	- Balalú – Oxford - Lobo rojo – Bruño - Tic Tac – Edebé - Guau – SM - Kids – Edebé - Otito, Ota y yo – Bruño - El cole viajero – SM - El viaje de Suso – Santillana	Apenas trabajan las siguientes competencias en relación con la música: - Sensibilidad estética - Acercar producciones audiovisuales - Afrontar experiencias nuevas - Actitudes positivas ante producciones artísticas. Trabajan considerablemente más las siguientes competencias: - Conocer el propio cuerpo, posibilidades y limitaciones. - Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura. - Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos - Desarrollo motórico, físico - Comunicar - Escuchar - Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones - Lenguaje musical - Percibir - Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos - Cantar - Comprender sonidos

2. Proyectos editoriales menos interesantes respecto a la música	- ¡Qué idea! – Algaida – Anaya - Tocalotodo – Edelvives - Juntos con Zeta – Bruño - Papelillos – Algaida – Anaya - Cachalote – Algaida – Anaya - Exploradores – Oxford - Magos y genios – Everest - Espiral mágica – Vicens Vives - Mica y sus amigos – Santillana - Daniel y los diversónicos – Everest - Nubaris – Edelvives	Apenas trabajan las siguientes competencias en relación con la música: - Sensibilidad estética - Acercar producciones audiovisuales - Afrontar experiencias nuevas - Actitudes positivas ante producciones artísticas. Trabajan considerablemente menos las siguientes competencias: - Conocer el propio cuerpo, posibilidades y limitaciones. - Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura. - Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos - Desarrollo motórico, físico - Comunicar - Escuchar - Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones - Lenguaje musical - Percibir - Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos - Cantar - Comprender sonidos
---	--	--

Tabla nº 17 - Perfiles encontrados de editoriales

3.4.4.6. Análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas

El análisis de conglomerados de competencias da lugar al dendograma siguiente.

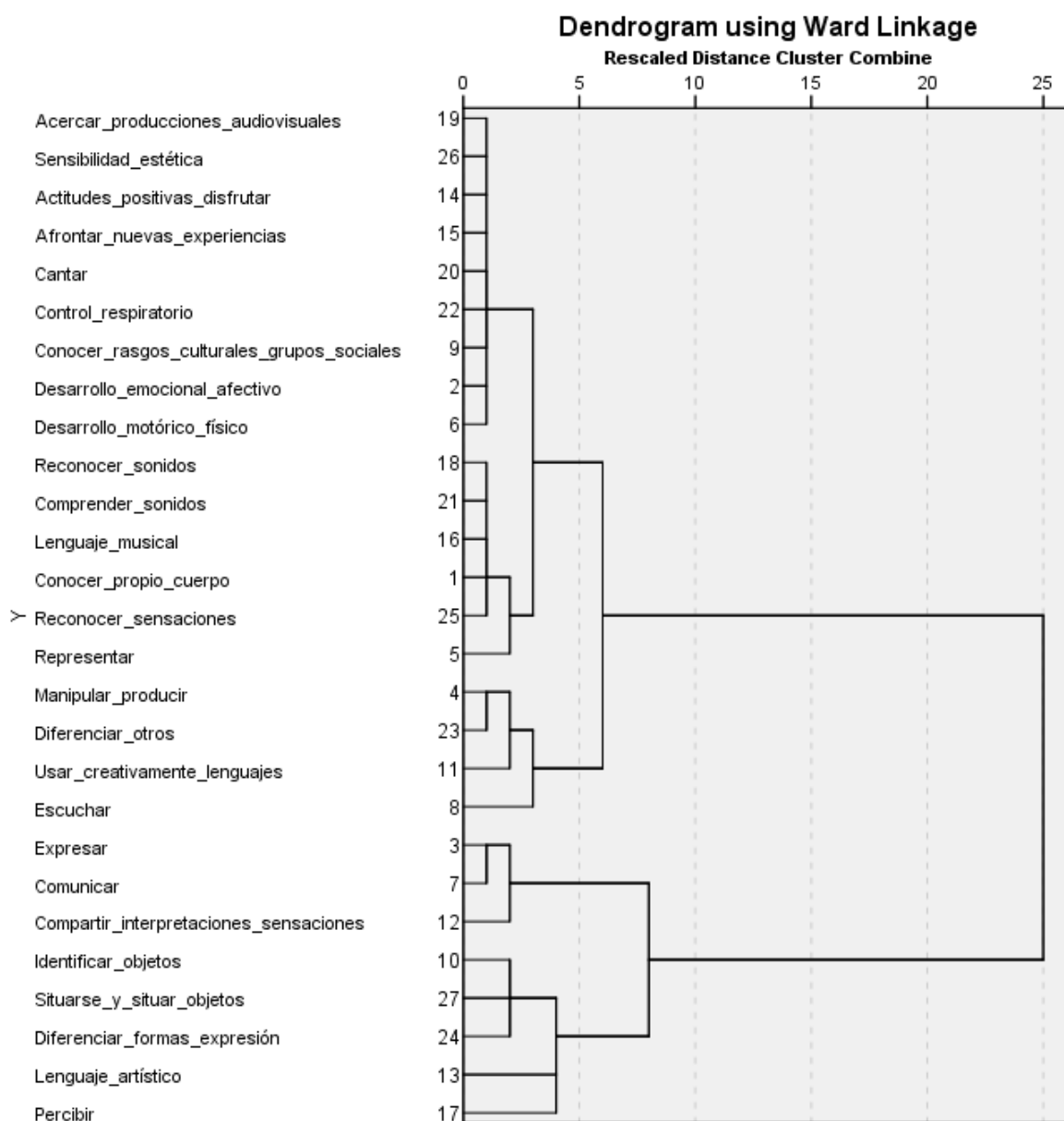


Gráfico nº 28 - Dendrograma del análisis de conglomerados de enseñanzas mínimas

Observando el dendrograma, parece razonable dividir en 2 conglomerados, lo cual se sustenta a través un análisis confirmatorio que da un índice de silueta muy aceptable (Silhouette = 0.7).

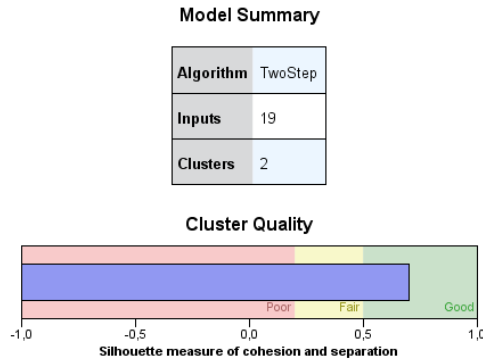


Gráfico nº 29 - Estadístico de silueta del análisis de conglomerados de competencias

El tamaño de los conglomerados queda distribuido de la siguiente forma, tal y como se observa en el siguiente gráfico.

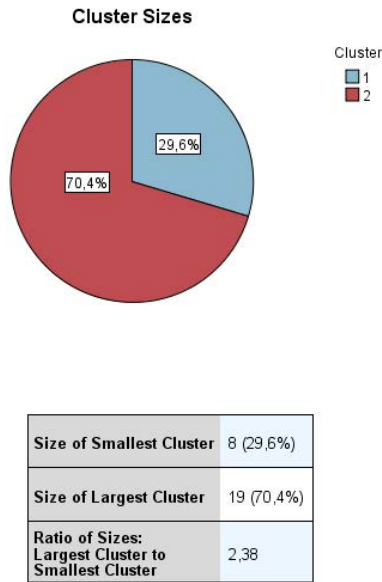


Gráfico nº 30 - Tamaño de los conglomerados

Respecto a la importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada competencia, la editorial Oxford con su proyecto “Exploradores” resulta la más determinante.

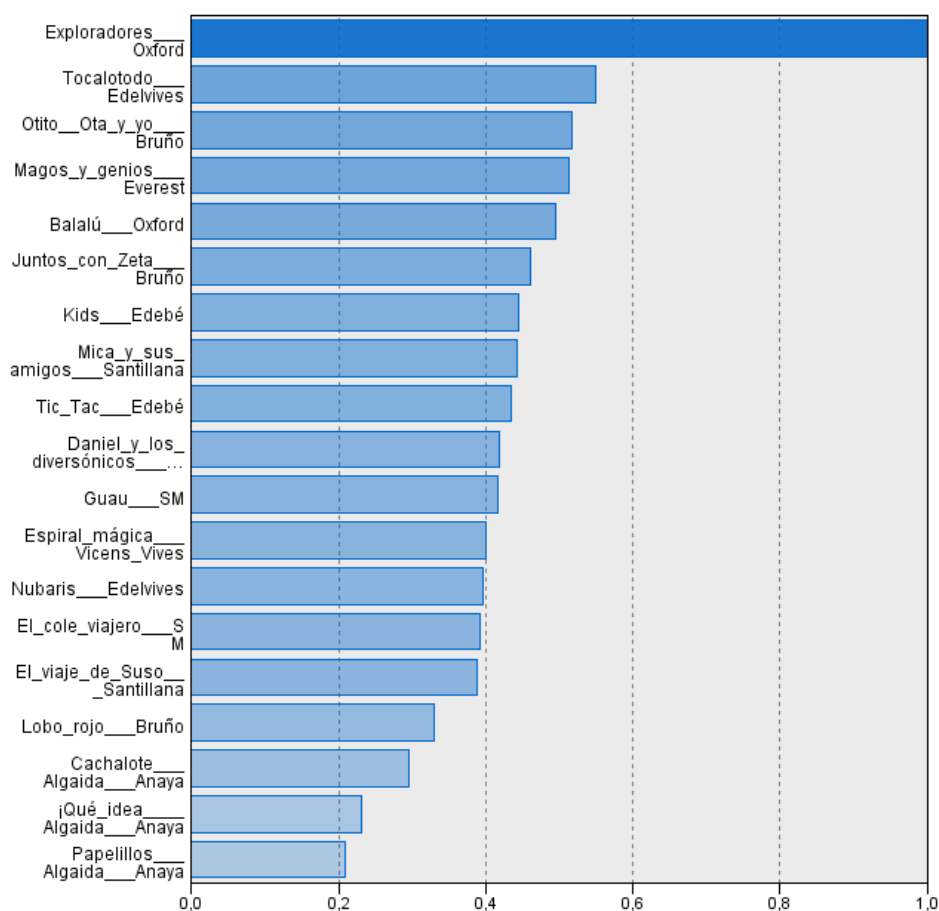


Gráfico nº 31 - Importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada enseñanza mínima

La clasificación de competencias según su cluster de pertenencia, y su distancia al centroide, queda reflejada en la tabla siguiente.

Cluster Membership		
Competencia o categoría	Cluster	Distancia al centroide de su conglomerado
Conocer_propio_cuerpo	2	85,435
Desarrollo_emocional_afectivo	2	110,730
Expresar	1	218,973
Manipular_producir	2	114,158
Representar	2	245,805
Desarrollo_motórico_físico	2	110,676
Comunicar	1	217,484
Escuchar	2	409,707
Conocer_rasgos_culturales_grupos_sociales	2	121,956
Identificar_objetos	1	339,670
Usar_creativamente_lenguajes	2	136,944
Compartir_interpretaciones_sensaciones	1	226,380
Lenguaje_artístico	1	328,445
Actitudes_positivas_disfrutar	2	131,292
Afrontar_nuevas_experiencias	2	133,403
Lenguaje_musical	2	71,459
Percibir	1	297,065
Reconocer_sonidos	2	63,212
Acercar_producciones_audiovisuales	2	134,812
Cantar	2	116,237
Comprender_sonidos	2	62,990
Control_respiratorio	2	122,197
Diferenciar_otros	2	169,854
Diferenciar_formas_expresión	2	339,531
Reconocer_sensaciones	2	121,729
Sensibilidad_estética	2	134,898
Situarse_y_situar_objetos	2	345,768

Tabla nº 18 - Clasificación de competencias según cluster pertenencia y distancia al centroide

3.3. Discusión

Según Hall (2008) en una discusión se resumen, interpretan, extrapolan los resultados, se analizan sus implicaciones, limitaciones y se confrontan con las hipótesis planteadas, considerando cómo ha sido la perspectiva de otros autores. Y así lo hemos realizado en nuestra discusión, dividiéndola en dos apartados para facilitar su comprensión: por una parte la discusión del conocimiento del entorno y por otra la de música.

3.3.1. Discusión conocimiento del entorno

Empezaremos por el ranking de enseñanzas mínimas. Una vez ordenadas las categorías observamos que la que ocupa el primer lugar es la “autonomía”. Esto era de suponer porque está presente en todas las actividades que detallan los proyectos didácticos.

Para Chokler (2010) autonomía supone que el niño durante su actividad espontánea, es capaz de actuar a partir de su propia iniciativa. Posee un equipamiento biológico, funcional, emocional y cognitivo maduro para el programa de acción que se ha propuesto. Es la capacidad de una persona de tomar decisiones sin intervención ajena.

La autonomía es un objetivo prioritario en la etapa infantil: se pretende que los dicentes sean autónomos al realizar las actividades programadas.

En segundo lugar del ranking lo ocupa la categoría “observar la funcionalidad de los números”. En muchas situaciones de la vida diaria intervienen los números. Desde pequeños se les enseña a conocerlos y emplearlos en el día a día, son una herramienta muy útil para que desenvolverse en la vida real.

En tercer lugar está “Percibir la Realidad”. Esta categoría define muy bien el área que nos ocupa: conocer el entorno, la realidad que los rodea.

Todos los proyectos, a rasgos generales van ayudando al alumnado a ampliar su conciencia del entorno, identificar, explorar rasgos del mismo, comprender las diferentes aportaciones que una variedad de individuos y de servicios hacen a la vida de la comunidad, desarrollar una conciencia de la diversidad cultural y étnica dentro de nuestra sociedad, entre otros. Los discentes van descubriendo, conociendo y comprendiendo aquello que configura su realidad, la que está al alcance de su percepción y experiencia. Es normal que esta categoría se encuentre entre las primeras en el ranking.

Por el otro extremo, observamos categorías que no se han detectado, no aparecen registradas en el análisis: “usar lenguajes”, “lenguaje instrumento regulación”, “lenguaje instrumento intercambio”, “distinguir realidad interpretación”, y “otras lenguas”.

El lenguaje tiene muchas funciones y los proyectos sólo se centran en las principales, no en éstas tan específicas, como ser instrumento de regulación, de intercambio, etc.

Resulta difícil preparar actividades por escrito donde los discentes tengan que distinguir entre realidad e interpretación, por ello esta categoría ocupa ese puesto en el ranking. A estas edades les cuesta diferenciar lo que es real de lo imaginario, no distinguen lo natural de lo artificial (artificialismo), conceden a las apariencias realidades que no la tienen (realismo).

Los proyectos editoriales y materiales utilizados en el aula deben desarrollar y formar en el alumnado determinadas capacidades, actitudes y destrezas exigidas por la legislación vigente. Nos ha sorprendido al estudiar las apariciones promedio de enseñanzas mínimas que en todas las editoriales existe al menos una categoría que no se ha encontrado en este análisis.

Es fundamental que los proyectos editoriales desarrollen en profundidad el conocimiento del entorno, pero no todas las categorías reflejadas en las enseñanzas mínimas se trabajan.

Con la prueba F de Friedmann ordenamos las editoriales en función del tratamiento que le daban a las categorías. Algunas editoriales tienen sus proyectos en posiciones cercanas en el ranking, por ejemplo, Oxford se encuentra en las posiciones 3 (Balalú) y 4 (Exploradores), Bruño está en las posiciones 9 (Lobo rojo) y 10 (Otito, Ota y yo), pero tiene otro proyecto en una posición más alejada, la 17 (Juntos con Z).

Llama la atención la diferencia que presentan en el ranking los proyectos de algunas editoriales como Edebé, que se encuentra en las posiciones 5 (Tic Tac) y 16 (Kids); las posiciones 8 (Suso) y 18 (Mica) de Santillana o las posiciones 2 (Daniel) y 11 (Magos y genios) de Everest.

Las diferencias estadísticamente son muy significativas ya sea entre unas editoriales y otras y en ocasiones dentro de la misma editorial. No existe homogeneidad entre las editoriales respecto a las apariciones de las categorías registradas.

Existen dos grupos diferenciados de editoriales. Las categorías que resultan diferentes entre ambos grupos de editoriales son: “Autonomía”, “Conocer obras artísticas”, “Identificar formas planas y tridimensionales en elementos del entorno” y “Manejar nociones básicas espaciales”.

Los tres proyectos de la editorial Bruño (Juntos con Zeta, Lobo rojo y Otito, Ota y yo) se encuentran entre en los que más trabajan el conocimiento del entorno. También Everest tiene sus dos proyectos (Daniel y los diversónicos y Magos y Genios) en este grupo.

Pero en el caso contrario están Anaya con dos proyectos (Papelillos y Que idea) de los tres que se han analizado, en las que menos trabajan el conocimiento del entorno, al igual que Santillana con sus dos proyectos (Mica, Suso) y SM (Cole viajero y Guau).

Edebé, Edelvives y Oxford tienen un proyecto en cada grupo.

Estos datos son interesantes conocerlos para poder elegir una editorial u otra, y dentro de la misma editorial, un proyecto u otro, dependiendo lo que queramos darle más importancia para trabajar en el aula.

Se necesita un material de una calidad cultural no siempre garantizada con la oferta existente. Después del análisis hemos visto como requisitos mínimos marcados por la legislación vigente, no quedan reflejados en los materiales analizados; y esto se debería solucionar.

Los proyectos editoriales presentan diferencias relacionadas con: el paso del tiempo, los niveles o etapas educativas, las disciplinas curriculares, algunos aspectos concretos del conocimiento científico, según sea la empresa editorial.

En Educación Infantil los contenidos del área del conocimiento del entorno adquieren sentido desde la complementariedad con el resto de las áreas, es por ello que abogamos por propuestas didácticas globalizadas que no hemos visto reflejadas en el material analizado.

Actualmente están saliendo al mercado otro tipo de materiales didácticos donde se trabaja por proyectos y existe mayor complementariedad entre unas áreas y otras, siendo el alumnado el protagonista de sus propios aprendizajes; desarrollando su pensamiento crítico, la reflexión, la capacidad de formulación de hipótesis y propiciando actividades con un alto grado de motivación.

3.3.2. Discusión de música

Al ver el ranking de competencias destaca la categoría “Lenguaje artístico”, que aparece en todos los proyectos por ser tan globalizada. Como aparece en el Real Decreto 1630/2006 el lenguaje artístico hace referencia tanto al plástico como al musical.

El lenguaje plástico incluye la manipulación de materiales, texturas, objetos e instrumentos, y el acercamiento a las producciones plásticas.

El lenguaje musical posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con la percepción, el canto, la utilización de objetos sonoros e instrumentos, el movimiento corporal y la creación que surgen de la escucha atenta, la exploración, la manipulación y el juego con los sonidos y la música.

Destacan las categorías “Expresar” y “Comunicar”. Los discentes tienen la necesidad de manifestarse, transmitir sus nuevos descubrimientos. No se concibe un aula de infantil donde no se expresen, representen y comuniquen ideas, sentimientos tanto a sus compañeros como al docente. Van dominando el mundo que los rodea, aprenden sobre él a través del lenguaje, evocan situaciones no presentes, ponen atención y curiosidad en las formas de expresarse

“Percibir” es una categoría muy compartida con otras áreas, aparte de la música. Por el contrario, “escuchar” obtiene una puntuación menor, lo que parece dar a entender que se prima la expresión propia del infante sobre la aprehensión.

La expresión es la representación, con palabras o con otros signos externos, de un pensamiento, una idea, un sentimiento. La aprehensión es la acción de asimilar inmediatamente, llegar a entender. Pensamos que no debería primar una sobre la otra, es muy importante expresarse, pero también comprender al que se está expresando para enriquecerse mutuamente.

Se observa que la “sensibilidad estética” y “acercar producciones audiovisuales” no obtienen puntuación, así como obtienen una puntuación prácticamente nula “Afrontar experiencias nuevas”, “Actitudes positivas ante las producciones artísticas”, “Control respiratorio” y “Cantar”.

La sensibilidad estética se define dependiendo del entorno social en el que se desarrolla. El ser humano adopta los estándares, patrones, valores estéticos que la sociedad, cultura, región, tiene fundamentados en el presente.

La estética es parte importante para el desarrollo como ser humano, sin esta cualidad o sensibilidad se perdería lo que distingue a nuestra especie de los demás seres vivos la habilidad de sentir emociones, sensibilidades y poder expresarlas (Aburto, 2010). La sensibilidad estética condiciona el gusto por las cosas, a pesar de que estas mismas tengan un funcionamiento óptimo, si no son de agrado para nosotros no las tomaremos en cuenta.

Podemos comprender que sea difícil trabajar la sensibilidad estética en un cuaderno, pero no que la puntuación sea nula en acercar producciones audiovisuales: se pueden presentar imágenes de distintas producciones en los cuadernos y acompañarlas de sonidos.

“Afrontar experiencias nuevas” lo relacionamos con el concepto de zona de desarrollo próximo, introducido Vygotski y definido como la distancia entre el nivel de desarrollo efectivo del alumno (aquellos que es capaz de hacer por sí solo) y el nivel de desarrollo potencial (aquellos que sería capaz de hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más capaz). Este concepto sirve para delimitar el margen de incidencia de la acción educativa.

Es difícil valorar en una actividad que el alumnado tenga una actitud positiva. La actitud es la disposición a actuar de una determinada forma y con una cierta regularidad en relación con determinados objetos, personas, acciones, ideas. Puede haber una respuesta de agrado o desagrado, al experimentar emociones positivas o negativas.

Para que las experiencias sean positivas el material debe estar adaptado al alumnado y responder a sus necesidades.

Las actitudes pueden tener tres componentes:

- un componente cognitivo: valoramos algo porque conocemos lo que significa, tenemos razones para apreciarlo o rechazarlo (Kruglanski, 1989).
- un componente afectivo: respuesta afectivo-emocional asociada a la clase de objetos o acciones que son objeto de la actitud.
- un componente comportamental: forma de actuar en relación con aquello que es objeto de la actitud, dedicación de tiempo y esfuerzo a un tipo de actividad, declaración de preferencias, juicios de valor (Eagly y Ckaiken, 1993; Olson y Zanna, 1993).

La respiración tiene mucha importancia sobre los procesos psicológicos de atención y emoción, por ello se debe educar desde pequeños. El control respiratorio no se adquiere de forma automática, se va adquiriendo una respiración nasal adaptada en amplitud y frecuencia de forma paulatina.

Con diversas actividades que no se han visto reflejadas en los cuadernos podríamos ayudar a los discentes a adquirirlas: inspiración y espiración, tanto bucal como nasal, retención de la inspiración y la espiración, en diferentes estados de reposo y esfuerzo, respiración torácica y abdominal.

Kodaly (1961) decía que la canción popular era la lengua materna musical del niño y que de la misma forma que aprende a hablar debe aprender a cantar de pequeño. El canto en general y la canción en particular, son una de las primeras manifestaciones musicales de la humanidad, con las que ha querido expresar situaciones, sentimientos y emociones.

Para Hemsy de Gainza (1984), la canción infantil es el alimento musical más importante que recibe el niño. A través de las canciones, establece contacto directo con los elementos básicos de la música: melodía y ritmo.

Es diferente saber valorar una producción artística que saber ejecutarla, pero ello se podría trabajar conjuntamente a través de “audiciones activas”. La audición musical es el primer paso en la educación musical: antes de que el niño comience a aprender lenguaje musical o a tocar algún instrumento, debe tener el oído educado, y esa educación del oído se consigue sólo mediante audiciones musicales. Con este tipo de audiciones se va formando la memoria musical y favoreciendo su capacidad crítica, emocional, reflexiva y creadora.

Con la prueba F de Friedmann ordenamos las editoriales en función del tratamiento que dan a las categorías. Algunas editoriales tienen sus proyectos en posiciones cercanas en el ranking, por ejemplo, Edebé (2 y 4), Edelvives (14 y 15), SM (8 y 11), Santillana (3 y 7). Nos sorprende que Bruño tenga dos de sus proyectos en los puestos 5 y 6, mientras que el tercero se encuentre en el puesto 18.

Existe mucha diferencia en el ranking. Si conocemos que categorías se trabajan mejor en unas editoriales u otras las podremos elegir para que coincidan mejor con nuestras prioridades.

Al igual que ocurría con el conocimiento del entorno, en las categorías de música las diferencias estadísticamente son muy significativas ya sea entre unas editoriales y otras y en ocasiones dentro de la misma editorial. No existe homogeneidad entre las editoriales respecto a las apariciones de las categorías registradas.

Las categorías que marcamos a continuación son las que difieren más entre unas y otras editoriales:

*Conocer propio cuerpo, posibilidades y limitaciones

*Expresar, posibilidades expresivas de la voz, color, textura

- *Manipular objetos, instrumentos, producir, usar sonidos, reproductores sonidos
- *Desarrollo motor, físico
- *Comunicar
- *Escuchar
- *Compartir interpretaciones, sensaciones, emociones
- *Lenguaje musical
- *Percibir
- *Reconocer sonidos del entorno, discriminar rasgos distintivos
- *Cantar
- *Comprender sonidos

Esto puede deberse a que son las que requieren actividades más difíciles para las editoriales. Son categorías cruciales respecto a la música en la etapa infantil.

Las categorías que resultan más significativas para diferenciar editoriales son generalmente las más comunes. Éstas se solapan con otras áreas de conocimiento aparte de la de música, con alguna excepción, lo que nos está indicando el mal tratamiento que tiene la música por parte de las editoriales.

Respecto a la importancia del predictor para determinar el conglomerado de pertenencia de cada competencia, la editorial Oxford con su proyecto “Exploradores”, que es diferente a los demás, resulta la más determinante.

Para dar solución a los problemas encontrados podemos inventar actividades que trabajen las enseñanzas mínimas que no se han visto reflejadas.

Si igual que lo hemos hecho con el conocimiento del entorno y la música se hiciese el análisis con otras áreas, se podrían elegir las editoriales elegiremos dependiendo de lo que se quisiera trabajar. Esta investigación nos puede ayudar a conocer las enseñanzas mínimas que no se trabajan y así poder subsanar esas deficiencias.

La investigación propuesta es muy novedosa, por ello nos ha resultado difícil conectarlo con la literatura actual para situarnos en un contexto y poder afirmar o contradecir nuestros resultados, pero si existen algunos estudios que han servido de referencia, como los que se exponen a continuación.

Existen libros de actas de congresos celebrados sobre el libro de texto y los materiales didácticos (Arranz, 1997), estudios que versan del material escolar en las primeras etapas del sistema educativo (Artiga, 1991), los espacios y recursos de Educación infantil (De Pablo y Trueba, 1999), los materiales curriculares y la ambientación en las aulas de infantil (Rodríguez, 2008), las unidades didácticas y los proyectos de ciencias sociales en el jardín de infantes (Goris, 2006)

El libro de Moreno (2005) presenta propuestas didácticas sobre ciencias sociales y cultura andaluza en el currículum de infantil y primaria. El de Agüera (1997) expone ideas prácticas para un currículum creativo en algunas áreas como el conocimiento del entorno.

Para educación primaria aparece más bibliografía que para educación infantil sobre recursos didácticos de conocimiento del medio, programación (Galindo, 1996; Alarcón, 2006;), unidades didácticas interdisciplinares en ciencias sociales (Avilés, Ruiz y Sánchez, 1999), identificación de conceptos claves que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales (Benejam, 2002), importancia del contenido en la enseñanza (Stodolsky, 1991), currículum de ciencias sociales (Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales, 1999; Ávila, Cruz y Díez, 2008), investigaciones sobre la cara oculta de los textos escolares (Argibay y otros, 1991), evaluación de actividades didácticas en los libros de textos (García, Zabalza, 1985).

Se ha consultado un estudio cuantitativo y cualitativo de la realidad andaluza sobre las implicaciones de las ciencias sociales en el currículum del profesor de escuelas infantiles (Moreno y Gervilla, 1994) y otras investigaciones sobre la formación del profesorado de infantil que imparte ciencias sociales (Blanco, 2000; Tonda, 2001)

Entre las Tesis Doctorales a las que se ha tenido acceso, destaca un estudio empírico sobre las características de los materiales curriculares diseñados por los Gabinetes Pedagógicos de Bellas Artes en Andalucía y los factores que influyen en su diseño. En ella se establecen las características deseables en materiales curriculares para una difusión del patrimonio eficaz (Rico, 2009).

La tesis de Peñalva (2003) realiza un estudio de las informaciones culturales que presentan los libros de texto de eso.

Vera (2006) analiza el papel de los materiales curriculares, especialmente del manual escolar, ve la utilización que hace el profesorado de matemáticas de determinados materiales curriculares.

Zenobi (2012) demuestra como los cambios curriculares que se están produciendo en argentina desde los años 90 son apoyados con la producción de materiales educativos tanto por los organismos de gestión política como por las editoriales. Los materiales por si mismos no son suficientes para impulsar prácticas innovadoras de enseñanza de contenidos geográficos. Esta investigación intenta comprender e interpretar el lugar que ocupan determinados materiales curriculares en la elaboración de innovadoras propuestas de enseñanza de contenidos geográficos y en el desarrollo profesional de los profesores.

El estudio de Quintero (2009) incluye tanto el diseño y experimentación de materiales curriculares para la formación en CTS como la evaluación del diseño por parte de profesores y alumnos, así como su impacto sobre el pensamiento del alumnado.

La tesis de Vicente (2011) es principalmente un estudio descriptivo e interpretativo de la percepción docente en Galicia que versa sobre los materiales didácticos y musicales en Educación Infantil.

López de la Calle (2007) expone como en el ámbito de conocimiento de la música en la enseñanza se viene reclamando la necesidad de que la investigación de la integración de la música en la educación infantil se centre en objetivos referidos a aspectos curriculares y didácticos.

Estas tesis se acercan a nuestra temática de estudio porque hablan de las características de los materiales curriculares, el papel que desempeñan, las informaciones que aparecen en ellos, pero principalmente se refieren a niveles superiores de enseñanza, sólo las dos últimas mencionadas abordan el tema de Educación Infantil pero no desde nuestro punto de vista de análisis de las principales editoriales que operan en el mercado.

El proyecto del que es coordinadora Muñoz Cruces (2010) trabaja en la línea que nosotros hemos desarrollado pero efectuando una concreción de objetivos mínimos en cada nivel sobre las distintas materias y relacionando las competencias básicas con los objetivos, contenidos, criterios de evaluación y programaciones habituales.

Trabajaron buscando una definición y un tratamiento de las competencias básicas en Educación Infantil contextualizadas en su centro, así como en la inclusión en las programaciones y el diseño de actividades de las competencias en los distintos niveles educativos.

Hemos interpretado los resultados encontrados en el estudio, traducido nuestros hallazgos a un significado práctico, conceptual, teórico y reflexionado sobre los resultados obtenidos. Lo que hemos expuesto podrían emplearlo las editoriales para complementar sus proyectos, ver que aspectos, que categorías están peor reflejadas y así poder mejorarlas. Con esta investigación se ha incrementado el conocimiento en ese campo específico.

PARTE IV -

CONCLUSIONES

Y FUTURAS

LÍNEAS

4.1. Conclusión

Como dijo Descartes (1967) en el Discurso del método, mi propósito no es enseñar aquí el método que debe seguir cada uno para conducir bien su razón, sino solamente hacer ver de que forma he tratado yo de conducir la mía.

Una vez presentado el significado y alcance de los resultados, de las cuestiones descubiertas y aquellas sin resolver, llega el momento de las conclusiones. Siguiendo a Terán (2008), presentamos las aportaciones que nos han surgido de la investigación, expuestas como proposiciones sencillas, concretas y específicas, relacionadas con el problema de investigación y los objetivos que nos planteamos.

Coincidimos con Gutiérrez (2006) en que al utilizar la teoría fundamentada pensamos de una manera determinada acerca de los datos y del mundo en que vivimos. Nos hemos cuestionado la legislación vigente, saliendo de lo visto y escuchado, elevándola al nivel de abstracto y luego regresando al nivel de los datos. Hemos pensado comparativamente en términos de propiedades y dimensiones, para ver con facilidad que era igual y diferente.

En palabras de Cubillo (2014) esta investigación ha sido al mismo tiempo “ciencia (al mantener el rigor y basarnos en el análisis de datos) y arte” (con creatividad para denominar categorías, hacer comparaciones, extraer un esquema innovador, integrado y realista del conjunto de datos).

En lo referente al conocimiento del entorno y a la música hemos interpretado los datos, a la luz de la hipótesis planteadas, contrastándolas con lo que otros autores opinan sobre el tema.

Nuestro objetivo principal fue analizar comparativamente proyectos editoriales nacionales respecto al desarrollo de las enseñanzas mínimas de música y conocimiento del entorno en el segundo ciclo de la Educación Infantil.

Los objetivos secundarios que nos planteamos también se han visto cumplidos: hemos determinado las enseñanzas mínimas a desarrollar en la etapa de Educación Infantil según se desprende de la legislación vigente, analizado el grado de desarrollo de cada una de las enseñanzas mínimas en los proyectos editoriales, comparado y caracterizado en grupos homogéneos tanto los proyectos editoriales respecto al tratamiento de estas enseñanzas como las enseñanzas mínimas respecto al tratamiento que reciben en las editoriales.

Se han seguido las características que propone Day (2005) para que la discusión sea clara y consistente con los resultados: mostrando las relaciones y generalizaciones según los cuadros, identificando las excepciones o faltas de correlación, concretando los aspectos no resueltos sin alterar los datos, señalando las concordancias o discordancias con las publicaciones anteriores, enunciando las aplicaciones prácticas de los resultados, formulando conclusiones con claridad y resumiendo las pruebas que respaldan cada conclusión.

Como afirmaba en su día Jules Ferry, ministro de Instrucción Pública francés a partir de 1879 y heredero de los ideales revolucionarios dieciochescos, “el que es dueño del libro de texto es dueño de la educación”, por ello es tan importante su análisis.

Según Martínez (1995), lo que principalmente justifica la presencia actual del libro de texto en el aula son reglas comunes, de carácter general, transversales a la particularidad, que actúan veladamente, y caracterizan una forma de relación entre poderes y saberes en las prácticas educativas institucionalizadas.

La pregunta que nos formulamos no es para qué son los libros de texto sino qué efecto y qué sentido tiene que sean así en un contexto socialmente organizado por el capitalismo.

Si el texto es una pieza del engranaje, también puede antes ser pensado como un símbolo, como un modo de hablar, como un acto de lenguaje a través del que se expresan las tensiones entre saberes y poderes.

Detrás de los materiales y recursos educativos, hay multitud de información, pero también ausencias que deben ser contempladas. Estas ausencias han sido muy significativas.

Nos ha sorprendido cómo unas enseñanzas mínimas que refleja la ley no son contempladas en los cuadernos, por ejemplo, en conocimiento del entorno: “usar lenguajes”, “lenguaje instrumento regulación”, “lenguaje instrumento intercambio”, “distinguir realidad interpretación”, y “otras lenguas” y en música: “sensibilidad estética” y “acercar producciones audiovisuales”. Otras enseñanzas mínimas, cómo hemos contemplado en las conclusiones, apenas se trabajan.

El haber identificado estas enseñanzas mínimas peor tratadas, nos puede servir para desarrollar en profundidad algunos temas elaborando los propios recursos y materiales didácticos.

El profesorado luchará denunciando materiales que sean portadores de deformaciones del conocimiento, o que divulguen prejuicios raciales, culturales, de género y de cualquier otro tipo (Gimeno, 1995).

Conociendo lo que falla en las distintas editoriales, el profesorado se debe organizar tanto de forma individual como colectiva para elaborar su propio material; participar en el desarrollo curricular adaptando el currículum, elaborando planes, seleccionando materiales, usándolos, pero es fundamental que tenga a su alcance buenos y variados medios, dotación en los centros y tiempo para hacerlo.

Los materiales son el medio provocador que van a posibilitar experiencias y situaciones a través de las cuales los niños pueden interaccionar con el mundo externo, con sus iguales, con los adultos, con las cualidades de los objetos; por ello es tan importante su estudio. Éstos deben tener presente el desarrollo evolutivo del niño de Educación Infantil, ayudándolo a que se sitúe en la realidad social, descubriendo el medio que lo rodea y las relaciones humanas que en este se dan.

Un aprendizaje basado en la manipulación y experimentación del material didáctico permite al niño: poner a su alcance objetos diferentes, bonitos y variados, que estimulen su actividad creadora y libre, darle la posibilidad de trabajar como si jugara, evitarle el miedo a equivocarse, encontrar variedad de situaciones en un mismo trabajo, progresar según su propio ritmo, responsabilizarse del buen uso (Artiga, 1991).

Existe una gran riqueza externa de materiales y recursos que puede explotar el profesorado, convirtiéndose en “fuerzas remodeladoras del mercado”. El hecho de educar al público para tratar con muchos tipos de materiales no va contra las editoriales, sino a favor de una diversificación de sus productos como afirma Gimeno (1995).

Desde los planteamientos científicos actuales, los materiales y recursos empleados tienen una importancia decisiva en la creación de un ambiente enriquecedor, y por ello, en facilitar el clima educativo que permite al alumnado una interacción realmente potenciadora de sus aprendizajes (Rodríguez, 2008).

La elaboración de los propios materiales incrementa la dedicación del profesorado fuera del ámbito escolar (Gimeno y otros, 1993; Gimeno y Pérez, 1986), y hay que valorarlo.

Estamos de acuerdo con Gimeno (1995) en que:

- Hay que clarificar la política curricular y el control de la misma. El mercado de materiales es muy sensible a la regulación administrativa del currículum; es imprescindible una buena reforma que apoyen todos los partidos políticos para avanzar juntos por el bien de la educación.
- Es fundamental una financiación pública que fomente productos de calidad, avanzando más allá de las ayudas puntuales a profesores que quieran voluntariamente confeccionarlos. No consiste en suplir el papel del profesorado ni el de la industria editora, sino de facilitar que la iniciativa de los profesores cuente con mejores medios para estimular la creatividad en este sector.

- Es necesaria la información y formación de los consumidores, ya que surgen dificultades para crear este nuevo tipo de materiales.
- El profesorado podrá ser más eficaz en la potenciación de su papel activo en la localización, evaluación, preparación y difusión de materiales si está organizado para ello.

La evaluación de los materiales empleados es una parte crucial del proceso de enseñanza - aprendizaje, con muchas funciones: diagnóstica, comprobación, comunicación y diálogo, información, orientación. Nos ayuda a valorar las situaciones, procesos, resultados y adoptar decisiones proporcionando información al profesorado (para perfeccionar y reajustar su proceso de enseñanza aprendizaje), las familias y el alumnado. Puede considerarse la piedra angular en la que se basa todo cambio o toda innovación educativa, cualquier modelo didáctico o planteamiento metodológico.

Las conclusiones han cerrado el ciclo de investigación y abierto nuevas perspectivas para la eterna aventura del conocimiento (Terán, 2008).

4.2. Limitaciones del estudio

Una vez realizado nuestro estudio encontramos algunas limitaciones que pasamos a detallar. Destacamos aquello en lo que podíamos haber indagado más o menos, para no repetir ese error en una futura investigación.

Para mejorar la calidad de nuestra investigación podríamos haber realizado un análisis DAFO en profundidad. Las siglas que conforman el término, proceden de las palabras: debilidades, amenazas, fortalezas y oportunidades. Las debilidades y fortalezas son características internas del proceso mientras que las amenazas y oportunidades corresponden a factores externos. Este análisis nos ayudaría a plantear las acciones que debemos poner en marcha para aprovechar las oportunidades detectadas y a prepararnos contra las amenazas teniendo conciencia de nuestras debilidades y fortalezas (Zagalaz, 2009, p. 381).

En vez de limitar este estudio al segundo ciclo de Educación Infantil, podíamos haberlo ampliado analizando los materiales que tienen esas mismas editoriales para el primer ciclo de Educación Infantil, el primer ciclo de Educación Primaria, y ver la continuidad entre las dos etapas.

Puede que existan otras editoriales que sean de escasa difusión y que no hemos contemplado en este estudio, pero sin embargo trabajen mejor las enseñanzas mínimas.

Continuamente los materiales de las editoriales se están mejorando. Nosotros tuvimos que acotar la recogida de material y analizar los que teníamos hasta una fecha determinada, pero existen varios a los que no tuvimos acceso: “Mundo Flopy” de la editorial Everest y “Meñiques” de la editorial Oxford.

La editorial Teide no presenta método globalizado, pero su proyecto “Tito, el gatito” incluye tres materiales diferentes para los niños y niñas de tres a cinco años: un método para el aprendizaje de música, un conjunto de dos cuadernos con CD para el trabajo de la lengua inglesa y tres cuadernos para el trabajo durante las vacaciones. En la parte de música nos ha faltado analizar este material, que presenta tres carpetas, una para cada curso de Educación Infantil, incluyendo en CD de audiciones, un CD de canciones, y dos cuadernos de trabajo.

Actualmente han salido nuevos materiales de diversas editoriales, que no se han podido incluir en esta investigación porque no existían en el momento en que se hizo la recopilación y análisis de materiales. Nos estamos refiriendo a:

- “Todos al agua”, “Proyecto bichitos” y “Proyecto Torbellinos” de la editorial Casals.
- “Pompas de jabón” de Anaya – Algaida.
- “Alethea” de Oxford.

Las editoriales van mejorando sus proyectos en sus versiones posteriores y lo que no se contemplaba en la versión a la que nosotros tuvimos acceso, puede que actualmente ya esté reflejado.

La legislación analizada ha sido a nivel nacional, pero a nosotros nos limita el idioma, puede que en otras comunidades autónomas trabajen mejor esas enseñanzas mínimas, pero no hemos tenido acceso a ese material.

Esta investigación presenta unos sesgos propios. El problema para el tratamiento de las enseñanzas mínimas se encuentra en el propio texto de la legislación, porque éste es poco concreto y no aporta claramente las enseñanzas mínimas. Éstas se han ido deduciendo como se explica en el apartado de metodología. Quizás si las enseñanzas mínimas estuvieran mejor detalladas se originaría un estudio diferente al que hemos realizado.

Con el análisis del material no se ha contemplado qué es lo que realmente ocurre en las aulas al utilizarlo. Si el profesorado lo complementa con otros recursos disponibles nosotros no lo sabemos.

Las características de los textos didácticos se están transformando en la era digital. Internet no es el soporte de un currículum canónico secuenciado y jerarquizado, sino un medio en el que circula mucha información que puede ser utilizada en la práctica docente.

4.3. Futuras líneas de investigación

En este apartado incluimos sugerencias de cara a futuras investigaciones encaminadas a resolver nuevos problemas que pueden haber surgido de la investigación en cuestión.

Como se ha comentado anteriormente, esta investigación se podría ampliar analizando los materiales que tienen esas mismas editoriales para el primer ciclo de Educación Infantil, el primer ciclo de Educación Primaria, y ver la continuidad entre ciclos dentro de la misma etapa y entre dos etapas.

Recientemente las editoriales están sacando al mercado otra forma de trabajo en las aulas de infantil: el trabajo por proyectos. Por ejemplo, la editorial Teide presenta “Mi pequeño mundo” es un método que trabaja por proyectos, con propuestas abiertas y flexibles que permiten al maestro elegir el enfoque metodológico más adecuado a su realidad escolar. “El mundo de los inventos” es un método abierto y flexible que trabaja los contenidos por áreas, a partir de centros globalizados de investigación.

En nuestra tesis doctoral hemos descartado el análisis de métodos que trabajan por proyectos, permitiendo al profesorado elaborar libremente el propio currículo, o por áreas concretas, separándolas, pero no de forma globalizada. Aquí se abre otra línea para futuras investigaciones.

En la actualidad se están introduciendo las competencias en los proyectos editoriales. Por competencias entendemos aquellos conocimientos, destrezas y actitudes que todos necesitamos para la realización y desarrollo personal y la inclusión en la sociedad. Se adquieren y mejoran a lo largo de las diferentes etapas educativas y constituye la base de un continuo aprendizaje a lo largo de toda la vida (Muñoz, 2010). Las editoriales se están poniendo de acuerdo para desarrollarlas en su proyectos, pero cuando se empezó esta investigación, no había un campo común para poder analizarlas.

La Ley Orgánica de Educación y la Ley de Educación de Andalucía recogen en su texto la implantación de la metodología de competencias básicas y el desarrollo de éstas en los discentes, buscando un aprendizaje más funcional en el alumnado (Muñoz, 2010), reaccionando en contra de los aprendizajes academicistas de la educación tradicional. Pero estas leyes no recogen de forma explícita la consideración de las competencias en la educación infantil, tan sólo hacen mención a la competencia comunicativa.

Aunque la normativa aplicable en Educación Infantil no concreta su tratamiento en esta etapa, su inclusión se lleva a cabo de forma implícita en los enunciados que componen los bloques y las áreas de conocimiento (Vieites, 2009).

Los discentes deben resolver tareas relacionadas con situaciones de su vida cotidiana para ir adquiriendo competencias. Resulta curioso que no se traten estas competencias en infantil cuando es en esta etapa donde se modelan los prerequisites necesarios para futuros aprendizajes de creciente complejidad.

En próximas investigaciones se podrían estudiar los materiales y proyectos educativos según las competencias que desarrollen, en la línea de la investigación de Muñoz (2010), que ha analizado las competencias básicas en esta etapa, su aplicación en el aula y su recogida y reconocimiento en los documentos pedagógicos del centro.

Después de este trabajo una línea de investigación que se abre es la elaboración de los propios materiales por parte del profesorado. Los buenos docentes no se limitan a elegir un material y seguirlo “al pie de la letra”, sino que lo adaptan a las características y necesidades de su alumnado.

Al elaborar materiales para el conocimiento del entorno se pueden seguir las fases que expone Berges (1996): motivación, explicitación de las preguntas, formulación de hipótesis, planificación de la investigación, recogida de datos, establecimiento de conclusiones, generalización de lo aprendido y aplicación a nuevas situaciones de aprendizaje, expresión y comunicación de lo aprendido.

Se deben tener en cuenta las características del alumnado que los va a utilizar y su relación con el medio, contar con materiales diversos que permitan distintas opciones de uso, analizar los materiales desde la perspectiva de los valores y las actitudes que se expresan en ellos, estando atentos a que en estos no se produzcan discriminaciones sobre algunos colectivos sociales.

Si entendemos la calidad de la enseñanza como la tarea de planificar, proporcionar y evaluar el currículum óptimo para cada alumno, dentro de una diversidad de alumnos que aprenden, la elaboración de los propios materiales es una alternativa adecuada que nos permite mejorar la atención a esa diversidad de individuos.

Pero en esta labor creativa de elaboración de materiales es necesaria la formación del profesorado, ya sea desde las universidades donde se forman para ser docentes, como desde los centros de profesorado u otros organismos una vez que están trabajando en las aulas.

Es fundamental que se instruya desde las universidades en asignaturas relacionadas con esta temática, que los capacite en su quehacer docente, adquiriendo competencias. La excelencia de la formación que estos profesores reciban desde la Universidad va a repercutir favorablemente en sus futuros alumnos.

Los centros de profesorado tienen como misión en el marco del sistema andaluz de formación permanente del profesorado, asesorar a los centros docentes de su zona de actuación y formar a los profesionales de la comunidad educativa a través de los planes de formación que a su vez son coordinados provincialmente por la Delegación competente en la materia.

Para conseguir una formación de calidad es necesario adaptar las estructuras, recursos y procedimientos de organización y funcionamiento del sistema educativo a los avances que se producen en el conocimiento, a las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas que repercuten en el ámbito educativo y a la actividad docente, propiciando nuevas estrategias de formación.

El Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado desarrolla varios puntos:

- La formación permanente en Andalucía: el sistema andaluz de formación permanente.
- Nuevos retos formativos para nuevos retos educativos.
- Líneas estratégicas de formación.
- Medidas, ejes, actuaciones y objetivos formativos para la consecución de las líneas estratégicas de formación.
- Evaluación de la formación permanente del profesorado: qué evaluar, cómo y criterios e indicadores.

También existe legislación que ayuda en esta materia, como la Orden de 14 de enero de 2009 que regula medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares. Entre sus objetivos destaca:

- Fomentar la participación del profesorado en la elaboración de materiales curriculares y recursos didácticos relacionados con diferentes ámbitos: mejora de la convivencia escolar, atención educativa del alumnado inmigrante, al alumnado con necesidades educativas especiales, compensación educativa, solidaridad, orientación, fomento del plurilingüismo, integración de temáticas transversales, tecnologías de la información y la comunicación, etc.
- Difundir los materiales curriculares y recursos didácticos elaborados por el profesorado para su conocimiento y la divulgación de las buenas prácticas que éstos representan.
- Facilitar al profesorado la elaboración de materiales y recursos adecuados a las características concretas de su alumnado.

Pero esta elaboración de los propios materiales del aula ya sería otra línea para una futura investigación.

Esperamos que esta investigación que hemos presentado hay servido, como decía Barreiro (1997) a modo de comunicación, pero también como medio de conocimiento, y desde luego, como recurso didáctico al servicio del aprendizaje y de la mejor comprensión de la cultura.

PARTE V -

BIBLIOGRAFÍA

Y ANEXO

5.1. Bibliografía

- Aburto Rodríguez, I. (2010). ¿Cómo empieza el desarrollo de la sensibilidad estética en el cuerpo? Filosofía. Recuperado 10/3/2015 de <http://etica1b.blogspot.com.es/2010/11/como-empieza-el-desarrollo-de-la.html>
- Agüera Espejo- Saavedra, I. (1997). *Ideas prácticas para un currículo creativo: buenas ideas en lengua, conocimiento del medio, plástica, técnicas de estudio*. Madrid: Narcea.
- Aguirre de Mena, O. y De Mena González, A. (1992). *Educación musical. Manual para el profesorado*. Málaga: Aljibe.
- Aignerren, M. (2012). Teoría fundada: arte o ciencia. Universidad de Antioquia. Recuperado 10/3/2015 de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1632/1285>
- Alarcón Castillo, M. (2006). *Recursos didácticos conocimiento del medio: 1ª primaria: Enfoque pedagógico y metodología, programación y didáctica de cada unidad. Solucionario*. Madrid: SM.
- Alarcón Fernández, M., Escaño Quero, D. y Navas Gutiérrez, D. (1998). El currículum de Educación Infantil en Gervilla Castillo, A. *Educación Infantil. Desarrollo del niño de 0 a 6 años* (págs. 131-156) Málaga: Universidades de Andalucía. Grupo de Investigación Educación Infantil y Formación de Educadores.
- Alonso Tapia, J, Cabello, G., Villa, J.L. y Regueiro, R. (2000). Instrumentos para la evaluación de las actitudes en las áreas de Ciencias Sociales, Matemáticas, Ciencias Naturales y Experimentales, y Lengua y Literatura. Cuestionarios: ACS-2 (Matemáticas, Ciencias Naturales y Experimentales, y Lengua y Literatura), ACS-1 (Ciencias Sociales), y ACS-3 (Intereses hacia distintas materias) Recuperado 10-3-2015 de [https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/articulos_espanyol_jesus/1998_instrumentos % 20 evaluacion%20 actitudes.pdf](https://www.uam.es/gruposinv/meva/publicaciones%20jesus/articulos_espanyol_jesus/1998_instrumentos%20evaluacion%20actitudes.pdf)
- Anaya (2014). Pagina web editorial Anaya. Recuperado 1-1-2015 de <http://www.anaya.es/cgi-bin/principal.pl?carga=/html/quienes.html>

- Apple, M. (1993). The politics of official knowledge: does a national curriculum make sense. *Teachers College Record*. Vol. 95, nº 2. 222-241.
- Argibay, M., Celorio, G., y Celorio, J. J. (1991). *La cara oculta de los textos escolares: Investigación curricular en ciencias sociales*. Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Arranz Márquez, L. (coord.) (1997). *Actas del 5º Congreso sobre el libro de texto y materiales didácticos*. VOL. II. Madrid: Universidad Complutense.
- Artiga, C. (1991). *El material escolar. Parvulario y ciclo inicial*. Barcelona: Abril Editorial.
- Asociación de Inspectores de Educación de Andalucía (Adide Andalucía) (2014). Normativa. Legislación educativa andaluza y española de ámbito estatal en vigor en Andalucía. Recuperado 6-11-2014 de <http://www.adideandalucia.es/disposicion.php?cat=37>:
- Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales (1999). *Un currículum de Ciencias Sociales para el siglo XXI: Qué contenidos y para qué*. Sevilla: Díada Editora.
- Ávila Ruiz, R. M., Cruz Rodríguez, M. A., Díez Bedmar, M. C. (2008). *Didáctica de las ciencias sociales, currículo escolar y formación del profesorado*. Jaén: Universidad de Jaén. Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Avilés de Torres, D., Ruiz Domínguez, J. L., y Sánchez Guirado, F. (1999). *Unidades didácticas interdisciplinares: ciencias sociales, ciencias de la naturaleza, astronomía y tecnología*. Aula abierta. Madrid: La Muralla.
- Bakieva, M., García-Bellido, R., González Such, J. y Jornet, J.M. (2010). SPSS: Gráficos. Diagrama de caja. Innova MIDE Grupo de Innovación Educativa. Universitat de València. Recuperado 30-10-2014 de http://www.uv.es/innomide/spss/SPSS/SPSS_0203d.pdf
- Bardin, L. (1986). *L'analyse de contenu*. Paris: PUF.
- Barreiro, H. (1997). Pequeña historia de una escuela unitaria. *Vela Mayor. Revista Anaya de educación*. Año IV, nº 11.
- Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la creatividad en los niños*. Madrid: Debate.
- Bernal Vázquez, J. y Calvo Niño, M. L. (2000). *Didáctica de la música. La expresión musical en Educación Infantil*. Málaga: Aljibe.

- Bertoni, A. (1986). *Criterios de evaluación de textos escolares*. Buenos Aires: Dirección de Investigación educativa. Secretaría de Educación.
- Benejam, P. (2002). La oportunidad de identificar conceptos clave que guíen la propuesta curricular de ciencias sociales en Berges, L. y otros. *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. (págs. 11 – 19) Barcelona: Graó.
- Bergés, L. (1996). El estudio del medio sociocultural en la educación de hoy. *Revista Aula*. Nº 48. Graó Educación
- Blanco García, N. (dir) (2000). *El sexismo en los materiales educativos de la E.S.O.* Sevilla : Instituto Andaluz de la Mujer.
- Blanco, P. De la Calle, M. Fernández, C. Molero, B. Ortega, D. y Sánchez, M. (2008). La formación en didáctica de las ciencias sociales del maestro de Educación Infantil. Una propuesta adaptada al espacio europeo de educación superior. En Ávila, R. M. Cruz, A. y Díez, M. C. *Didáctica de las Ciencias Sociales, currículo escolar y formación del profesorado. La didáctica de las ciencias sociales en los nuevos planes de estudio*. (págs. 113 – 134) Jaén: Grupo de investigación HUM 167 y Asociación Universitaria del profesorado de Didáctica de las Ciencias sociales.
- Botía, A. (1998). *Educación en valores. Una educación de la ciudadanía*. Sevilla: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia
- Bravo, J. (2012). Educación y creatividad. Hacia una pedagogía de la creatividad. Recuperado 14/11/2014 de <http://educacioncreative.blogspot.com.es/search/label/Alfred%20Edward%20Taylor>
- Bruño (2014). Página web editorial Bruño. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.editorial-bruno.es/>
- Bryman, A. Burgess, R. G. (Edit.) (1994). Developments in qualitative data analysis: An introduction. En Bryman, Alan; Burgess, Robert G. *Analyzing Qualitative Data*. Londres: Roundtledge.
- Bakieva, M., González Such, J. y Jornet, J. (2010). SPSS ANOVA de un Factor. Innova MIDE Grupo de Innovación Educativa. Universitat de València. Recuperado 30/10/2014 de http://www.uv.es/innomide/spss/SPSS /SPSS_0702b.pdf

- Cabezas, J. A. (1993). *La creatividad. Teoría básica e implicaciones pedagógicas*. Salamanca: Librería Cervantes.
- Calvo Buezas, T. (1989). *Los racistas son los otros: gitanos, minorías y derechos humanos en los textos escolares*. Madrid: Popular.
- Cano, M. y Lledó, A. (1990). *Espacio, comunicación y aprendizaje*. Sevilla: Diada
- Carbone, G. (2011). *El libro de texto en la escuela. Textos y lecturas*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Luján. Departamento de Educación.
- Carbonell I Paris, F. (1995). *Inmigración: Diversidad cultural, desigualdad social y educación*. Madrid: MEC.
- Caritey, C. (1992). *L'apport du manuel d'histoire et les limites dans la formation de la memoire historique. Applications à l'étude de la Nouvelle-France de 1608 à 1663 dans le cadre du Québec de 1923 à 1989*. Québec: Université Laval.
- Caro, F. J. (2001). *Efectos de la Innovación y el cambio en la gestión y organización de las empresas informativas*. Tesis Doctoral. Universidad de Sevilla.
- Carrero, V. (1998). *Análisis Cualitativo de Datos: Aplicación de la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) en el ámbito de la Innovación Organizacional*. Tesis Doctoral. Universidad Jaume I (Castellón).
- Carvalho, J. B. (2001). *La socialización del profesor: Las influencias en el proceso de aprender a enseñar*. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.
- Celada Perandones, P. (2006). Libros viejos, nuevos escritos. En Escolano Benito, A. *Currículum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela*. (págs. 289 – 304) Valencia: Tirant lo Blanch.
- Centro de Estudios de Opinión (2014). *Teoría fundada: arte o ciencia*. Universidad de Antioquia. Facultad de Ciencias sociales y Humanas. Centro de Estudios de Opinión. Recuperado 1/12/2014 de <http://ceo.udea.edu.co>
- Chartier, R. (2000). *Las revoluciones de la cultura escrita*. Barcelona: Gedisa.
- Chokler, M. H. (2010). El concepto de autonomía en el desarrollo infantil temprano, coherencia entre teoría y práctica. *Aula de infantil*. N° 53 pag. 9-13. Recuperado 4/3/2014 de <https://docs.google.com/document/d/1s1oQVpv0zDp4mzXPaWU0r12ecMrnWXyrwF8SsQGLilU/edit?pli=1>
- Choppin, A. (1993). Introduction a Manuels scolaires. États et société, *Historie de L'Education*, 58

- Clemente, M. (1991). El lenguaje en Educación Infantil. *Cuadernos de Pedagogía*, 193.
- Coll, C. Palacios, J. y Marchesi, A. (Comp.) (1.999). *Desarrollo psicológico y educación. Psicología de la educación*. Madrid: Alianza
- Conde Caveda, J. L. y Viciano Garófano, V. (1997). *Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas*. Málaga: Aljibe.
- Constitución Española. BOE nº 311. 29-12-1978.
- Cremin, L. (1971). Curriculum-making in the United States. *Teachers College Record*. 73, 209-210.
- Cuesta, R. (2006). Los textos visibles del saber y el poder en la escuela. Una mirada crítica. En Escolano Benito, A. *Currículum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela*. (págs. 185 – 200) Valencia: Tirant lo Blanch.
- Cubillo Murray, M. A. (2014). *Desarrollo histórico de la investigación cualitativa. La Teoría Fundamentada*. Costa Rica: Universidad de Costa Rica. Facultad de Educación. Escuela de Administración educativa.
- Cuñat Giménez, R. J. (2007). Aplicación de la teoría fundamentada (grounded theory) al estudio del proceso de creación de empresas. Decisiones basadas en el conocimiento y en el papel social de la empresa. XX congreso anual de AEDEM Vol. 2. Recuperado 1/12/2014 de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=249945>
- Day R. A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. Servicio Editorial de la Organización Panamericana de la Salud.
- Decreto 428/2008, de 29 de julio, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA 164 19/8/2008
- Delval, J. (1989). *El mundo social infantil*. Madrid: Alianza.
- De Pablo, P. y Trueba, B. (1999). *Espacios y recursos para ti, para mí, para todos. Diseñar ambientes en Educación Infantil*. Madrid: Escuela Española.
- Descartes, R. (1637) *Discours de la méthode*. Leiden: Ian Maire.
- Dresden, J. (1980). The Study of textbooks and schoolbooks. A Selective Bibliography. En Patton, W. E. (Ed.) *Improving the Use of Studies Textbooks*. (págs. 61-75), Washington: D. C. N. C. S. S.

- Drevdahl, J. (1964). Some developmental and environmental factors in creativity. En Taylor, C. W. (Ed) *Widenyng Horizont in creativity*.
- Eagly, A.H. y Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Nueva York: Harcourt Brace.
- Ecasals (2014). Página web editorial E casals. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.ecasals.net/infantil>
- Eco, U. (2004). El libro de texto como maestro. *Periódico El Mundo*. 4
- Edebe (2014). Página web editorial Edebe. Recuperado 1/1/2015 de http://www.edebe.com/grupo_edebe/quienes_somos.asp
- Edelvives (2014). Página web editorial Edelvives. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.edelvives.com>
- Ediciones la Ñ (2014). Página web ediciones de la Ñ. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.andatexto.com>
- Englund, B. (1993). De Dieu et la Patrie, à toi, moi et le monde, Cent cinquante ans de livres de culture et d'antologies. *Histoire de l'Education*, n°. 56, 49.
- Equipo de Orientación Educativa (2014). Cuestionario para el profesor de Educación Infantil. Alumnado de 3, 4, 5 años. CEIP Virgen de Belén. Málaga: EOE.
- Escolano Benito, A. (2006). *Currículum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Escolano Benito, A. (2004). *La recepción de los modelos de la Escuela Nueva en la manualística escolar española de comienzos del siglo XX*. ISCHE 26
- Escudero, P. (1988). *Educación musical, rítmica y psicomotriz*. Madrid: Real Musical.
- Eslava-Schmalbalch, J. y Alzate, J. P. (2011). Cómo elaborar la discusión de un artículo científico. *Revista científica Col Or Tra* 25 (1) Recuperado 5/3/2015 de <http://www.sccot.org.co/pdf/RevistaDigital/25-01-2011/04ElaborarDiscusion.pdf>
- Everest (2014). Página web editorial Everest. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.everest.es/grupo.aspx>
- Fernández, T. (2004). Luis Vives en Ruiza, M. (dir) *Biografías y vida*. La enciclopedia biográfica en línea. Recuperado 6/2/2015 de <http://www.biografiasyvidas.com/quienessomos.htm>
- Frabboni, F (1984). *La educación del niño de 0 a 6 años*. Madrid: Cincel Kapelusz.

- Galindo Morales, R. (1996). Las unidades didácticas en el área de ciencias sociales geografía e historia. Una propuesta para la planificación. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*. 9, 113-130.
- García González, P. y Martín León, J. A. (1998). Capítulo 1. Desarrollo psicoevolutivo. En Gervilla Castillo, A. (dir) *Educación Infantil. Desarrollo del niño de 0 a 6 años*. (págs. 9 – 38) Málaga: Universidades de Andalucía. Grupo de Investigación de Educación Infantil y formación de Educadores.
- García González, P. y Martín León, J. A. (1998). Capítulo 2. Desarrollo afectivo – social. En Gervilla Castillo, A. (dir) *Educación Infantil. Desarrollo del niño de 0 a 6 años*. (págs. 39 – 60) Málaga: Universidades de Andalucía. Grupo de Investigación de Educación Infantil y formación
- García y Beas (1995). Análisis histórico del libro de texto. En García Mínguez, J. y Beas Miranda, M. *Libros de texto y construcción de materiales curriculares* (págs. 13 – 46). Granada: Proyecto Sur de editores.
- García Ferreiro, M., Zabalza Beraza, M. A. (1985). *Evaluación del libro de texto en cuanto proyecto de actividades didácticas en el aula: Análisis de textos de ciencias sociales, lenguaje y gallego para el ciclo medio (4º curso de E.G.B.)*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
- García Gracia, M.; Troiano i Gomà, H. Zaldívar, M. (1993). *El sexismo en los libros de texto: análisis y propuesta de un sistema de indicadores*. Madrid: Instituto de la Mujer.
- García, J. A. y Martínez, P. (1990). *Psicomotricidad y educación preescolar*. Madrid: García Núñez.
- Gastón, A. y Pratt, CH. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización: el desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós.
- Gervilla, A. Barreales, M. y Moreno, M. C. (2002). *Necesidades educativas de la infancia ante el nuevo milenio. Tomo II*. Málaga: Servicio de Publicaciones. Centro de Ediciones de la diputación Provincial de Málaga (CEDMA)
- Gervilla Castillo, A. (1986). *La creatividad en el aula*. Málaga: Innovare

- Gimeno Sacristán, J. (1995). Materiales y textos: contradicciones de la democracia cultural en García Mínguez, J. y Beas Miranda, M. *Libros de texto y construcción de materiales curriculares* (págs. 75 – 130). Granada. Proyecto Sur de editores.
- Gimeno, J. (coord.) (1993). *La evaluación de la Reforma de las Enseñanzas Medias en la Comunidad Valenciana*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria d'Educació i Ciència.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1986). *Evaluación de la Reforma del ciclo Superior de EGB. 11. Los profesores de la Reforma*. Informe de Investigación CIDE. Madrid: CIDE.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. L. (1967): *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. New York: Aldine.
- Gómez García, M. N. (2006). Los usos del manual y la cultura de los profesores. En Escolano Benito, A. *Currículum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela* (págs. 217 – 228). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Gómez Mendoza, M. A. (2014). Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo: Definición, clasificación y metodología. *Revista de Ciencias Humanas* nº 20. Recuperado 1/12/2014 de <http://www.utp.edu.co/~chumanas/revistas/revistas/rev20/gomez.htm>
- Goris, B. (2006). *Las Ciencias Sociales en el Jardín de Infantes. Unidades didácticas y proyectos*. Argentina: Homo Sapiens ediciones.
- Graó (2014). Página web editorial Graó. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.grao.com>
- Gutiérrez, N. (2006). *Resumen del libro Strauss, A. y Corbin, J. Basics of qualitative research. Techniques and procedures for developing grounded theory. Colección Contus*. Antioquia: Facultad de Enfermería. Universidad de Antioquia.
- Hannoun, H. (1996). *El niño conquista el medio*. Buenos Aires: Cincel-Kapeluz.
- Hemsey de Gainza, V (1984). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi.
- Issitt, J. (2004). Reflections on the study of textbooks. *History of Education*, 33 (6), 683-696.
- Jouta, D. R. Ph. (1978). L'histoire dans l'imaginaire collectif. *Dans L'Arc*, 72, 39.
- Junta de Andalucía (2014). PICBA Programa de integración de las competencias básicas en Andalucía. Recuperado 1/12/2014 de <https://sites.google.com/site/picbaccbbandalucia/>

- Junta de Andalucía (2014). Programas sobre las competencias básicas. Recuperado 1/12/2014 de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/educacion/nav/contenido.jsp?pag=/Contenidos/OEE/evaluacion/combas/indice&vismenu=0,0,1,1,1,1,0,0,0>
- Kauffman, A. M. y Rodríguez, M. E. (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Kodaly, Z. (1961). *Música para niños*. Budapest: Editio Musica.
- Kruglanski, A.W. (1989). *Lay epistemics and human knowledge: Cognitive and motivational bases*. Nueva York: Plenum.
- Laguia, M. J. y Vidal, C. (1991). *Rincones de actividad en la escuela infantil (0 – 6 años)*. Barcelona: Graó.
- Landry, R. (1998). L'analyse de contenu En: Gauthier, B. (Edit) *Recherche sociale. De la problématique à la collecte des données*. Sillery, Presses de l'Université du Québec, 329-356.
- Latorre, A., del Rincón, D. y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Ediciones Experiencia.
- Le Boulch, J (1988). *La educación por el movimiento en la edad escolar*. Barcelona: Paidós.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE). BOE 238 4/10/1990.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). BOE 106. 4/5/2006.
- Ley Orgánica 5/1980, de 19 de junio, por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares. BOE 154. 27/6/1980.
- Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación (LODE) BOE 159. 4/7/1985.
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEG) BOE 278. 21/11/1995.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE). BOE 295. 10/12/2013.
- Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). BOE 307. 24/12/2002.
- Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa BOE 187. 6/8/1970.

Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. (LEA) BOJA 252. 26/12/2007.

López de la Calle Sampedro, M. A. (2007). *La música en centros de educación infantil 3-6 años de Galicia e Inglaterra. Estudio de su presencia y de las prácticas educativas*. Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela.

Lorenzo, M. y Sáez, O (1993). *Organización escolar. Una perspectiva ecológica*. Alcoy: Marfil.

Macmillan (2014). Página web editorial Macmillan. Recuperado 1/1/2015 <http://www.macmillanliij.es/quienes-somos/macmillan-en-espana/>

Manchón Monterrubio, A. (2009). *El espacio, los materiales y el tiempo en Educación Infantil*. Madrid: Bubok.

Martínez Bonafé, J. (1995). Interrogando al material. Guión para el análisis y la elaboración de materiales para el desarrollo del currículum. En García Mínguez, J. y Beas Miranda, M. *Libros de texto y construcción de materiales curriculares* (págs. 221 – 240). Granada. Proyecto Sur de editores.

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

Martínez Miranda, M. D. (2014). Análisis Cluster en SPSS. Dpto. Estadística e I.O. Universidad de Granada. Recuperado 30/10/2014 de <http://www.ugr.es/~curspsp/archivos/Cluster/cluster.pdf>

Martínez-Salanova Sánchez, E. (2014). Comenius en Martínez-Salanova Sánchez, E. Figuras de la Pedagogía. Recuperado 6/2/2015 de http://www.uhu.es/cine.educacion/figuraspedagogia/0_comenius.htm

Massot, I. (2001). *Vivir entre dos culturas*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona.

Mayer, R. Quellet, F. (1991). *Méthodologie de recherche pour les intervenants sociaux. Boucherville*. Montreal-Paris-Casablanca. Gaëtan Morin Editeur, 473-502.

Mcgraw-hill (2014). Página web editorial Mcgraw-hill . Recuperado 1/1/2015 de <http://www.mcgraw-hill.com.mx/cgi-bin/browse.pl?division=mexs1>

MECD / CIDE (2004). Evolución del sistema educativo español. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Recuperado 6/11/2014 de http://uom.uib.cat/digitalAssets/202/202199_6.pdf

Michelson, L. (1987). *Las habilidades sociales en la infancia. Evaluación y tratamiento*. Barcelona: Martínez Roca.

- Molero López – Barajas, D. (2009). Documentación y búsqueda de información en Pantoja Vallejo, A. (coord.) *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (págs. 99 – 125). Madrid: EOS.
- Moreno Martín, M. C. (coord.) (2005). *Las Ciencias Sociales y la Cultura Andaluza en el Currículum de Infantil y Primaria. Propuestas didácticas innovadoras*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Moreno Martín, M. C. y Gervilla Castillo, Á. (1994). *Implicaciones de las ciencias sociales en el curriculum del profesor de escuelas infantiles: Estudio cuantitativo y cualitativo de la realidad andaluza*. Málaga: Universidad, Secretariado de Publicaciones.
- Murillo, J. (2003). *Teoría Fundamentada o Grounded Theory*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Muñoz Cruces, A. (coord.) (2010). Competencias básicas en Educación infantil. Reflexiones y Experiencias en Educación. *Revista Clave 21*. CEP de Villamartín
- Olson, J.M. y Zanna, M.P. (1993). Attitudes and attitude change. *Annual Review of Psychology*, 44, 117-54.
- Orden de 14 de enero de 2009, por la que se regulan las medidas de apoyo, aprobación y reconocimiento al profesorado para la realización de proyectos de investigación e innovación educativa y de elaboración de materiales curriculares. BOJA 21 2/2/2009.
- Orden de 29 de diciembre de 2008, por la que se establece la ordenación de la evaluación en la Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía. BOJA 15 23/1/2009.
- Orden de 31 de julio de 2014, por la que se aprueba el III Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado. BOJA 170 2/9/2014.
- Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía. BOJA 169 26/8/2008.
- Orengo, V. (1999). *El análisis de la Innovación Tecnológica en las Organizaciones desde la Teoría Fundamentada (Grounded Theory)*. Tesis Doctoral. Universidad de Valencia.
- Ortega y Gasset, J. (1995). *La rebelión de las masas*. Madrid: Espasa Calpe.

- Oxford (2014). Página web editorial Oxford. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.oupe.es/es/Paginas/Home.aspx>
- Pantoja Vallejo, A. (coord.) (2009). *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación*. Madrid: EOS.
- Pardo, A. y Ruiz, M. A. (2002). *SPSS 11. Guía para el análisis de datos*. Madrid: McGraw-Hill.
- Peñalva Vélez, A. (2003). *La educación intercultural como modelo de análisis de la realidad. Un estudio a partir de la percepción del alumnado y de lo que se refleja en los materiales curriculares de ciencias sociales de la ESO*. Tesis Doctoral. Universidad Pública de Navarra. Departamento de Psicología y Pedagogía.
- Pérez Sabater, A. (2001). El Mercado editorial: producción y comercialización de los libros de texto. *Kikiriki. Cooperación educativa*. 14. (61), 30-38.
- Piaget, J. (1972). *El nacimiento de la inteligencia en el niño*. Madrid: Aguilar.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Popkewitz, T. S. (1988). *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid: Mondadori.
- Prado Suárez, R. C. (1998). Antecedentes de la Educación Infantil en Gervilla Castillo, A. *Educación Infantil. Desarrollo del niño de 0 a 6 años* (págs. 101 – 130). Málaga: Universidades de Andalucía. Grupo de Investigación Educación Infantil y Formación de Educadores.
- Quesada, M. (2001). *Hacia un modelo metodológico interpretativo de las prácticas de consumo: un estudio de caso para la elaboración de un modelo sobre el proceso de adquisición de equipamiento informático doméstico*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Quintero Cano, C. A. (2007). *Diseño, experimentación, evaluación de materiales curriculares para la formación en ciencia, Tecnología y sociedad (CTS)*. Tesis Doctoral. Departamento de Métodos de investigación y diagnóstico en educación. universidad de Sevilla.
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. BOE 4 4/1/2007

- Rico Cano, L. (2009). *La difusión del patrimonio en los materiales curriculares. El caso de los gabinetes pedagógicos de Bellas artes*. Tesis Doctoral. Departamento historia del arte. Universidad de Málaga
- Ritzer, G. (1993). *Teoría Sociológica Clásica*. Madrid: MacGraw-Hill.
- Rodríguez Castro, A. M. (2008). *Los materiales curriculares y de ambientación del aula en Educación Infantil*. Granada: Equipo Grupos de Trabajo del CEP de Granada.
- Rodríguez Neira, T. (1995). Los textos escolares, esplendor y decadencia: el papel que desempeñan en la reforma educativa. En García Mínguez, J. y Beas Miranda, M. *Libros de texto y construcción de materiales curriculares* (págs. 47 – 74). Granada: Proyecto Sur de editores.
- Ruiz Román, C. (2003). *Educación Intercultural. Una visión crítica de la cultura*. Barcelona: Octaedro.
- Ruvira Mota, J. M. (2011). La filosofía y la pedagogía de Jonh Locke en Ruvira Mota, J. M. Compartiendo el pensamiento pedagógico. Recuperado 6/2/2015 de <http://jmrm81.blogspot.com.es/2011/08/la-filosofia-y-la-pedagogia-de-john.html>
- Sandoval, C. C. (2007). Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social. Investigación y Educación en Enfermería, 26(2), 71. Recuperado 6/2/2015 de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-53072008000300007&script=sci_arttext
- Santillana (2014). Página web editorial Santillana. Recuperado 1/1/2015 <http://www.santillana.es/sobre-nosotros/conocenos/>
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel
- Schubert, W. (1986). *Curriculum. Perspective, paradigm, and possibility*. Nueva York: Macmillan.
- Selander, S. (1990). Análisis de textos pedagógicos. Hacia un nuevo enfoque de la investigación educativa. *Revista de Educación*, 293, 345-354.
- Semidei, M. (1966). De L'Empire a la décolonisation a travers les manuels scolaires frencais. *Dans Revue fran~aise de Sciences Politiques*, 16, 56.
- SM (2014). Página web editorial SM. Recuperado 1/1/2015 de <http://www.grupo-sm.com/grupo-sm>
- Stenhouse, L. (1997). *Cultura y Educación*. Sevilla: Publicaciones M. C. E. P.

- Steiner, G. (2003). *Lecciones de los Maestros*. Madrid: Biblioteca de Ensayo Siruela.
- Stodolsky, S. S. (1991). *La importancia del contenido en la enseñanza: Actividades en las clases de matemáticas y ciencias sociales*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (1990). *Basics análisis for social scientifics*. New York: Cambridge University Press.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Terán, E. (2008). ¿Cómo realizar un informe de investigación? Recuperado el 2 de noviembre de 2008. De www.actj.mincyt.gov.ar/documentos_varios/informe_teran.doc
- Tiana, A. (2000). *El libro escolar reflejo de intenciones políticas e influencias pedagógicas*. Madrid: UNED.
- Tójar, J. C. y Matas, A. (2009). Fundamentos metodológicos básicos en Pantoja Vallejo, A. (coord.) *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (págs. 127 – 152). Madrid: EOS.
- Tomé, A. y Rambla, X. (2001). *Contra el sexismo. Coeducación y democracia en la escuela*. Madrid: Síntesis.
- Tonda Monllor, E. M. (2001). *La didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado de educación infantil*. San Vicente del Raspeig. Alicante: Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Torres, P. (2014). Blog de Pilar Torres. Sometimes teaching. Always learning. Recuperado 5/11/2014 de <http://alinguistico.blogspot.com.es>
- Vallvé, Ll. (2000). La exploración del espacio en la educación infantil. *Aula de Innovación Educativa* 88, 17-18.
- Vera Pires, M. C. (2006). *Los materiales curriculares en la construcción del conocimiento profesional del profesor de matemáticas: tres estudios de caso*. Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de didáctica y organización escolar.
- Vera Vila, J. (coord.) (2005). *Educación Intercultural: diversidad e inmigración*. Madrid: Fundación Santa María.
- Vicente Álvarez, R. M. (2011). *Os materiais didácticos e musicais en Educación Infantil. Un estudio descriptivo e interpretativo da percepción docente en Galicia*.

Tesis Doctoral. Universidad de Santiago de Compostela. Departamento de didáctica y organización escolar.

Vieites Salvado, M. C. (2009). *Programación por competencias en educación infantil. Del proyecto educativo al desarrollo integral del alumnado*. Vigo: Ideas propias editorial.

Vigotsky, L. S. (1977). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

Villarrasa, A. y Colombo, F. (1988). *Mediodía. Ejercicios de exploración y representación del espacio*. Barcelona: Graó.

Viñao Frago, A. (2006). El libro de texto y las disciplinas escolares: una mirada a sus orígenes. En Escolano Benito, A. *Currículum editado y sociedad del conocimiento: texto, multimedialidad y cultura de la escuela* (págs. 109 – 140). Valencia: Tirant lo Blanch.

VVAA (2000). *Pedagogías del siglo XX*. Barcelona: Wolters Kluwer educación.

Wallon, H. (1980). *Psicología del niño*. Madrid: Pablo del Río.

Zagalaz Sánchez, M. L. (2009). El informe en Pantoja Vallejo, A. (coord.) *Manual básico para la realización de tesinas, tesis y trabajos de investigación* (págs. 363 – 384). Madrid: EOS.

Zenobi, V. (2012). *Los profesores de geografía, la innovación de la enseñanza y su profesionalización: el lugar de los materiales curriculares*. Tesis Doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de didáctica de las ciencias Sociales.

Zuev, D. D. (1988). *El libro de texto escolar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

5.2. Anexo

5.2.1. Tablas SPSS resultados conocimiento del entorno

Safari Archivo Edición Visualización Historial Marcadores Ventana Ayuda																									+ - 🔍 me 10:51	
categorías como definidas.sav [Conjunto de datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos																										
Ver: 68 de 68 variables																										
	Observador	Proyecto Editorial	Conciencia	Lenguaje y truncamiento de mutación	Autonomía	Afectividad	Objetos	Conocer_pue que	Interacción externa	Possibilidades limitaciones en el tiempo	Sociabilidad	Conocer_pue que	Diversidad altural	Ampliar_pue en otro	Cognición	Expresión	Observación _otro	Regente otro	Conocer_pue que otro	Desarrollo regal	Diferencias e_otros	Establecer _eficiencias	Integración	Servicio _a_como		
1	1.00		1.00	1.00	4.00	216.00		4.00	7.00		2.00		8.00	1.00	7.00	11.00	8.00	11.00		2.00			19.00			
2	1.00		2.00		4.00	144.00	1.00	11.00	5.00	2.00	1.00		19.00	1.00	9.00		2.00	26.00		8.00			14.00			
3	1.00		3.00	5.00	10.00	180.00	1.00	15.00	3.00						2.00	10.00	2.00	65.00				32.00				
4	1.00		4.00	4.00	4.00	216.00	17.00	2.00	6.00		1.00		1.00		3.00	1.00	6.00	10.00		3.00						
5	1.00		5.00	11.00	11.00	272.00	2.00	6.00	5.00		2.00		6.00		9.00			35.00		1.00			9.00	1		
6	1.00		6.00	10.00	10.00	207.00		10.00	21.00		1.00		1.00		6.00		11.00	4.00		9.00			8.00			
7	1.00		7.00	1.00	21.00	156.00	10.00	6.00	10.00		3.00		3.00		1.00		23.00	30.00		1.00			2.00			
8	1.00		8.00	12.00	11.00	225.00	3.00	24.00	14.00		4.00		32.00		11.00		29.00	25.00					4.00			
9	1.00		9.00	4.00		168.00	4.00	5.00	1.00				8.00		7.00		2.00	12.00		1.00			5.00	1		
10	1.00		10.00	10.00	1.00	215.00	1.00	10.00	4.00		3.00		3.00	1.00	2.00		1.00	9.00		1.00			9.00			
11	1.00		11.00	14.00	11.00	216.00	6.00	22.00	5.00		4.00		24.00	2.00	3.00			18.00	2.00	8.00		1.00	19.00	1.00		
12	1.00		12.00	19.00	10.00	216.00		10.00	9.00		3.00		5.00		6.00		4.00	17.00		4.00			23.00			
13	1.00		13.00	38.00	18.00	270.00	10.00	17.00	12.00		1.00		11.00		7.00		4.00	42.00	1.00	11.00			7.00	1		
14	1.00		14.00	11.00	6.00	180.00	4.00	10.00	14.00		1.00		10.00	1.00	4.00	3.00		30.00		7.00			31.00	1		
15	1.00		15.00	4.00		171.00	2.00	9.00	16.00		1.00		9.00	1.00	4.00		1.00	9.00		6.00			21.00			
16	1.00		16.00	14.00	11.00	171.00	5.00	19.00	7.00		1.00		21.00	1.00	18.00		2.00	15.00		7.00			33.00			
17	1.00		17.00	14.00	6.00	171.00	6.00	40.00	7.00	26.00	6.00	12.00	48.00	6.00	31.00	36.00	2.00	36.00		3.00	12.00	6.00	11.00	11.00	2	
18	1.00		18.00	19.00	11.00	144.00	8.00	28.00	10.00		7.00		1.00	2.00	19.00		1.00	27.00		3.00			19.00	2		
19	1.00		19.00	12.00	5.00	180.00	1.00	10.00	8.00				7.00	1.00	2.00			19.00		6.00			4.00			
20																										
21																										

Tabla nº 19 - Resultados conocimiento del entorno SPSS (1 de 3)

SPSS Statistics

Archivo

Edición

Ver

Datos

Transformar

Analizar

Marketing directo

Graficos

Utilidades

Ventana

Ayuda

categorias como definidas en [Conjunto de datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Visible: 68 de 68 variables

	Integración	Servicios	Participación	Representación	Resolución	Compartir	Comprender	Personas	Discriminar	Cambios	Interacción	Importancia	Producciones	Anticipar	Aprender	Conocer	Situación	Obras	Artistas	Otros	Temas	Diferencias	Distintos	Experimentar	Explorar	Crear	Formas	Identificar
	a_comunidad	de	participación	representación	resolución	compartir	comprender	personas	discriminar	cambios	interacción	importancia	producciones	anticipar	aprender	conocer	situación	obras	artistas	otros	temas	diferencias	distintos	experimentar	explorar	crear	formas	identificar
1	4.00	14.00	1.00	27.00		7.00	2.00	11.00					19.00		1.00	4.00					6.00		19.00	3.00	10.00	22.00		
2	1.00		13.00	20.00				19.00	1.00		7.00		18.00	3.00		3.00	2.00				17.00		18.00		6.00	3.00	16.00	
3	7.00		6.00	29.00		12.00	3.00	44.00	1.00				42.00				4.00		3.00		12.00		42.00	2.00	11.00	10.00	44.00	
4	1.00		4.00	24.00		3.00	1.00	5.00					18.00	1.00	7.00	1.00					14.00		18.00	4.00	5.00	20.00	9.00	
5	13.00		4.00	41.00		1.00		21.00	2.00				57.00		1.00	3.00					12.00		57.00		6.00	29.00		
6	7.00	1.00	3.00	14.00		11.00		20.00	3.00				26.00		2.00	3.00		15.00				26.00	2.00	19.00	19.00			
7	4.00		2.00	14.00	1.00	6.00		11.00	1.00				12.00	2.00	1.00						13.00		12.00	3.00	12.00	19.00		
8	9.00		11.00	26.00		7.00		41.00		3.00			20.00	4.00		2.00		8.00			18.00		20.00	4.00	12.00	44.00		
9	12.00			26.00		10.00	1.00	15.00	1.00				15.00		1.00						6.00		15.00	2.00	14.00	11.00	3.00	
10	8.00		2.00	26.00		14.00		11.00	1.00				24.00			1.00		6.00			12.00		24.00		26.00	17.00	15.00	
11	1.00	4.00	2.00	42.00	17.00	2.00	4.00	1.00	31.00	2.00	1.00	3.00	12.00	3.00	7.00	6.00	4.00				18.00		12.00	4.00	30.00	11.00	14.00	
12	1.00		1.00	14.00				25.00					36.00		3.00	1.00		9.00			9.00		36.00	3.00	10.00	16.00	29.00	
13	11.00		4.00	12.00		11.00		51.00					11.00		3.00	1.00		20.00			32.00		15.00	5.00	14.00	16.00	5.00	
14	11.00		6.00	56.00		8.00	1.00	27.00				2.00	19.00		4.00						6.00		19.00	2.00	13.00	11.00	36.00	
15	1.00		2.00	25.00				15.00	1.00				14.00		2.00	1.00					18.00		14.00	4.00	12.00	8.00	7.00	
16	8.00		3.00	21.00		20.00		25.00		1.00			38.00		5.00	1.00					12.00		38.00		25.00	8.00	27.00	
17	11.00	21.00	14.00	11.00	36.00	8.00	2.00	4.00	26.00	3.00	28.00	2.00	12.00	21.00	1.00	2.00	7.00	10.00	4.00		12.00		23.00	10.00	16.00	9.00	12.00	
18		20.00			36.00			1.00	3.00	27.00	1.00		28.00		2.00	10.00		1.00			8.00		28.00	4.00	13.00	21.00	14.00	
19		7.00	1.00	4.00	21.00				22.00		1.00	1.00	31.00		1.00	1.00					10.00		33.00	4.00	6.00	17.00	3.00	
20																												
21																												

Tabla nº 20 - Resultados conocimiento del entorno SPSS (2 de 3)

Cristina Isabel Gallego García

[illegible]

Tabla nº 21 - Resultados conocimiento del entorno SPSS (3 de 3)

5.2.2. Tabla SPSS resultados música

SPSS Statistics Archivo Edición Ver Datos Transformar Analizar Marketing directo Gráficos Utilidades Ventana Ayuda

Se seleccionó default categorías muu.sav [Conjunto de datos1] - IBM SPSS Statistics Editor de datos

Visualizar: 29 de 29 variables

	Consumo_por personas de estación	Desempeño de estación	Exprimar	Monitoreo de calidad	Representar de estación	Desempeño de estación	Consumo de estación	Envío	Consumo de estación	Monitoreo de calidad	Uso de energía de estación	Compartir de estación	Language de estación	Actividad de estación	Alimentar de estación	Language de estación	Pendiente	Recurso de estación	Analizar de estación	Centar	Comprender de estación	Control de estación	Desempeño de estación	Desempeño de estación	Recurso de estación	Desempeño de estación	Recurso de estación	Recurso de estación
1	12.00		41.00	40.00	12.00	2.00	37.00		1.00	6.00	7.00	1.00	10.00		1.00	4.00	53.00	4.00	1.00	1.00	6.00	2.00	57.00		45.00	6.00	48.00	
2	3.00		1.00	17.00	1.00			1.00	4.00	5.00	3.00		8.00		1.00	6.00	1.00			2.00	1.00	2.00	57.00		57.00	2.00	64.00	
3	8.00		51.00	49.00	23.00		54.00	53.00	4.00	94.00	18.00	17.00	141.00	8.00	9.00	18.00	92.00	26.00		10.00	28.00	13.00	51.00	21.00	42.00		5.00	
4	18.00	53.00	53.00	22.00	7.00		50.00	3.00		89.00	5.00	42.00	10.00	9.00		2.00	44.00	2.00	2.00	1.00	1.00	30.00	49.00	3.00		381.00		
5	7.00		51.00	71.00	23.00		58.00	5.00		180.00	27.00	574.00	1.00			23.00	27.00	27.00		7.00	32.00	3.00	57.00	524.00	184.00		54.00	
6	67.00		305.00	50.00	70.00	5.00	395.00	41.00	11.00	86.00	43.00	291.00	183.00	1.00	1.00	20.00	233.00	19.00		23.00	21.00	21.00	34.00	119.00	23.00		83.00	
7	37.00	35.00	275.00	73.00	62.00	33.00	275.00	75.00		63.00	36.00	275.00	194.00	2.00		10.00	194.00	37.00		23.00	34.00	4.00	21.00	81.00	52.00		115.00	
8	84.00	4.00	338.00	90.00	79.00	15.00	340.00	96.00		123.00	39.00	343.00	354.00			58.00	100.00	45.00		7.00	55.00	6.00	134.00	115.00	76.00		152.00	
9	5.00	4.00	44.00	55.00	11.00	1.00	66.00	26.00		83.00	17.00	49.00	150.00			13.00	74.00	4.00		2.00	4.00	3.00	30.00	78.00	1.00		73.00	
10	4.00	5.00	53.00	42.00	13.00		53.00	22.00		85.00	40.00	53.00	227.00			18.00	149.00	15.00		8.00	18.00	5.00	45.00	83.00	11.00		128.00	
11	10.00	14.00	68.00	42.00	2.00	4.00	64.00	23.00		103.00	88.00	68.00	223.00			10.00	140.00	10.00		10.00			45.00	78.00	22.00		122.00	
12	5.00	1.00	105.00	17.00	40.00		94.00	54.00		155.00	97.00	144.00	21.00			11.00	200.00	21.00		11.00	20.00	21.00		144.00	78.00		144.00	
13	36.00		83.00	400.00	67.00	10.00	398.00	110.00		345.00	63.00	398.00	243.00			26.00	394.00	28.00		6.00	17.00		194.00	78.00	113.00		115.00	
14	18.00	9.00	162.00	31.00	4.00	3.00	163.00	3.00	1.00	133.00	63.00	163.00	187.00			1.00	399.00	19.00		13.00			66.00	188.00	3.00		150.00	
15	26.00	4.00	83.00	60.00	4.00	13.00	76.00	44.00	3.00	115.00	82.00	76.00	195.00			23.00	221.00	19.00		1.00	21.00	3.00	32.00	117.00	25.00		86.00	
16	20.00	8.00	289.00	66.00	20.00	12.00	295.00	287.00	4.00	113.00	107.00	287.00	230.00			33.00	221.00	31.00		3.00	11.00	4.00	133.00	213.00	42.00		95.00	
17	28.00	7.00	296.00	65.00	3.00	8.00	295.00	199.00	26.00	128.00	76.00	296.00	127.00			5.00	225.00	7.00		1.00	7.00		48.00	76.00	8.00		94.00	
18	20.00	27.00	334.00	29.00	9.00	7.00	332.00	181.00	18.00	114.00	49.00	330.00	134.00			8.00	394.00	6.00		7.00	1.00	58.00	133.00	30.00		85.00		
19	6.00	1.00	36.00	37.00	5.00	2.00	39.00	10.00	8.00	108.00	57.00	39.00	199.00			3.00	175.00	4.00		3.00			31.00	77.00	3.00		87.00	

Tabla nº 21 - Resultados música SPSS

5.2.3. Cuadernos analizados

5.2.3.1. Cachalote



Imagen nº 1 – Carpeta Cachalote primer trimestre

5.2.3.2. Papelillos



Imagen nº 2 - Carpeta Papelillos primer trimestre

5.2.3.3. ¡Qué idea!

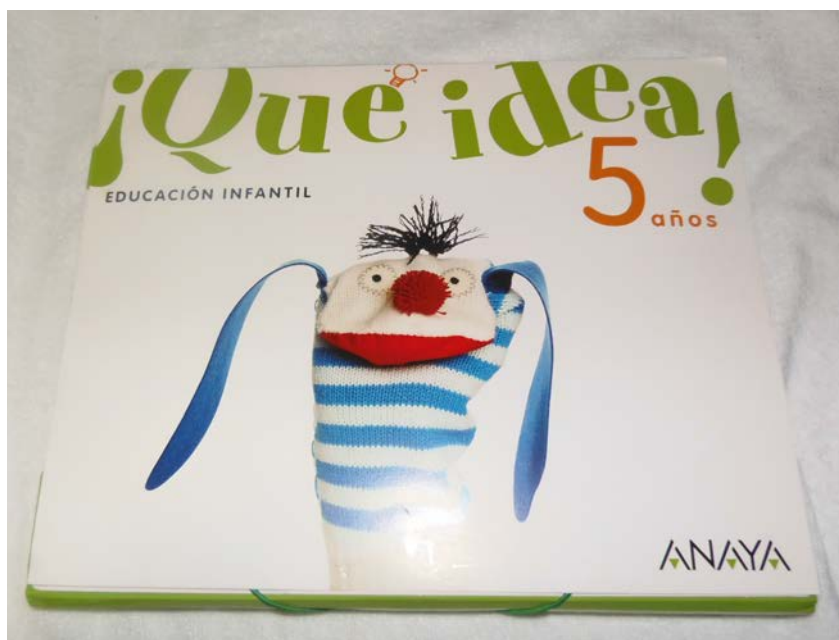


Imagen nº 3 - Portada ¡Qué idea!

5.2.3.4. Juntos con Zeta



Imagen nº 4 - Carpeta Juntos con Zeta primer trimestre

5.2.3.5. Lobo rojo



Imagen nº 5 - Carpeta Lobo rojo primer trimestre

5.2.3.6. Otito, Ota y yo



Imagen nº 6 - Carpeta Otito, Ota y yo primer trimestre

5.2.3.7. Kids



Imagen nº 7 - Carpeta Kids primer trimestre

5.2.3.8. Tic Tac



Imagen nº 8 - Carpeta Tic Tac primer trimestre

5.2.3.9. Tocalotodo



Imagen nº 9 - Carpeta Tocalotodo primer trimestre

5.2.3.10. Nubaris

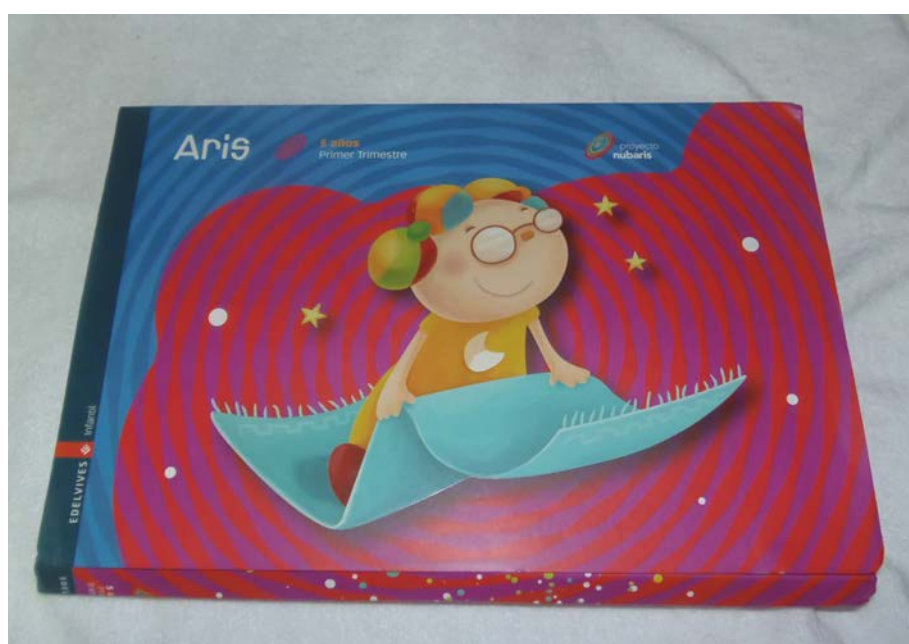


Imagen nº 10 - Carpeta Nubaris primer trimestre

5.2.3.11. Daniel y los diversónicos



Imagen nº 11 – Guías didácticas Daniel y los diversónicos

5.2.3.12. Magos y Genios



Imagen nº 12 - Carpeta Magos y Genios primer trimestre

5.2.3.13. Balalú



Imagen nº 13 - Carpeta Balalú y cuadernillo 1 primer trimestre

5.2.3.14.Exploradores

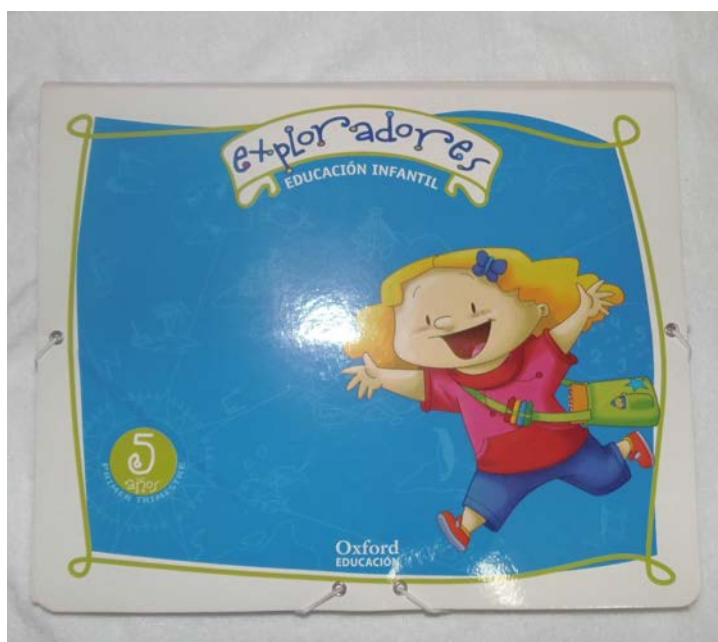


Imagen nº 14 - Carpeta Exploradores primer trimestre

5.2.3.15. Mica y sus amigos



Imagen nº 15 - Carpeta Mica y sus amigos primer trimestre

5.2.3.16. El viaje de Suso



Imagen nº 16 - Carpeta El viaje de Suso primer trimestre

5.2.3.17. El cole viajero



Imagen nº 17 - Carpeta El cole viajero primer trimestre

5.2.3.18. Guau



Imagen nº 18 - Carpeta Guau primer trimestre

5.2.3.19. Espiral mágica



Imagen nº 19 - Carpeta Espiral mágica primer trimestre