



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Construyendo la identidad: Racismo en los libros de texto de *Español y Español. Lecturas de primaria*

**Dra. Esther Charabati Nehmad**  
FFyL-UNAM  
[echarabati2020@gmail.com](mailto:echarabati2020@gmail.com)

**Stephanie Itzel Lozano Bravo**  
FFyL-UNAM  
[paidos.silb@gmail.com](mailto:paidos.silb@gmail.com)

Área temática 16. Multiculturalismo, interculturalidad y educación.

Línea temática: Racismo y antirracismo en el Sistema Educativo Nacional.

Tipo de ponencia: Reportes finales de investigación.



### Resumen

Indagar sobre las ideas y valores presentes en los LTG supone preguntarse por los contenidos, seleccionados con base en un currículum; este último se considera, desde principios del siglo XX, un instrumento eficiente para planificar los conceptos, valores y actitudes que deben adquirir los educandos. Hasta ahora se ha dado poca atención a los libros de texto gratuitos (LTG), que juegan un papel primordial en la definición de a quién pertenece la cultura que se enseña, qué elementos han contribuido a la construcción del ethos de los mexicanos. En el debate es pertinente identificar, en el discurso escolar, qué grupos sociales han pasado a ser los “otros” y cómo se les mira.

En esta ponencia nos interesa presentar los resultados de nuestra investigación que indentificó narrativas textuales y visuales que expresan formas de discriminación y exclusión basadas en nociones de raza, clase, etnia o pertenencia geográfica en los LTG que corresponden a la asignatura de Español, antes llamada Lengua Nacional. Analizaremos algunos textos anteriores a la creación de la CONALITEG, y las distintas generaciones de LTG para detectar los cambios en el proyecto educativo nacional.

Los LTG no sólo legitiman los contenidos que deben aprenderse y los que se quedarán al margen; además, tienen el propósito de formar a las generaciones en valores específicos. Nos preguntamos a costa de qué y de quiénes se pretendió alcanzar la unidad nacional, y qué lugar tienen “los otros” en el discurso actual.

**Palabras clave:** *Racismo, Discriminación, Libros de textos gratuitos, Enseñanza del Español, Aprendizaje del Español.*

## Introducción

Los LTG forman parte del sistema de conocimiento organizado de la sociedad -lo que ésta reconoce como legítimo y verdadero-, y son depositarios de los conocimientos y técnicas que, en un momento dado, la sociedad considera que debe poseer la juventud. Es decir, participan activamente en el proceso de socialización, aculturación y adoctrinamiento.

Constituyen una herramienta y un medio de comunicación que tienden a uniformar el discurso, no sólo por la penetración que tiene en la población, sino porque para muchos alumnos constituyen su primer, y a veces único, contacto con los libros y la lectura. Están dirigidos a todos los niños del país y a sus familias, que suelen acompañar al estudiante en su formación y también consultan los libros. Cada maestro puede decidir el peso que otorga a los LTG, pero éstos acaban siendo el eje del trabajo en el aula por la carga de trabajo del maestro y las posibles deficiencias en su formación.

El propósito de la presente investigación es identificar en los LTG que corresponden a la asignatura de Español, quiénes son *los otros* del discurso escolar y cuáles son los elementos que han aportado a la construcción del ethos de los mexicanos. Para lograrlo, identificaremos narrativas textuales y visuales que expresen formas de discriminación y exclusión basadas en nociones de raza, clase, etnia o pertenencia geográfica. Nos interesan especialmente los estereotipos sobre el indígena por la frecuencia con que aparecen, pero también aquellos, menos presentes, que se refieren a los afrodescendientes.

## Los libros de texto gratuitos: un intento democratizador

Los LTG son concebidos como un elemento democratizador que iguala a todos los niños, sin embargo, los contenidos se encargan de fijar diferencias entre grupos: pobres-ricos, campo-ciudad, indígena-mestizo-afrodescendiente, español-lenguas indígenas. Ese es el discurso que busca formar a todos los niños insertos en el Sistema Educativo Nacional.

Los primeros libros de texto, creados con López Mateos, fueron enmarcados en el nacionalismo revolucionario, que ya no respondía al contexto inmediato de su época. Los segundos, reformados en el sexenio de Luis Echeverría, se orientaron hacia la búsqueda de una reinserción de México en el ámbito mundial y destacan una visión universalista con énfasis en lo urbano. Resultado de la reforma salinista, los siguientes libros se debaten entre la aceptación de la diversidad y la pluralidad cultural, y la homogeneidad que borre las diferencias entre los mexicanos. (Villa Lever, 1988: 281) Para este análisis, adoptaremos la clasificación por generaciones que proponen varios autores. La mayoría reconocen al menos cuatro, todas asociadas a una reforma educativa: los libros de 1960, 1972, 1993 y 2009. (Amat Shapiro, 2018: 87)

### Primera generación (1959-1972): “Libros de la patria”

Estos libros tienen como objetivo la unificación y homogeneización de la población en torno a la patria protectora, que pasa por la formación de ciudadanos y hablantes del español; algunas lenguas indígenas aparecen ocasionalmente, pero sólo como referencia. Asumen la desigualdad y la pobreza presentes en el país como problemas que resolvería la Revolución por medio del desarrollo, la creación de instituciones y estructuras sociales que abrirían oportunidades.

En ellos se dibujan al menos dos Méxicos: el del campo y el de la ciudad. El campesino y el indígena son representados de manera similar, mientras que a las personas de la ciudad las pintan de piel blanca, con zapatos y ropa de vestir. La imagen del indígena se va esbozando: se le nombra “indio” y se le ilustra con tez morena, ropa de manta blanca, con los pies descalzos o con huaraches; debe ser protegido e instruido.

Veamos algunos contenidos de *Mi libro de primer año* de 1960. Iniciemos con el poema “Niño indio” -del que se muestra la *Imagen 1*- de Gastón Figueira. En la imagen no se ve un intercambio, sino que el niño blanco asume la posición del que los posee y los enseña al niño indígena. Se les diferencia no sólo por el tono de piel, también por la ropa y el calzado. Hay una idea subliminal de progreso asociada a los saberes de los “blancos” ciudadanos. Además, la autora recalca el término “indito”; al hacerlo establece una diferencia entre “nosotros” y los “indios”, además de que el diminutivo remite a una jerarquía.

Los afrodescendientes, -los “negros”, “habitantes de África y Haití”- sólo aparecen en el libro de cuarto año, en el texto “La caña de azúcar viaja” (1960: 87), pero de manera colateral, pues se habla de la exportación de la caña. La *Imagen 2* remite a situaciones de explotación y racismo.

Dos claves racistas están muy presentes en estos textos: la lengua y la pigmentación. En el libro de *Español Quinto año*, el autor declara que la lengua nacional es el español o castellano. Respecto a las lenguas que se hablan en América, el autor identifica cuatro: “la inglesa, la española, la portuguesa y la francesa”, mientras que las lenguas nativas aparecen como mero antecedente, a pesar de que en el año en que se publica el libro (1964) el porcentaje de hablantes de dichas lenguas es cercano al 73.9 % (Amat, 2018: 246). Se les asocia a partir de “la pureza sus características raciales (sic) y la tradición de los pueblos primitivos”.

Desde la perspectiva de la pigmentación, se puede decir que los personajes de este libro son en su gran mayoría mestizos. Cuando no es así, se habla de “piel tostada” -campesinos- o de que alguien es “rubio” o güero -el ingeniero-. A los tarahumaras se les asocia con la pobreza y la agricultura, aunque los presentan como “una raza fuerte, trabajadora y leal”. Esta atribución a la raza, la cultura y la personalidad de los individuos, es una de las bases del racismo. Por otro lado, la asociación *indígena-pobre-atraso-campo* y *rubio-rico-desarrollo-ciudad* termina siendo normalizada.

Hay una segunda mención de los tarahumaras al hablar de un internado<sup>1</sup>. El autor los presenta como una de las antiguas tribus indígenas de México, gente muy pobre que vive en la sierra, en caseríos, vestidos con escasa ropa hecha de manta, tienen las piernas desnudas y usan sombreros de palma; son agricultores y pastores. No se aventura siquiera alguna causa de la marginación y pobreza en que viven, ésta se asume como un rasgo esencial de los tarahumaras.

Esta narrativa borra a los afrodescendientes y asiáticos, entre otros, pero también a los indígenas reales, vivos; no se alude a su cultura, a su forma de vida, a sus conocimientos sobre la naturaleza, sus tradiciones, sus usos y costumbres, ni a su historia oral; no se habla de la diversidad -como si fuera un grupo compacto, sin fisuras- ni de la influencia que han ejercido sobre otros grupos.

Coincidimos con Amat (2018: 246-254) en que los LTG de esta generación invisibilizan hechos, identidades, lenguas indígenas y prácticas culturales y homologan a los individuos anulando las diferencias.

### **Segunda generación (1972-1993): una perspectiva propia**

Estos libros, que duraron veinte años, considerados como los mejores, fueron elaborados por expertos. Su objetivo era que los alumnos asumieran su propio aprendizaje, que adquirieran una conciencia histórica y desarrollaran una actitud crítica y científica ante el mundo. En estos textos se señalan con claridad las desigualdades sociales en el continente americano. Según Celis (2018: 98), Pablo Latapi dijo que cumplían con cuatro condiciones: 1) no son dogmáticos; 2) afirman los derechos humanos; 3) las autoridades consultaron su orientación y contenido con los principales grupos de opinión y están bien hechos pedagógicamente; 4) reflejan el pensamiento social propio del régimen.

Este LTG resulta más “incluyente” que algunos de los posteriores, se manifiesta en ellos la presencia de “lo mexicano”. El libro de quinto año habla de la milpa, del pueblo, de la “localidad”, en su presentación pregunta a los alumnos si viven en un bosque o cerca de un río, de un lago o del mar, quizás en un valle o una montaña, en una gran ciudad o en un pequeño poblado. También habla de los obreros y las máquinas. Cuando se aborda el día de fiesta, ésta se desarrolla en un pueblo. Si en el libro anterior, el ingeniero rubio protagonizaba uno de los relatos, aquí lo hace Don Atilano, quien elabora los cohetes. (Ruiz de Bravo, 1972: 144).

A diferencia del texto anterior, la siguiente descripción -una adaptación de un texto de Jorge W. Abalos-, del libro de sexto año parece querer denunciar la condición de pobreza asociada a la tez morena y a los antepasados quechuas. Aunque no se refiere a México, habla de los indígenas.

Sunko debe tener diez años. No los representa, pero debe tenerlos. Su cara morena, que puede ser un poco más clara cuando mañana se lave para ir a la escuela, tiene -como su nombre- el sello de los abuelos quechuas. Sus ojos, rasgados y negros, son de una mansedumbre que entenece; la boca grande, de labios

<sup>1</sup> Magdaleno, Mi libro de quinto año. Lengua Nacional, 73.

carne, muestra al reír unos dientes blancos perfectos[...]Lleva una camisita –se la puede adivinar debajo de los remiendos— que muestra, por las roturas, la piel oscura de su cuerpo delgado. [...] Anda casi siempre descalzo. Sus pies anchos, de piel gruesa en la planta son a prueba de espinas, y no han conocido la prisión de otro calzado que las alpargatas... cuando las tiene, ¡y sólo en los días de fiesta!” (Abalos en: Bravo Ahuja, 1972: 45)

Además, en el libro *Español. Segundo grado* se aborda el aspecto lingüístico: se presenta el mapa de México con las respectivas etnias y lenguas. Como ya se mencionó, en la República Mexicana se hablan 69 lenguas nacionales sin contar sus 364 variantes, por lo que al sólo reconocer 10 el resto de los grupos quedan invisibilizados. Se suma a esto que en esa generación todos los libros están escritos en castellano, lo que segrega a los niños cuya lengua materna es otra.

### **Tercera generación (1993-2008): libros de la modernización**

Estos libros, producto del Plan Nacional de Modernización educativa, buscan conciliar el nacionalismo mexicano con la modernidad, aunque carecen de una orientación ideológica definida. En la página 22 del libro de *Español. Actividades de Tercer grado* (1993), aparece la canción infantil llamada “La negrita Cucurumbé” de Francisco Gabilondo Soler “Cri Cri”, en la que se narra el rechazo de la negritud por parte de una niña que se dirige al mar para que las “blancas olas” cambien el color de su piel. Aunque un pescado, intenta convencerla de que ella es bonita con su propio color, en su deseo se filtra el factor “aspiracional” del blanco. (*Imagen 4*) No deja de sorprender que se haya incluido la canción en este libro que asimila lo negro con lo sucio, sino porque esta canción está inspirada en un villancico del siglo XVII -“A negrito de Cucurumbé”- cuyo fin era la evangelización.

En el libro *Español, Cuarto año*, (2000) los indígenas aparecen en tres ocasiones. En la primera se representa una indígena sentada en el suelo vendiendo semillas, como se aprecia en la *Imagen 4*. La segunda es en un cuento sobre un joven -Tajín- con apariencia de indígena por su color de piel y su ropa, pero que tiene rasgos y forma de hablar occidentales. La tercera, en el apartado sobre la Sierra Tarahumara, se afirma que a los tarahumaras les gusta convivir con sus vecinos y que los niños cuidan los rebaños. En la cuarta nuevamente vemos cómo se utiliza el estereotipo del indígena; esta vez, reduciéndolo a una actividad y un rasgo de carácter. Por otro lado, no se plantea ningún vínculo entre la Sierra Tarahumara y sus habitantes.

### **Cuarta generación (2009-2017)**

Los LTG de lecturas de esta generación fueron muy discutidos porque en algunas ediciones se incorporaron a estos materiales “textos banales producidos expresamente para los LTG.” (Amat, 2018: 280) Generaron numerosas críticas de especialistas, investigadores educativos y autores de libros de texto, centradas particularmente en su falta de calidad (Villa Lever, 2012: 9) Consideramos que los libros de actividades comparten ese defecto.

Empecemos por un dato del libro *Español. Quinto año* que sorprende en este contexto: el reconocimiento del papel fundamental que jugaron las mujeres en el movimiento independentista, destacando a una mujer indígena: “tal es el caso de Manuela Medina, indígena de Taxco, quien llegó a obtener el grado de capitana.” (Anaya, 2010: 8) Sin embargo, no se profundiza más, el dato queda aislado.

En el libro de *Español lecturas. Quinto grado* (2010:96-101) se retoman dos textos totonacos traducidos al español. Estos son: “Litutunaku chan/ Hormigas tutunakú”, “Kiwikgoló/ Dios del monte”. También retoman del náhuatl “In xoxohuilhuicat/ el cielo azul”. Sin embargo, estos textos quedan perdidos entre el resto de los materiales con el mensaje “Todas las lenguas indígenas son importantes” y “Estas historias permiten entender nuestras raíces y las diversas culturas de nuestro país.”. Toca al estudiante adivinar por qué son importantes y cómo nos permiten entender “nuestras raíces”.

La respuesta no está en el libro de *Español. Sexto grado* (2009), donde encontramos afirmaciones como la siguiente: “México es un país pluricultural, es decir, en él se mezclan una gran cantidad de culturas y por supuesto de lenguas; muchas de ellas están en peligro de extinción ya que debido a causas muy diversas tienen cada día un menor número de hablantes. sin embargo, es bueno conocer sobre ellas, pues son parte del legado de nuestros antepasados”. (104)

Ante tal afirmación, nos preguntamos quiénes son esos hablantes y si las lenguas se extinguen por azar. ¿No sería bueno que los lectores conocieran esas “causas muy diversas”? ¿También se extinguieron las culturas o siguen vivas? La simplificación lleva al desconocimiento, pero también oculta procesos sociales y relaciones de poder.

El libro *Español. Sexto grado. Lecturas de 2012* incluye tres textos, nuevamente relacionados con los indígenas, pero los del pasado: uno es sobre Nezahualcōyotl, otro se titula “El mito de Atlatl” y uno más titulado “Zazil” que hace referencia a los aluxes.

Los textos mencionados confirman lo asentado por Corona Berkin (2017: 6) respecto a las ilustraciones de los LTG pertenecientes a la Reforma de 2000 -2012. En su análisis descubren que la imagen del indígena se relaciona con: 1) el indígena representante del pasado prehispánico (40%); 2) el indígena folklórico, 34.5%; 3) el indígena ciudadano y la diversidad lingüística, 14.4%; 4) el indígena rural o presentado como campesino 6.5 %; 5) el indígena vulnerable en situación de pobreza, 2.1%; y 6) otros 1.0%. Los libros de Español reúnen el 25.1 de estas ilustraciones. En otras palabras, la diferencia no es sólo diversidad, sino que aparece racializada: los indígenas son “otros” pero, además, son inferiores. (23)

## Conclusiones

La revisión de los libros de *Español y Español. Lecturas* desde 1960 hasta 2015 en busca de contenidos que reflejen -y posiblemente refuercen- el racismo, nos lleva a analizar las dos figuras preponderantes: el indígena y el afroamericano. El caso del segundo destaca por su omisión: son muy pocas las menciones de los negros y en éstas se refuerzan los estereotipos. Al hablar de ellos no se menciona su lengua, su historia, ni su presencia en México. La única información que se da sobre ellos es que viven en Haití y en África, afirmación evidentemente falsa; ese tema es ilustrado con una imagen en la que los negros son protagonistas, pero sólo como explotados en la industria del azúcar. Con esta excepción, los negros aparecen caricaturizados, lo que los invisibiliza como seres humanos y como mexicanos. El alumno afrodescendiente que lee estos libros no puede reconocerse en esta narración.

El caso de los indígenas es distinto: la necesidad del proyecto nacionalista -surgido de la revolución- de cimentar el mestizaje como la fusión de dos culturas -y de dos razas- exige su presencia. Sin embargo, las contadas ocasiones en que aparecen, lo hacen bajo la mirada del mestizo, que es quien enuncia el lugar de los pueblos indios. En los LTG de *Español*, el indígena es el otro, pero esa diferencia está racializada, por lo que siempre aparece como inferior, con rasgos de personalidad que se asocian con lo biológico: son como son, no pueden cambiar. Quizá sea eso lo que lleva a representarlos como un bloque homogéneo -del que cada persona es sólo un ejemplar- a pesar de que los autores identifican peculiaridades de algunas etnias.

La imagen de los indígenas que los LTG de *Español* nos remite al pasado, a unas tradiciones que si bien pueden ser admiradas, contrastan con la modernización como meta. El indígena forma parte del folklore: su ropa, sus bailes, su actividad artesanal, su forma de vida son patrimonio de los mexicanos. Pero el indígena actual -que puede vivir en las ciudades, vestir de manera “occidental”, estudiar en las universidades- está borrado.

Se constata asimismo una exclusión geográfica: el indígena pertenece al campo -subrepresentado en estos libros- donde está la gente pobre, sencilla, con un pensamiento mágico que se opone al pensamiento científico y racional que se promueve. No hay un desplazamiento natural del campo a la ciudad y viceversa, lo que los separa es un abismo. Es preciso anotar que el menosprecio al campo engloba a todos los pobladores, no sólo a los indígenas.

Llegamos así a una cuestión central: ¿Los LTG han promovido el racismo? ¿La actitud racista de los mexicanos actuales deriva de lo aprendido en las décadas anteriores? Es difícil afirmarlo, por varias razones. La primera es que el racismo y la discriminación hacia negros e indígenas es anterior a la publicación y uso de los libros de texto gratuitos. La segunda es que los maestros son mediadores de esta información, la exponen desde su propia mirada y, a menudo, la resignifican. Finalmente, los LTG no son la única fuente de información que poseen los niños, ni éstos son recipientes vacíos que acumulen conocimiento. Cada uno tiene una biografía marcada por distintas figuras y la narra a partir de ciertos hitos que le dan sentido; esto influye en la interpretación que dan a la formación recibida.

Dicho esto, nos parece que los LTG *Español y Español. Lecturas*, de 1960 a 2015 reproducen el racismo existente, constitutivo de la cultura dominante. En otras palabras, no pretenden construir el racismo hacia indígenas y negros, sino que son una vía de transmisión de creencias y prejuicios que se remiten a la Colonia y siguen cumpliendo la función de mantener cierto equilibrio de poder y de privilegios. Sin embargo, la transmisión no es un acto mecánico, sino que está atravesado por fantasmas y condiciones que impiden que ésta se dé de manera lineal. El conocimiento escolar no es sólo un reflejo de las ideas dominantes, sino también de las contradicciones de esa cultura y de la continua reconstrucción y relegitimación del sistema. Esto nos permite entender, por ejemplo, la diferencia entre los libros de la primera generación -abiertamente nacionalista- y los de la segunda que pretenden ampliar el horizonte de los alumnos.

En suma, no se puede establecer una relación causa-efecto entre los LTG de Español y el racismo en México; sin embargo, la idea de superioridad asociada a la pigmentación de la piel, el menosprecio hacia las culturas de las etnias minoritarias asociado a la idea de pasado, de atraso y de folklore, y la asociación indígena-pobreza, están presentes en la cultura escolar a través de estos libros.

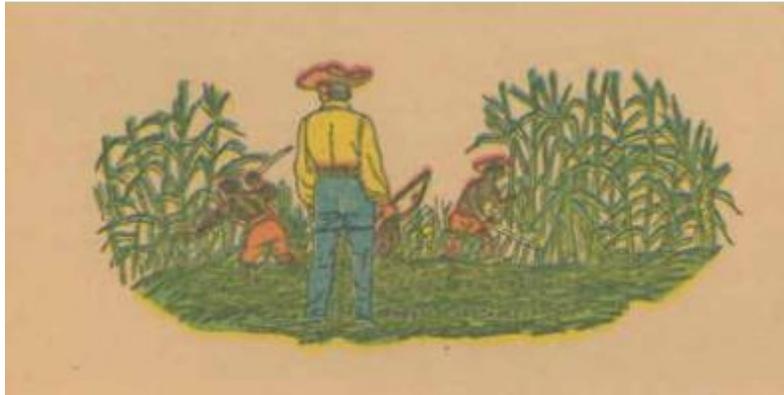
## Tablas y figuras

Imagen 1.



Fuente: Mi libro de primer año, (1960:150-151).

Imagen 2.



Fuente: Mi libro de cuarto año. Lengua Nacional (1960:187).

Imagen 3.



Tomada de Español, Cuarto año, (2000: 177).

## Bibliografía

- Amat, Shapiro C.L. (2018). *Marginación discursiva en los libros de texto gratuitos de lecturas*. México: Editorial Piedra Bezoar. 341. [https://issuu.com/editorialpiedrabezoar/docs/marginacion\\_discursiva\\_en\\_los\\_libros\\_de](https://issuu.com/editorialpiedrabezoar/docs/marginacion_discursiva_en_los_libros_de)
- Celis García, Zaida. (2018) *Democracia y educación ciudadana en México: los libros de texto gratuitos*. Tesis de doctorado, Universidad de Barcelona. [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/130777/1/ZMCG\\_TESIS.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/130777/1/ZMCG_TESIS.pdf)
- Corona, Berkin Sarah., Rozenn Le Múr. (2017). Racismo en la imagen de los indígenas en los libros de texto gratuito (2012-2015). *Comunicación y sociedad*, (28): 11-33. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-252X2017000100011](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-252X2017000100011)

- Domínguez, Aguirre C., León, G. E. (1960). *Mi libro de primer año*. México: Comisión Nacional de los libros de Texto Gratuito. SEP. 187. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1960P1ES002.htm#page/1>
- Domínguez, Hidalgo A., Hernández H. Consuelo A. (2012). *Libro de lecturas. Sexto grado*. México: Dirección General de Materiales e Informática Educativa (DGMIE) de la Subsecretaría de Educación Básica, SEP. 205 <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2011P6ES340.htm?#page/1>
- Gómez, Palacio M. M., González, G. V. L. (1999). *Español. Tercer grado. Lecturas*. México: Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica/Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica/Normal de la Secretaría de Educación Pública. 223. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2008P3ES266.htm#page/1>
- Gómez, Palacio M. et al. (1999). *Español. Tercer grado. Actividades*. México: Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y la Escritura en la Educación Básica/Dirección General de Materiales y Métodos Educativos de la Subsecretaría de Educación Básica/Normal de la Secretaría de Educación Pública. 222. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1993P3ES154.htm#page/2>
- Gómez, Palacio M. M., González, G. V. L. (2000). *Español. Cuarto grado LECTURAS*. México: Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Lectura y Escritura en la Educación Básica (Pronalees). <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2008P4ES272.htm#page/1>
- Galicia, Cipres P. (1960). *Mi libro de segundo año*. México: CONALITEG. 187. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1960P2ES004.htm>
- Magdaleno, Mauricio. (1964). *Mi libro de quinto año. Lengua Nacional*. México: CONALITEG, SEP. 203. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1966P5ES366.htm#page/1>
- Norma, C. (1960). *Mi libro de cuarto año. Lengua Nacional*. México: Dirección General de Materiales e Informática Educativa (DGMIE) de la Subsecretaría de Educación Básica, SEP. 87. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1960P4ES013.htm?#page/1>
- Ruíz de Bravo Ahuja, G. (1972) *Español Segundo grado*. México: SEP.20.
- Ruiz de Bravo Ahuja, G., Garza de Koniecki, Ma. Del Carmen, coords. (1972). *Español. Quinto grado*. México: SEP. 275. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1972P5ES087.htm#page/1>
- Ruíz de Bravo Ahuja, G., González de Tapia G. (1972) *Español Sexto grado, Ejercicios*. México: SEP.45. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H1972P6ES092.htm#page/4>
- Victoria, Anaya Erika M., Viveros Anaya Luz A. et al. (2010). *Español. Quinto grado*. México: Dirección General de Materiales Educativos (DGME) de la Subsecretaria de Educación Pública. 173, 183. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2008P5ES281.htm#page/1>
- Victoria, Anaya Erika M., Viveros Anaya Luz A. et al. (2014). *Español. Quinto grado. 3ª ed*. México: Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. 173. <https://historico.conaliteg.gob.mx/H2014P5ESA.htm#page/1>
- Villa Lever, Lorenza (1988). *Los libros de texto gratuitos. La disputa por la educación en México*, Guadalajara, Jalisco: Universidad de Guadalajara.
- Villa, Lever L. (2012). Flujos de saber en cincuenta años de Libros de Textos Gratuitos de Historia: Las representaciones sobre desigualdades sociales en México, *Working Paper*, (32): 3. [https://www.desigualdades.net/Working\\_Papers/Search-Working-Papers/working-paper-32-\\_flujos-de-saber-en-cincuenta-anos-de-libros-de-texto-gratuitos-de-historia\\_/index.ht](https://www.desigualdades.net/Working_Papers/Search-Working-Papers/working-paper-32-_flujos-de-saber-en-cincuenta-anos-de-libros-de-texto-gratuitos-de-historia_/index.ht)