

3 COMPONENTES DE UNA ESPECIFICACIÓN DE REACTIVOS

A partir de la revisión y análisis de los productos elaborados previamente por el Comité Académico —en particular la retícula, la tabla de contenidos y el documento de justificación—, además de otros materiales presentados en este manual, el Comité Especificador de Reactivos (CER) elaborará las especificaciones técnicas para la construcción de cada uno de los reactivos del Excale.

En general, las especificaciones de reactivos deben proporcionar la siguiente información: 1) datos de identificación del contenido a evaluar; 2) descripción y justificación del contenido; 3) plantilla de reactivos; 4) comentarios adicionales a la plantilla, 5) reactivo muestra y 6) bibliografía consultada.

A continuación se describe y ejemplifica cada uno de estos elementos (el formato completo para especificar reactivos se presenta en el Anexo I).

3.1 Datos de identificación del contenido a evaluar

Esta información comprende el enunciado del contenido y su ubicación en el programa de estudios correspondiente. Incluye: a) el nombre de la asignatura; b) el grado y nivel educativo; c) el eje temático, área o línea de evaluación reticular; d) el tema, tipo de texto (para el caso de Español) o sublínea de evaluación; e) el contenido a evaluar; f) el segmento del contenido a evaluar y g) la especificación general como aparece en la tabla de contenidos.

A continuación se muestran dos ejemplos de este apartado, uno para Español y otro para Matemáticas.

Ejemplo (1). Datos de identificación de un contenido a evaluar (Español)

a. Asignatura: Español.	b. Grado y nivel educativo: 6° Primaria.
c. Eje temático / Área / Línea de evaluación reticular: Primera línea de evaluación: Lectura.	d. Tema / Sublínea de evaluación: 1.1 Estrategias de lectura (en textos continuos).
a. Contenido / Contenido eje para la elaboración del reactivo: 1.1.7 Cuento, relato, anécdota, fábula, leyenda e historieta (y caricatura): apreciación literaria, título, personajes, enseñanza o moraleja.	
b. Qué evaluar: 1.1.11 Estrategias de lectura: inferencias para la interpretación del significado global y específico.	
c. Especificación general como aparece en la tabla de contenidos: Reconocer el mensaje más importante o tema central de una fábula.	

Ejemplo (2). Datos de identificación de un contenido a evaluar (Matemáticas)

a. Asignatura: Matemáticas.	b. Grado y nivel educativo: 6° de Primaria.
c. Eje temático / Área / Línea de evaluación reticular: Los números, sus relaciones y sus operaciones.	d. Tema / Sublínea de evaluación: Números decimales.
e. Contenido / Contenido eje para la elaboración del reactivo: Resolución de problemas con números decimales. f. Qué evaluar: (Este espacio no se llena en Matemáticas ni en Ciencias Naturales.) g. Especificación general como aparece en la tabla de contenidos: Resolución de problemas de suma y resta con números decimales (hasta milésimos) en diversos contextos.	

3.2 Descripción del contenido a evaluar

Según el diseño que le es propio a un Excale en particular y a la naturaleza del contenido a evaluar, este rubro, en general, incluye los siguientes aspectos:

- *Delimitación del contenido que se deberá cubrir.* En otras palabras, la identificación clara del dominio o área de contenido que se desea medir.
- *Importancia del contenido.* Argumentos que justifican la selección del contenido a evaluar para los propósitos que persigue el examen.
- *Descripción de la función del contenido en el contexto del currículo.* Explicitación del papel que juega el contenido para alcanzar las metas curriculares de la asignatura a evaluar.
- *Conocimientos y habilidades requeridos para contestar el reactivo correctamente.* En otras palabras, las competencias escolares que el estudiante debe poseer para ser capaz de responder el reactivo.
- *Actividades cognitivas involucradas en la respuesta.* Identificación de los procesos intelectuales que el estudiante pone en práctica al responder el reactivo (por ejemplo: cálculos mentales, interpretación de textos, etcétera).

A continuación se muestran dos ejemplos de llenado de este apartado de la especificación.

Ejemplo (1). Descripción de un contenido a evaluar (Español)

a. Delimitación del contenido que se deberá cubrir:

Comprensión global de una fábula, su mensaje más importante o tema central.

En su forma tradicional, las fábulas pretenden transmitir una enseñanza moral; ésta se sintetiza en la moraleja y se encuentra expresada al final del texto. Si bien es cierto que, en general, la moraleja se escribe textualmente al final de la narración, el lector debe reconstruir su significado para manifestar la comprensión global de la fábula.

A partir de la información contenida de manera implícita en la narración, el alumno será capaz de interpretar el significado global del texto y, por ende, de comprender la moraleja.

Para lograr lo anterior, el estudiante debe inferir la información, es decir, relacionar su experiencia y conocimientos previos con la información no explícita en el texto para comprender el mensaje central del mismo.

b. Interpretación del sentido del contenido:

El tipo de conocimiento que se evalúa en este contenido es *procedimental* porque el alumno *ejecuta* un procedimiento lector al interactuar con el texto, vinculando su experiencia y conocimientos previos para comprender el significado global de la fábula.

c. Importancia del contenido:

En la tabla de contenidos se establece su relevancia como *muy importante* porque en el análisis reticular recibe y da servicios a todos los contenidos relacionados con la interpretación de los diferentes tipos de textos.

El desarrollo de la comprensión lectora es uno de los propósitos fundamentales en la enseñanza del Español. Durante todo el transcurso de la educación primaria de manera permanente se trabaja el contenido de esta especificación en diferentes textos.

A partir del segundo y hasta el quinto grado se aborda la lectura de distintas fábulas, presentadas en los libros de texto gratuitos:

- Español, Segundo grado, Lecturas: Lección 7, *El perro y el lobo*; Lección 35, *El león y la zorra*.
- Español, Tercer grado, Actividades: Lección 1, *El oso y los viajeros*; Lección 10, *El cuervo y el cántaro*.
- Español, Cuarto grado, Actividades: Lección 4, *El grillo y el león*.
- Español, Quinto grado, Actividades: Lección 7, *El pastor mentiroso, ¿Quién le pone el cascabel al gato?* y *El perro envidioso*.

Conforme transcurre la escolaridad se ahonda el estudio de este texto literario. Sin embargo, es en el quinto grado donde se profundiza el análisis y reflexión sobre las características de este tipo de texto.

La propuesta metodológica plasmada en la Lección 7, *Sabias narraciones*, incluye el análisis sobre el contenido de las fábulas presentadas algunas características de estos textos (personificación de seres de la naturaleza, semejanzas del comportamiento de los personajes-animales con los humanos, el concepto de moraleja y su relación de semejanza con los refranes) la narración de fábulas conocidas la reflexión sobre las moralejas así como la creación y escritura de fábulas.

d. Descripción de la función del contenido en el contexto del currículo:

El contenido de esta Especificación se ubica dentro del programa de estudios en el componente de *Lectura*, apartado *Comprensión lectora*.

La comprensión lectora es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. En este proceso el lector relaciona su experiencia y conocimientos con la información que el texto ofrece.

Para la interpretación del significado global de un texto, en este caso una fábula, el lector deberá ser capaz de relacionar las ideas relevantes del texto —y la forma en que está estructurado— con las ideas o esquemas de conocimiento que posee.

En el contexto del enfoque de enseñanza comunicativo y funcional del Español se pretende que los niños accedan al conocimiento de las características formales de la lengua, a través de textos reales que circulan socialmente, como son las fábulas.

Cada tipo de texto se organiza de manera diferente; cada uno posee ciertas características. Los lectores han de poner en juego procesos de comprensión adecuados al tipo de texto al que se enfrentan.

En este sentido, al abordar las características de una fábula se considera lo siguiente:

- Los elementos que la conforman (título, texto central, moraleja)
- Su estructura (inicio, desarrollo y desenlace)
- La presentación de una trama narrativa (hechos o acciones en una secuencia temporal o causal). (Kaufman y Rodríguez, 1993)³.
- La forma en que se presenta el contenido y las características de la narración (narración ficticia, texto breve en verso o prosa, generalmente los personajes son animales u objetos a los que se les ha personificado)

El conocimiento de las características mencionadas facilita la comprensión lectora para que los alumnos puedan desenvolverse como lectores cada vez más expertos y reflexivos.

TIPO Y NIVEL DE CONOCIMIENTO O HABILIDAD INVOLUCRADO

a. Nivel de dominio esperado por parte del estudiante:

El contexto de lectura en el que se ubica este contenido corresponde a *Leer como experiencia literaria*, pues el lector explora las características de las fábulas, amplía sus horizontes socioculturales, valora las distintas formas de expresión y experimenta el goce estético del uso del lenguaje y lo que la ficción literaria puede producir.

La estrategia o habilidad lectora que compete a este contenido es *comprensión global* porque “el lector debe considerar el texto como un todo y mostrar una comprensión global de él”. (NAEP, 2003)⁴.

b. Conocimientos y habilidades previos, requeridos para contestar el reactivo correctamente:

- a. Identificar el tipo de texto que lee
- b. Conocer las características de una fábula
- c. Identificar los detalles narrativos
- d. Identificar la relación de hechos dentro de la narración
- e. Sintetizar el contenido del texto

c. Actividades cognoscitivas involucradas en la contestación correcta del reactivo:

De acuerdo a la taxonomía de Bloom, el contenido de esta especificación se ubica en la categoría de *comprensión*, dado que el alumno debe leer e *inferir* la moraleja de una fábula y mostrar su capacidad para *interpretar* el texto.

³Kaufman, Ana Ma. Y Rodríguez, Ma. Elena (1993). *La escuela y los textos*. Buenos Aires: Ediciones Santillana, S.A.

⁴National Assessment of Educational Progress (2003). *Marco de referencia*. Washington: Autor.

Ejemplo (2). Descripción de un contenido a evaluar (Matemáticas)

a. Delimitación del contenido que se deberá cubrir:

Resolución de problemas de suma y resta con números enteros y decimales hasta milésimos; los números pueden o no tener parte entera.

Para el planteamiento de la base del reactivo es necesario considerar la estructura del problema de acuerdo con la *relación de los datos*, la *posición del dato* que se pregunta, el *contexto* que se empleará y la *presentación de los datos*.

1) Por la relación de los datos:

a. Problemas que implican una relación dinámica.

Por ejemplo: Juan tenía \$12.50, su papá le dio \$15.30. ¿Cuánto tiene ahora?

b. Problemas que implican una relación estática.

Por ejemplo: Juan tiene \$12.50, Paco tiene \$15.30. ¿Cuánto tienen entre los dos?

Cabe aclarar que la mayoría de los problemas de suma y resta que se incluyen en los libros de texto se refieren a una relación estática. (Libro de Texto 4º grado, páginas 164, 175, 176 y 177; en 5º grado, páginas 90 y 114) No obstante, hay también de relación dinámica. (4º grado, página 141; 5º grado, páginas 34, 42 y 90)

2) Por la posición de la incógnita de los problemas dinámicos:

a. En el estado inicial.

Por ejemplo: Juan tenía cierto dinero, su papá le dio \$15.30, ahora tiene \$27.80. ¿Cuánto tenía al principio?

b. En el estado final.

Por ejemplo: Juan tenía \$12.50, su papá le dio \$15.30. ¿Cuánto tiene ahora?

c. En el operador.

Por ejemplo: Juan tenía \$12.50, su papá le dio dinero y ahora tiene \$27.80. ¿Cuánto le dio su papá?

Si se tiene que elegir entre las posiciones de la incógnita, se sugiere dar prioridad a las que están en el estado final o en el operador. Se sabe que los problemas de incógnita en el estado inicial son más difíciles para los alumnos. (Puig, 1995, p. 108)

No se recomienda plantear problemas de comparación (por ejemplo: "Luis tiene \$4.75 y Ana tiene \$2.50. ¿Cuánto más tiene Luis que Ana?") porque las investigaciones demuestran que su dificultad radica más en la comprensión del texto que en el problema mismo y en la operación que lo resuelve. (Martínez, 2000, p. 127)

3) Por el contexto:

Es importante que el contexto que se elija para el problema sea propio para el uso de los decimales y no forzar contextos en los que no se usen de manera natural este tipo de números. Se recomienda utilizar contextos de dinero o medida porque, además de ser representativos en la vida real, son los que se trabajan con mayor frecuencia en los libros de texto. Los contextos de medición deben referirse a longitudes, pesos y capacidades; no es recomendable trabajar en este tema superficie o volumen, por la complejidad que implican.

4) Por la presentación de los datos:

Todos los datos deben estar planteados con referencia a la misma unidad; no es recomendable que estén en diferentes unidades porque en ello intervendría el factor "conversiones" y se tendrían menos posibilidades de evaluar si el alumno sabe o no resolver problemas de suma o resta con decimales.

El orden en que aparecen los datos también es una variable a considerar. Se debe considerar que si aparecen en un orden diferente al que se requiere para los cálculos, esto aumentaría el grado de dificultad del problema. (Martínez, 2000, p. 104).

Para detectar posibles errores de alineación al momento de sumar (o restar) los datos es importante que algún o algunos de los datos sólo contengan enteros y otros más incluyan decimales (décimos, centésimos o milésimos).

También es importante que el problema dé lugar a una suma o resta con transformación (“de llevar”) para evaluar si el alumno hace los agrupamientos o desagrupamientos en el algoritmo. En el caso de la resta, se recomienda incluir un cero intermedio en el minuendo.

b. Interpretación del sentido del contenido:

Es importante que en la resolución de problemas el alumno determine cómo están relacionados los datos que se proporcionan y la operación que permite resolver el problema (en este caso, suma y resta), así como interpretar el resultado.

c. Importancia del contenido:

La resolución de problemas de suma y resta con decimales es útil en la vida cotidiana y en aplicaciones de otras asignaturas; por ejemplo, en contextos de proporcionalidad, en la lectura de información de tablas o gráficas, en interpretación de medidas, etcétera.

Por otro lado, el uso de los decimales en sumas y restas contribuye a seguir construyendo el concepto de número, en general, y de números con punto decimal, en particular, así como a profundizar en la comprensión del sistema decimal de numeración.

Además, los decimales hacen más sencillos los cálculos con números menores a la unidad.

d. Descripción del contenido en el contexto del currículo:

La introducción de sumas y restas de números con punto decimal inicia en cuarto grado con el planteamiento de problemas en contextos de medición (Libro de Texto 4º grado, Bloque 4, Lección 7) y de relación dinámica. Una particularidad en este grado escolar es ayudar al alumno planteando la suma con el punto alineado.

En quinto y sexto grados los alumnos resuelven problemas, generalmente de tipo estático y con la lectura de tablas, en los que deben elegir los datos y colocarlos de manera que sumen décimos con décimos, centésimos con centésimos y milésimos con milésimos.

TIPO Y NIVEL DE CONOCIMIENTO O HABILIDAD INVOLUCRADO

a. Nivel de dominio esperado por parte del estudiante:

Resolución de problemas

b. Conocimientos y habilidades requeridos para contestar el reactivo correctamente:

- Lectura e interpretación de decimales
- Escritura de decimales
- Equivalencia entre décimos, centésimos y milésimos (valor posicional)
- Algoritmo de la suma y/o resta de decimales
- Resolución de problemas aditivos con números naturales

c. Actividades cognitivas involucradas en la contestación correcta del reactivo:

Aplicar, calcular, analizar, comunicar e interpretar

3.3 Plantilla para especificar reactivos

Este concepto, que viene de la palabra en inglés *template*, implica la elaboración de un esquema que permita la construcción de reactivos semejantes entre sí y, en la medida de lo posible, equivalentes en cuanto a la demanda intelectual que se le exige a los estudiantes. Podemos decir que dicha plantilla funciona como un “molde” donde se operacionalizan las características físicas, de contenido e intelectuales de una determinada clase de reactivos.

Las plantillas de reactivos contienen los siguientes elementos:

- *Base del reactivo.* Es decir, las características que debe contener el enunciado del reactivo, ya sea en forma de pregunta o de afirmación.
- *Ilustraciones o textos adicionales.* En su caso, se especifica la necesidad de que la base del reactivo vaya acompañada de una ilustración, texto adicional o ambos. Adicionalmente, se describen las características de dichos elementos.
- *Respuesta correcta.* Determinación de las características que se deben observar en la opción correcta del reactivo.
- *Distractores.* Particularidades que deben contemplar los distractores u opciones de respuesta incorrectas.

A continuación se muestran dos ejemplos completos de este apartado.

Ejemplo (1). Plantilla (Español)

<p>a. Base del reactivo: Lee la siguiente fábula.</p> <div style="border: 1px solid black; width: 100%; height: 60px; margin: 10px 0; text-align: center;">Fábula</div> <p>Elige la opción que exprese cuál es la enseñanza o moraleja de la fábula.</p> <p>b. Ilustraciones o texto adicional: No requeridas.</p> <p>c. Respuesta correcta: A. Moraleja de la fábula (textual o parafraseada).</p> <p>d. Distractores: B. Opción plausible: Sustitución del sujeto de la oración que expresa la moraleja, a fin de modificar su sentido, pero manteniendo coherencia en la proposición resultante. C. Opción plausible: Proposición relacionada con el contenido de la fábula. D. Opción plausible: Proposición relacionada con el contenido de la fábula (distinta al distractor C).</p>
--

Ejemplo (2). Plantilla (Matemáticas)

a. Base del reactivo:

Problema de suma o resta con enteros y decimales (hasta milésimos); estos últimos pueden o no tener parte entera.

Debe preguntarse por el estado final y la relación puede ser estática o dinámica (ver apartado 2).

En el caso de la suma, puede incluirse un máximo de tres sumandos; en el caso de la resta, sólo un minuendo y un sustraendo.

Deben utilizarse contextos de dinero o medida. Los contextos de medida deben referirse a longitudes, pesos o capacidades.

Todos los datos deben estar en la misma unidad de medida.

b. Ilustraciones o texto adicional:

Si se desea y es adecuado para el contexto elegido, los datos para el problema pueden ser presentados en una tabla.

c. Respuesta correcta:

Es el resultado de resolver correctamente el problema, debe estar en la misma unidad a la que se refieren los datos.

d. Distractores:

Para que los distractores den cuenta de los principales errores que suelen cometer los alumnos, se recomienda elegir algunos de los siguientes (según se ajusten al problema planteado):

a) Un distractor en donde se suman (o restan) por separado los enteros y los decimales de los datos del problema, sin considerar los agrupamientos y desagrupamientos (transformación) de la operación. Por ejemplo: $3.20 + 4.5 + 3.60 = 10.85$. (Centeno, 1988, p. 137)

b) Un distractor en donde los datos se suman (o restan) alineándose todos a la derecha, sin considerar la posición del punto. (Lerner, 1997, p. 223)

$$\begin{array}{r} 3.20 \\ + 4.5 \\ \hline 3.60 \\ 7.25 \end{array}$$

c) Un distractor en donde los datos se suman (o restan) correctamente, pero se omite la colocación del punto decimal en el resultado. (Castro, 2001, p. 330)

d) Un distractor en donde se haga una operación diferente. Por ejemplo, en lugar de suma se hace una resta o multiplicación. La operación u operaciones erróneas se elegirán de acuerdo al problema planteado.

3.4 Comentarios adicionales a los elementos de la plantilla

En este apartado se consignan otros elementos que requiere el reactivo para su cabal comprensión. Cabe decir que no en todos los casos es necesario su llenado. A continuación se describen los elementos de mayor importancia:

- *Peculiaridades de las instrucciones para responder el reactivo.* Indicaciones adicionales que complementan la base del reactivo (por ejemplo uso de una calculadora).
- *Peculiaridades de la base del reactivo.* Características especiales de forma, extensión, edición, etcétera (por ejemplo no utilizar punto y seguido después de un dígito).
- *Particularidades de la información textual, gráfica o tabular.* Información sobre alguna característica de los elementos que acompañan a la base del reactivo (por ejemplo reticulación de las gráficas).
- *Peculiaridades del vocabulario empleado.* Tipo de vocabulario que se permite o no en el reactivo (por ejemplo no utilizar la doble negación).
- *Particularidades de la edición.* Formato editorial con el que se deben presentar los elementos del reactivo (tipografía, uso de signos, etcétera).
- *Particularidades de la respuesta correcta.* Información complementaria a la proporcionada en la plantilla, la cual puede clarificar o precisar su enunciación.
- *Particularidades de los distractores.* Información complementaria a la proporcionada en la plantilla que ayude a la construcción de los mismos.

A continuación se muestran dos ejemplos de este rubro de la especificación.

Ejemplo (1). Información adicional de la plantilla (Español)

a. Peculiaridades de las instrucciones para responder al reactivo:

- Una consigna para la lectura y otra, por separado, para la actividad a desarrollar a partir del texto
- La redacción de las consignas debe ser en imperativo
- Las consignas deben ser directas, claras y concisas

b. Peculiaridades de:

- **la base del reactivo**

Excluir la moraleja de la fábula en caso de que esté escrita en la versión original.

- **la información textual, gráfica o tabular que se presenta**

No requerida.

- **el vocabulario empleado**

El estipulado en el documento de normas.

- **Edición**

No requerida.

c. Peculiaridades de la respuesta correcta:

Las especificadas en el templete.

d. Peculiaridades de los distractores:

Las especificadas en el templete.

Ejemplo (2). Información adicional de la plantilla (Matemáticas)

a. Peculiaridades de las instrucciones para responder al reactivo: Ninguna.

b. Peculiaridades de:

- **la base del reactivo:** Ninguna.
- **la información textual, gráfica o tabular que se presenta:** Si se desea, puede hacerse uso de información (con decimales) presentada en tablas o gráficas, debido a que esto es muy común en las lecciones del libro de texto, por lo que se supone que el alumno está familiarizado con problemas de este tipo.
- **el vocabulario empleado:** Se debe usar sólo vocabulario al alcance del alumno, sin palabras o frases innecesarias. También es necesario evitar palabras clave, como "sumar", "añadir", etcétera. (Hart 1981, citado por Puig, 1995, p. 84)
- **edición:** Ninguna.
- **otros elementos.** No requeridos.

c. Peculiaridades de la respuesta correcta: La respuesta correcta debe plantearse en la misma unidad de medida que fue presentada en la base del reactivo, debido a que no se está evaluando si sabe hacer conversiones, sino la resolución de problemas de suma y resta con números decimales.

d. Peculiaridades de los distractores: Ninguna.

3.5 Reactivo muestra

En este apartado se presenta un reactivo-tipo de la especificación elaborada. Con este ejemplo se espera que el Comité Elaborador de Reactivos tenga una mejor idea de la clase de reactivos que pueden construirse a partir de la especificación proporcionada.

A continuación se dan dos ejemplos de reactivos que integran todas las características descritas en los apartados anteriores de la especificación.

Ejemplo (1). Reactivo muestra (Español)

Lee la siguiente fábula.

La liebre y la tortuga

En cierta ocasión, la liebre presumía ante los demás animales de su gran velocidad en las carreras.

—Nadie me ha ganado jamás cuando corro con todas mis fuerzas —decía—. Desafío al que quiera probarlo.

—Acepto el desafío —dijo la tortuga tranquilamente.

—¡Qué gracia tienes! Soy capaz de danzar a tu alrededor durante el camino —dijo la liebre.

—No presumas de algo, hasta no ser vencedora —le contestó la tortuga.

Se fijaron las condiciones de la carrera y comenzó la prueba. La liebre desapareció a toda velocidad. De pronto se detuvo y, despreciando a la tortuga, se puso a descansar y se quedó dormida.

La tortuga avanzaba hacia la meta sin prisa. Cuando la liebre despertó, la tortuga estaba tan cerca de la meta que ya no pudo alcanzarla.

Elige la opción que exprese cuál es la enseñanza o moraleja de la fábula.

- A. La constancia vence todas las dificultades
- B. La astucia vence todas las dificultades
- C. Todos tenemos habilidades diferentes
- D. Los presumidos nunca llegan a tiempo

Referencia de fuentes utilizadas en el reactivo:

Esopo (1997). La liebre y la tortuga. En *Antología Comunicativa*. Bogotá: Norma, (pp. 16 y 17)

Ejemplo (2). Reactivo muestra (Matemáticas)

a. Base del reactivo:

Daniel tiene \$45.60, Carlos \$55 y Eric \$27.75. ¿Cuánto dinero tienen entre los tres?

b. Ilustración o texto adicional: Ninguno.

c. Respuesta correcta:

A. \$128.35

d. Distractores:

B. \$127.135

C. \$73.90

D. \$12 835

Referencia de fuentes utilizadas en el reactivo: Ninguna.

3.6 Bibliografía consultada

En este apartado se presenta la relación de las referencias bibliográficas utilizadas para elaborar la especificación. Es importante que la información de estas referencias esté completa, señalando el autor, año de publicación, nombre de la obra, país y editorial, así como la(s) página(s) en que se encuentra la información consultada.

Ejemplo (1). Bibliografía consultada (Español)

Beristáin, H. (1985). *Diccionario de retórica y poética*. México: Porrúa.

Secretaría de Educación Pública (2003). *Español. Tercer grado. Actividades*. México: Autor.

Secretaría de Educación Pública (2002). *Español. Tercer grado. Lecturas*. México: Autor.

Ejemplo (2). Bibliografía consultada (Matemáticas)

Centeno, J. (1988). *Número decimales ¿por qué? ¿para qué?* Madrid: Síntesis

Castro, E. (2001). Números decimales. *En Didáctica de la matemática en la escuela primaria*. Madrid: Síntesis

Lerner, D. (1997). *La matemática en la escuela, aquí y ahora*. Buenos Aires: Aique.

