

Actividades de producción oral y escrita en libros de texto de español**Aproximaciones a un análisis de dos libros destinados a primer grado de primaria***Miguel Ángel Vargas**

* Auxiliar de Investigación del Departamento de Investigaciones Educativas.
Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados

Resumen:

El objetivo de este texto¹ es mostrar un avance de los resultados del análisis que se está realizando a dos libros de texto de español para primer grado de educación primaria, uno de ellos pertenece a la serie Libros de Texto Gratuitos (SEP), el otro fue elaborado y distribuido por una editorial privada. Si bien el análisis aborda una gran cantidad de aspectos, este documento se ocupa específicamente de algunas de las características que presentan aquellas actividades en las que se sugiere algún tipo de producción, ya sea oral o escrita. Los resultados muestran que no obstante las diferencias cuantitativas encontradas, en ambos libros existe: *a*) una fuerte tendencia a trabajar la producción escrita en función de oraciones o palabras aisladas, *b*) una marcada desatención de la lengua hablada y *c*) una notable ausencia de sugerencias de trabajo cooperativo entre los alumnos.

Abstract:

This article shows an advance of the results in the analysis at two Spanish textbooks for the first grade of elementary school. One textbook belongs a governmental program (Libros de Texto Gratuitos); the other one was researched, written and distributed by a private concern. Although the analysis includes a great many of aspects, this document covers only some characteristics present in assignments that suggest oral or written production. The results show that whatever the quantitative differences, in both books exist: *a*) a strong tendency to use writing in function of sentences or isolated words, *b*) a marked inattention to oral language, and *c*) a notable absence of suggestions for cooperative work among the students.

Palabras clave: alfabetización, libros de texto, producción escrita, producción oral, análisis comparativo.

Key words: Literacy, textbooks, writing production, oral production, comparative analysis.

Introducción*Por qué estudiar libros de texto*

En términos generales puede afirmarse que el Libro de Texto (LT) posee una incuestionable importancia como insumo educativo; no sólo por ser uno de los soportes más fieles del currículo escolar ejercido y una guía privilegiada para su ejecución (Wong, 1991; Rojas, 1995; Elichiry, 1982), sino porque su presencia en las escuelas es cada vez más amplia. También puede afirmarse que el LT trasciende el ámbito educativo e impacta la cultura en general; no sólo por su capacidad de transmitir contenidos culturales e ideológicos a nutridos grupos de población (Boggio *et al.*, 1986; Ahier, 1988; Villa Lever, 1988), sino por ser un objeto cultural que adopta dinámicas específicas fuera de los ámbitos estrictamente escolares; por ejemplo, resulta notable el papel económico que tiene en la industria editorial de varias regiones el mundo (Chambliss y Calfee, 1999).²

Estas dos peculiaridades, su relevancia educativa y trascendencia cultural, han colocado al LT como objeto susceptible de examen científico y obligada auditoría social. La existencia de centros de investigación o asociaciones que se ocupan de ellos, como la International Association for Research on Textbooks and Educational Media (IARTEM) es claro reflejo de ello.

Objetivo

En su carácter de auxiliar didáctico, un LT puede facilitar, dificultar o hasta impedir el aprendizaje escolar. Esto dependerá de la combinación de dos factores; por un lado, de sus *características* técnico pedagógicas y, por el otro, del *uso escolar* que se haga de él. En ese sentido, es incuestionable la necesidad de estudiar estos dos puntos si queremos determinar su impacto educativo. Pero también es incuestionable que el abordaje científico de ambos factores implica una serie de retos teóricos y metodológicos que deben ser apropiadamente asumidos por varios y diversos estudios sistemáticos.

Mi objeto de estudio en este trabajo es muy puntual. Me ocupa únicamente de algunas de las características técnico pedagógicas de dos libros de texto, sin considerar sus potenciales usos escolares. Pero todavía más puntual, únicamente me centro en las actividades sugeridas que impliquen algún tipo de producción oral o escrita.

Los dos LTS elegidos para este estudio son *Español primer grado*, de la Secretaría de Educación Pública —SEP— (SEP, 1997) y *Globo. Español para primer año*, de Noriega Editores —NOR— (Jafer *et al.*, 1993). La elección del primero se debe a lo extenso de su uso; la del segundo obedece a que fue uno de los primeros textos editados después de la última reforma, en 1993, a los planes y programas de estudio de primaria; en la que se prescribió un nuevo enfoque didáctico para la enseñanza de la lengua.

La comparación de estos libros tiene matices interesantes considerando que tanto el currículo como las orientaciones didácticas generales para su elaboración son los mismos para ambos:³ por un lado, el de NOR se elaboró prácticamente al mismo tiempo que se hacía pública la reforma; el de la SEP, confeccionado por especialistas de la propia dependencia, aparece cuatro años después, en 1997; lo que significa un lapso considerablemente mayor para su diseño y elaboración. Por estos matices esperábamos encontrar diferencias significativas entre ambos.

En el diseño técnico pedagógico de todo LT existen tres ingredientes básicos: *a)* los contenidos curriculares correspondientes a un programa educativo, *b)* las concepciones adoptadas para los contenidos centrales de dicho currículo y *c)* las orientaciones que se tienen en torno a la adquisición, el aprendizaje y la enseñanza de los mismos (Martínez Bonafé, 1992; Torres, 1989).

El grado de pertinencia didáctica de un LT dependerá, en gran parte, de los niveles de congruencia que pueda mantener entre las concepciones teóricas que presupone y las características de las actividades que sugiere.

Así pues, el objetivo central de este artículo es describir y comparar las actividades de producción oral y escrita de dos libros de texto e identificar su aproximación a las prescripciones del nuevo enfoque didáctico.

Asimismo, este texto —al asumir como objeto de estudio las actividades de producción oral y escrita didácticas sugeridas en LTS de español— tiene la intención de contribuir al incremento de la discusión, cada vez más necesaria, sobre los aspectos técnico pedagógicos de los LTS en nuestro país.⁴

Bloques, lecciones, ejercicios y actividades

Además de la congruencia entre currículo, concepciones teóricas subyacentes y estrategias didácticas, el LT debe presentar algún tipo de organización interna entre las partes que lo forman. Así, el conjunto de *bloques, lecciones, ejercicios y actividades* deberán formar una unidad coherente (Martínez Bonafé, 1992; Torres, 1989).

El análisis de la organización interna de los materiales rebasa las metas de este artículo; sin embargo, me referiré a las partes antes mencionadas para hacer una caracterización general de los LTS estudiados y describir el contexto gráfico editorial en el que se encuentran las actividades que implican la producción oral o escrita de textos, que son el centro de este análisis.

El cuadro 1 muestra las características generales de los libros revisados. Ambos se acompañan de un material complementario: Libro recortable; el de la SEP presenta, además, otro con un conjunto de textos que sirven de base a las actividades: un Libro de lecturas.

Cuadro 1
Características generales de los libros de texto

	SEP	NOR
Materiales complementarios	Recortable y Libro de lecturas	Recortable
Páginas	224	192
Bloques o unidades	5	5
Lecciones	39	-
Ejercicios	217	122
Actividades	355	334

El libro de la SEP tiene 32 páginas más que el de NOR, lo cual, de alguna manera, se reflejará en la cantidad de ejercicios y actividades.

Antes de comentar las cifras correspondientes a bloques, lecciones, ejercicios y actividades es necesario precisar, para los fines de este análisis, a qué refiere cada una de ellas. El bloque es una unidad que generalmente lo forma un conjunto de lecciones. Estas últimas son, en la mayoría de los LTS, unidades gráfico editoriales perfectamente identificables, pues su referencia es explícita tanto en índices como en páginas interiores.

Las lecciones, a su vez, están formadas por un conjunto de ejercicios que también se caracterizan por su fácil identificación gráfica, siempre inician con un título temático o contextual al que sigue un conjunto de pequeños textos (instrucciones e información) y otros elementos gráficos. En el caso de los libros que estamos analizando, otro elemento de identificación de los ejercicios es la cantidad de espacio que se les asigna, el cual es absolutamente regular, baste mencionar que 96% de ellos en el libro SEP (208 de 217) y 54% del de NOR (66 de 122) ocupan exactamente una página; es decir, ejercicio es igual a página.

Por lo general, un ejercicio posee más de una actividad; esto se debe a que con mucha frecuencia los éstos tienen más de una instrucción o las mismas implican más de una actividad (verbos en su forma imperativa) Considérese las siguientes instrucciones y las actividades que significa cada una:

- **Pega** cada planeta donde corresponda (1).
- **Escribe** nuevamente las oraciones dejando espacios entre cada palabra (1).
- **Comenten** qué otros planetas les gustaría visitar (1).
- **Lee** con tu maestro las siguientes oraciones y **dibuja** una línea para unir cada dibujo con la oración que corresponda (2).
- **Recorta** la Ilustración y **juega** al gato con un compañero (2).
- **Dibuja** y **escribe** tu cuento. **Platícalo** a tu familia y tus amigos (3).

Regresando a la tabla de frecuencias, respecto de los bloques baste señalar que ambos libros están constituidos por la misma cantidad de ellos: cinco. En cuanto a lecciones, sólo el libro de la SEP presenta una organización basada en ellas; sus 217 ejercicios se distribuyen en 39 lecciones.

El que el libro de la SEP contenga casi el doble de ejercicios más que el de NOR (217 y 122, respectivamente) no significa que proponga mayor carga de trabajo escolar, pues la cantidad de actividades sugeridas en ambos es semejante, 355 y 334, hay que recordar que los ejercicios están formados por una o varias actividades.

Antes de revisar las actividades y debido a que los ejercicios del libro de la SEP presentan un elemento pertinente para este análisis, me referiré a él. Cada uno de sus 217 ejercicios está identificado con un subtítulo especial; mismo que lo vincula con alguno de los cuatro ejes temáticos del programa de estudio: así, “Hablar y escuchar” refiere al de lengua hablada; “Tiempo de escribir”, al de la escrita; “Leer y compartir”, al de la recreación literaria y “Reflexión sobre la lengua” al eje del mismo nombre. El cuadro 2 muestra las frecuencias con las que aparecen estos subtítulos en los 217 ejercicios.

Cuadro 2
Subtítulos de los ejercicios del libro de SEP

Hablar y escuchar	Tiempo de escribir	Leer y compartir	Reflexión sobre la lengua	Total
28	89	55	45	217

Por las cifras que muestra el cuadro 2, incluso sin considerar el tipo y cantidad de actividades que puedan contener los ejercicios, puede afirmarse que el énfasis de este libro está puesto en la producción escrita (89 de 217), contrastando con la escasa atención dada a la lengua oral. Sin embargo, estas cifras sólo muestran dicho énfasis, sin decir en qué consiste y bajo qué condiciones se da.

Actividades con algún tipo de producción oral o escrita

Como hemos visto, ambos LTS poseen cantidades semejantes de actividades, 355 y 334, SEP y NOR, respectivamente. Cada una fue clasificada en función del tipo de la acción solicitada. Debido que mi interés está puesto en analizar sólo las actividades de producción de textos orales y escritos, realicé la clasificación en tres categorías: oral, escrita y otros. Dejando en esta última todas aquellas tareas que no implicaran algún tipo específico de producción oral o escrita. El cuadro 3 presenta el modelo de dicha clasificación y sirve para mostrar los criterios empleados. Recuérdese que una instrucción puede implicar más de una actividad:

Cuadro 3
Modelo de clasificación de las actividades implicadas en las instrucciones

Instrucciones en los libros	Actividades	Oral	Escrito	Otros
Pega cada planeta donde corresponda	1			X
Comenten qué otros planetas les gustaría visitar	1	X		
Lee ⁵ con tu maestro las siguientes oraciones y dibuja una línea para unir cada dibujo con la oración que corresponda.	2			X X
Coloca junto a cada frase el número de la imagen que le corresponde.	1			X
Dibuja y escribe tu cuento. Platícalo a tu familia y tus amigos	3	X	X	X
Recorta la Ilustración y juega al gato con un compañero.	2			X X
Escribe nuevamente las oraciones dejando espacios entre cada palabra.	1		X	
Completa esta invitación.	1		X	
Sigue las instrucciones para hacer un paisaje de arena.	1			X

Con la clasificación del total de las actividades se construyó el cuadro 4, cuyas cifras confirman la tendencia que habíamos observado al caracterizar los ejercicios del libro de la SEP en el apartado anterior: en ambos se dedica mayor atención a la producción escrita que a la oral. Siendo en el de la SEP donde el contraste de frecuencias entre los dos tipos de actividades es más fuerte: 49.3% vs 10.1 por ciento.

Cuadro 4
Distribución de las actividades según tipo de producción

Actividad	SEP	NOR
Oral	36 (10.1%)	49 (14.7%)
Escrita	175 (49.3%)	149 (44.6%)
Otros	144 (40.6%)	136 (40.7%)
TOTAL	355 (100%)	334 (100%)

En uno de los documento prescriptivos, que en principio debió normar la elaboración de estos libros, ya se denunciaba el abandono al que había estado sujeto el desarrollo de la expresión oral en las prácticas escolares, e insinuaba la necesidad de un cambio en la orientación.

Tradicionalmente se ha dedicado insuficiente atención al desarrollo de las capacidades de expresión oral en la escuela primaria. Esta omisión es muy grave, pues las habilidades requeridas para comunicar verbalmente lo que se piensa, con claridad, coherencia y sencillez son un instrumento insustituible [...]. En los primeros grados, las actividades se apoyan en el lenguaje espontáneo y en los intereses y vivencias de los niños. Mediante prácticas sencillas de diálogo, narración y descripción, se trata de reforzar su seguridad y fluidez, así como de mejorar su dicción (SEP, 1993).

Cambio que no se ve reflejado en estos materiales, sólo una décima parte de todas las actividades del libro de la SEP y cerca de 15% del de NOR se destinan al trabajo de la lengua hablada.

Actividades con algún tipo de producción oral

Las pocas actividades de producción oral que se sugieren en los libros, 36 en el caso de SEP y 49 en el de NOR, están clasificadas en el cuadro 5, según la actividad específica de que se trate. En él puede observarse que *comentar* es, por mucho, la más frecuente.

Cuadro 5
Tipos de producción oral

	SEP	NOR
Comentar	25 (69.4%)	35 (71.4%)
Exponer	-	2 (4.1%)
Preguntar	-	1 (2.0%)
Contestar preguntas	-	2 (4.1%)
Narrar	5 (13.8%)	-
Dramatizar	3 (8.4%)	-
Otros	3 (8.4%)	9 (18.4%)
Total	36 (100%)	49 (100%)

Cabe resaltar que las solicitudes hechas a los niños para realizar el intercambio verbal son, con frecuencia, muy generales o ambiguas: “Platica con tus compañeros sobre el cuento...”, “Éste es el ciclo de vida de las mariposas. Ilumínalo y platica con tus compañeros”, “Lee el anuncio y coméntalo con tus compañeros”, etcétera.

Actividades con algún tipo de producción escrita

Ahora, veamos lo que se sugiere producir en actividades en las que se pide algún tipo de escritura. Como podrá observarse en el cuadro 6, la mayoría de los pedidos consiste en la producción de oraciones y palabras aisladas: 113 de 175, en el caso del libro de la SEP y 117 de 149, en el caso del de NOR. Si a éstas agregamos las actividades en las que se pide la producción de sílabas o letras sueltas, el porcentaje en cada LTS se incrementa a 71% en el libro de la SEP y 87.3% en el de NOR.

Cuadro 6
Tipos de producción escrita

	SEP	NOR
Textos completos	48 (27.5%)	18 (12.0%)
Fragmentos	1 (0.6%)	1 (0.7%)
Oraciones o palabras aisladas	113 (64.5%)	117 (78.6%)

Sílabas, letras	13 (7.4%)	13 (8.7%)
Total	175 (100%)	149 (100%)

Este predominio de actividades de escritura, en las que se solicita la producción aislada de unidades de la lengua (sílabas, palabras y oraciones) nos ofrece una clara idea de que en estos libros aún se conserva gran parte de la tradición escolar que, tratando de asegurar la adquisición del código de correspondencia grafo-fonética, privilegia el trabajo basado en unidades aisladas. Todo ello en detrimento de una enseñanza basada en el trabajo con textos íntegros tanto en estructura como en funciones.

La única diferencia notable que encontramos entre ambos libros es que en el de la SEP se solicita la producción de 48 textos completos mientras que en el de NOR sólo se piden 18. El cuadro 7 presenta una clasificación tipológica de estos textos completos:

Cuadro 7
Distribución de los textos completos según su tipo

Tipo de texto	SEP	NOR
Texto libre	11	-
Cuento	6	2
Respuesta a preguntas	5	14
Cartel	3	
Carta familiar, historieta, anuncio publicitario, recado, aviso	10 (dos de cada uno)	2 (una carta familiar y una historieta)
Nota periodística, entrevista, carta formal, instructivo, aviso, clasificado, definición diccionario, canción, trabalenguas, invitación, tabla, receta de cocina, mensaje, menú.	13 (uno de cada uno)	
	48	18

Sin embargo, habrá que hacer notar que las condiciones en que se solicita la producción de estos textos, vistas desde una perspectiva didáctica apegada a lo funcional y comunicativo, no necesariamente son las más apropiadas. Por un lado, la mayoría de estos textos (26, sumando los tres últimos renglones, en el caso del libro de la SEP) son en realidad formatos que se presentan para ser "llenados" por los niños, en las propias páginas del libro (incluso los tres carteles). Además, varios de ellos tienen la peculiaridad de estar despersonalizados: por ejemplo, se solicita a los alumnos llenar el "formato" de una carta firmada por un marqués y dirigida a un rey pidiendo permiso para casarse con la princesa; o elaborar un recado para avisar a la mamá de una cabrita que llegará tarde a casa porque irá a la biblioteca. Por otro lado, se solicita la elaboración de 11 textos sin explicitar de qué tipo se está pidiendo o cuál es su función (texto libre).

Interacción entre los alumnos

Finalmente, quisiera hacer referencia a un aspecto relevante del nuevo enfoque de la asignatura y que es una de las aportaciones más importantes de las posturas constructivistas sobre la adquisición de conocimiento y el aprendizaje, me refiero a la importancia del trabajo cooperativo entre los alumnos. Para ello construí el cuadro 8 en el que se distribuyen las actividades según la estrategia de trabajo empleada.

Cuadro 8
Estrategias de trabajo para las actividades con producción oral o escrita

Tipo de interacción	SEP		NOR	
	Oral	Escrita	Oral	Escrita
Individual	-	171	-	148
Pareja	6	2	2	-
Varios sin especificar	18	-	11	1
Equipo	5	1	12	-
Grupal	7	1	22	-
Total	36	175	49	149

Como podrá observarse en el cuadro 8, prácticamente en todas las actividades de producción escrita de ambos libros (171 de 175 en el de la SEP y 148 de 149 de NOR) la estrategia de trabajo es individual. A esto habrá que agregar que tampoco en ningún caso, después de la producción, se solicita la contrastación de lo escrito. En el siguiente fragmento, extraído del documento rector del manejo curricular de educación básica, está explícito el principio de cooperación que debería regir las actividades de aprendizaje escolar.

La adquisición y el ejercicio de la capacidad de expresión oral y de la lectura y la escritura se dificultan cuando la actividad es solamente individual. El intercambio de ideas entre los alumnos, la confrontación de puntos de vista sobre la manera de hacer las cosas y la elaboración, revisión y corrección de textos en grupo son formas naturales de practicar un enfoque comunicativo (SEP, 1993).

Conclusiones

Considerando que este análisis aborda un número limitado de aspectos relativos a las actividades de producción de textos orales y escritos que sugieren los LTS analizados, a continuación ofrezco algunos puntos que, si bien aquí tienen el carácter de concluyentes, están sujetos a las observaciones y reflexiones que puedan provenir del ámbito del estudio sobre las características de LTS o materiales didácticos similares.

- En principio, y a pesar de las diferencias encontradas, sorprende la similitud con que es tratada la producción oral y escrita en los libros analizados, ya que esperaba encontrar diferencias importantes; sobre todo porque uno de los libros (el de SEP) fue elaborado en un contexto institucional que supone infraestructura técnica pedagógica suficiente.
- Era esperable que en ambos libros el desarrollo de la expresión oral fuera menos atendida que la producción escrita. En contextos de iniciación escolar, donde la preocupación está centrada en la alfabetización, la lengua escrita siempre ha tenido una atención privilegiada sobre la hablada; sin embargo, no esperaba encontrar un contraste tan acentuado.
- Asimismo, sorprende el tratamiento que se hace de la producción escrita. A pesar de las prescripciones de los documentos rectores, ésta se encuentra desprovista de significados comunicativos. En ambos libros la escritura está fuertemente limitada, a la simple reproducción de palabras y oraciones aisladas. Los pocos textos trabajados están seriamente atados a contextos escolares y desprovistos de significados inmediatos y útiles a los alumnos.
- Todo esto, con una notable ausencia de actividades que sugieran el trabajo cooperativo entre los niños.

Queda la impresión de que estamos ante libros de texto que no logran plasmar en sus propuestas de actividades las concepciones didácticas y de contenido deseables desde una perspectiva teórica cercana al constructivismo.

Cierto que tratándose de libros destinados a sujetos que no saben leer o están iniciándose en ello, la tarea no es simple. Además, habrá que considerar que los conceptos o principios didácticos sufren transformaciones o son constreñidos cuando adoptan formas particulares según su manifestación. Sin embargo, estas dificultades o retos deben ser el principio para el diseño y elaboración de cualquier libro de texto

Notas:

¹ Los datos para la elaboración de este análisis son parte de un proyecto en curso cuyo objetivo es desarrollar un modelo para el estudio de series completas de libros de texto para la enseñanza de la lengua. Dicho proyecto ha generado otras publicaciones del mismo autor (Vargas, 1996 y 1997).

² En varios países, incluido México, se destinan sumas considerables de fondos públicos y privados para su producción, distribución y, en algunos casos, su estudio.

³ Estas orientaciones son prescripción de documentos educativos gubernamentales: del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica* (Publicado en el *Diario Oficial* de la Federación el 19 de mayo de 1992) y del *Plan y programas de estudio 1993. Educación básica. Primaria*. En este último se encuentra la caracterización de enfoque didáctico para la asignatura.

⁴ Es relativamente fácil mostrar que gran parte de la discusión nacional en torno a los libros de texto se ha centrado en aspectos colaterales a lo técnico pedagógico. Basta con revisar la bibliografía disponible para advertir que la mayoría se ocupa en dar cuenta de implicaciones políticas e ideológicas, sin prestar la suficiente atención a sus características técnicas pedagógicas (González, 1982; Villa Lever, 1988).

⁵ La lectura, aunque implica la ejecución oral de un texto escrito, en este análisis no la consideré como producción oral (en sentido estricto no lo es), pues prácticamente en todos los casos es una actividad preparatoria o instrumental de otras.

Referencias bibliográficas

- Ahier, J. (1988). *Industry, children, and the nation: An analysis of national identity in school textbooks*. Londres-Nueva York: Falmer Press.
- Boggio, A.; G. Rófrío, y R. Roncagliolo, "La ideología en los textos escolares peruanos", en *Comunicación y Cultura en América Latina*, núm. 1, pp. 102-114, UAM, México, 1986.
- Chambliss M. y R. Calfee (1999). *Textbooks for learning*, Massachusetts: Blackwell Publishers.
- Clifford, G. J. (1984). "Buch und lessen: Historical perspectives on literacy and schooling", en *Review of Educational Research*, núm. 54, pp. 472-500.
- Elichiry, N. (1982). "Elementos didácticos de los libros de texto gratuitos" en E. González, *Los Libros de Texto Gratuitos*, México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos Secretaría de Educación Pública.
- Freebody, P. y C. Baker (1985). "Children's first schoolbooks: Introductions to the culture of literacy", en *Harvard Educational Review*, núm. 55 (4), pp. 381-398.
- González E. (1982). *Los Libros de Texto Gratuitos*, México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Secretaría de Educación Pública.
- Gómez Palacio, M. (1995). *Español. Sugerencias para su enseñanza. Primer Grado*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Jafer, R. M. et al. (1993). *Globo. Español para 1er. año de primaria*, México: Noriega Editores.
- Martínez Bonafé, J. (1992). "¿Cómo analizar los materiales?", en *Cuadernos de Pedagogía*, núm. 203, pp. 14-22, Barcelona.
- Martínez, M. (1982). "Las polémicas sobre los libros de texto gratuitos" en E., González, *Los Libros de Texto Gratuitos*, México: Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos, Secretaría de Educación Pública.
- Metz, Ch. (1972). "Más allá de la analogía de la imagen", en VV. A. A., *Análisis de las imágenes*, Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Richaudeau, F., (1981). *Concepción y producción de manuales escolares. Guía práctica*, París: SECAB/CERLAL/UNESCO.
- Rojas, A. M. (1995). "Acerca de los buenos libros de texto", en *Básica*, núm. 5., mayo-junio, México: Fundación SNTE para la Cultura del Maestro Mexicano, AC.
- Secretaría de Educación Pública (1992). *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: *Diario Oficial de la Federación*, 19 de mayo.
- Secretaría de Educación Pública (1993). *Plan y Programas de Estudio 1993. Educación Básica. Primaria*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1997). *Español Primer Grado*, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (1999). *Programa del Sector Educativo para 1999*. México: SEP.
- Torres Santomé, J. (1989). "Libros de texto y control del currículum", en *Cuadernos de pedagogía*, núm. 168, marzo, Barcelona: Fontalba, pp. 50-55.
- Vargas, M. A. (1996). "Características técnico pedagógicas de libros de texto para la enseñanza del Español. Análisis de contenido", en *Reportes de investigación educativa 1994*, México: DGIE-SEP.
- Vargas M. A. (1997). "Criterios de calidad y libros de texto", en G. Waldegg y D. Block, *Estudios en didáctica*, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa/Editorial Iberoamérica.
- Villa Lever, L. (1988). *Los libros de texto gratuitos*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Wong, S. (1991). "Evaluating the content of textbooks: public interests and professional authority", en *Sociology of Education*, núm. 1, vol. 64.

Recibido: 27 de octubre de 2000
Aprobado: 1 de marzo de 2001