

LA CONSIDERACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE
APRENDIZAJE EN UNA MUESTRA DE LIBROS DE TEXTO
Y MATERIALES DIDÁCTICOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA
EN PORTUGAL

*Attention to learning difficulties in a sample of primary
school textbooks and didactic materials in Portugal*

*La consideration des difficultés d'apprentissage dans un
echantillon des livres scolaires et de materiaux didactiques
en classe primaire*

Margarida DELGADO DE PAIVA* y Jesús RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ**

* *Universidad Portucalense (Porto-Portugal). Correo-e: margpaiva@gmail.com*

** *Universidad de Santiago de Compostela (Dpto. de Didáctica y Organización
Escolar). Correo-e: Jesús.rodriguez.rodriguez@usc.es*

Recibido: 3-03-2011; Aceptado: 7-9-2011; Publicado: 1-12-2011

BIBLID [0212-5374 (2011) 29, 2; 103-123]

Ref. Bibl. MARGARIDA DELGADO DE PAIVA y JESÚS RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ.
La consideración de las dificultades de aprendizaje en una muestra de libros de
texto y materiales didácticos de educación primaria en Portugal. *Enseñanza &
Teaching*, 29, 2-2011, 103-123.

RESUMEN: En este artículo presentamos los resultados más relevantes de una
investigación realizada en el Departamento de Didáctica y Organización Escolar de
la Universidad de Santiago de Compostela con el propósito de analizar si los libros
de texto de Primaria, que frecuentemente son utilizados en las escuelas de Portugal,

presentan propuestas de trabajo y recursos adecuados al alumnado con dificultades de aprendizaje.

La metodología empleada fue el análisis de contenido. Con esta finalidad procedimos a la elaboración de un instrumento-guía de análisis de materiales didácticos dirigido a analizar e interpretar la presencia de las estrategias y recursos adoptados en los libros de texto y materiales didácticos. La guía recoge un total de 10 dimensiones o bloques de análisis que se corresponden con los puntos de indagación principales del estudio.

Se evaluaron 21 libros de texto de los cuales 18 están acompañados de un manual de «fichas» de trabajo. Antes de mostrar el proceso seguido en la elaboración de la guía de evaluación y los resultados de la investigación, mostraremos brevemente algunos de los principales aspectos que, en nuestra opinión, deben caracterizar la atención a las dificultades de aprendizaje en los libros de texto y materiales didácticos.

Los resultados obtenidos muestran que se detecta una escasa presencia de estrategias y recursos en los materiales analizados que favorezcan la atención al alumnado con dificultades de aprendizaje, las actividades y propuestas planteadas en los materiales apenas ayudan a que el profesorado pueda plantear propuestas de trabajo que permitan atender al alumnado y los materiales no contemplan alternativas que permitan diversificar las propuestas de trabajo con alumnado con dificultades de aprendizaje.

La investigación incluye también algunas recomendaciones acerca de las medidas a adoptar por las instituciones y profesionales implicados en el proceso de diseño y utilización de los textos escolares.

Palabras clave: materiales curriculares, libros de texto, dificultades de aprendizaje, recursos educativos, guías didácticas, modelos y guías de evaluación.

SUMMARY: This article presents the most relevant findings from a study carried out at the Dept. of Didactics and School Planning in the University of Santiago de Compostela for the purpose of determining whether primary school textbooks, which are often used in schools in Portugal, provide adequate work proposals and resources for students with learning difficulties.

The study methodology consisted of a content analysis. Toward this end, we elaborated a guide-tool for identifying the strategies and resources contained within textbooks and didactic materials. The guide includes a total of 10 dimensions or analysis blocks that correspond to the study's main points of inquiry. A total of 21 textbooks were assessed, of which 18 included a handbook of working «note cards». Before presenting the process of elaborating the evaluation guide-tool and the research findings, we will briefly describe the main aspects that, in our opinion, should characterize attention to learning difficulties in textbooks and curricular materials. Our findings show that the materials analyzed are limited in terms of strategies and resources for fostering attention to students with learning difficulties. The activities and proposals that they contain do little to help teachers address this group of students and do not provide alternatives for adapting the work proposals for students with learning difficulties. The study also provides some recommendations regarding

the measures to be adopted by institutions and professionals involved in the process of designing and using school textbooks.

Key words: curricular materials, textbooks, learning difficulties, educational resources, didactic guides, evaluation models and guides.

RÉSUMÉ: Dans cet article, nous vous présentons les résultats les plus importants d'une investigation réalisée dans le Université de Santiago de Compostelle qui prétend analyser les difficultés d'apprentissage dans les livres scolaires en classe primaire qui fréquemment sont utilisés dans les écoles du Portugal et qui présentent des solutions de travail et des recours adéquats aux élèves qui ont des difficultés d'apprentissage.

La méthodologie utilisée a été l'analyse du contenu des livres scolaires et des matériaux didactiques. On a ainsi procédé à l'élaboration d'un guide d'analyses de matériaux curriculaires afin de découvrir et d'interpréter la présence des stratégies pour faire face aux difficultés d'apprentissage au niveau des matériaux didactiques. On a pu ainsi déduire un total de dix obstacles à l'analyse et qui correspondent aux principaux points de vue de réflexion sur la présence de difficultés d'apprentissage dans les livres scolaires.

Nous allons analyser vingt-et-un livres scolaires dont dix-huit ont un livre de fiches de travail. Avant de montrer les résultats de cette investigation et du processus utilisé pour l'élaboration d'un guide d'évaluation des ressources, nous vous montrons quelques-uns des principaux aspects qui, selon nous, caractérisent la présence des stratégies pour faire face aux difficultés d'apprentissage au niveau des matériaux curriculaires.

Les résultats obtenus montrent d'importants déficits dans les livres scolaires et dans les matériaux analysés par rapport aux objectifs que le Ministère de l'Éducation et les Services de l'Éducation Spéciale ont définis. Les activités et les propositions de ressources ne favorisent pas que les professeurs qui puissent définir des activités de travail qui permettront faire face aux difficultés d'apprentissage d'un élève.

L'investigation propose aussi quelques conseils sur les mesures à adopter par les institutions et les professionnels liés au processus du dessin et de l'utilisation des textes scolaires.

Mots clés: matériaux curriculaires, textes scolaires, difficultés d'apprentissage, ressources éducatives, guides didactiques, modèles et guides d'évaluation.

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto portugués son significativos los temas pendientes de investigar en relación con los libros de texto y materiales didácticos y resulta difícil encontrar estudios relacionados con el análisis de los materiales desde el enfoque de análisis de contenido. Cabe destacar, no obstante, la realización de algunos estudios tales como por ejemplo el de Morgado (2004) y el de Cabral (2005).

Por otra parte, si prestamos atención a algunas de las últimas revisiones de la literatura y de los congresos organizados en el panorama nacional e internacional, en términos generales apenas contamos con trabajos de investigación centrados en analizar la presencia de estrategias que favorezcan el trabajo con las dificultades de aprendizaje en los libros de texto. (Véanse entre otras las revisiones y trabajos publicados en los últimos congresos internacionales relacionados con los libros de texto y materiales didácticos organizados por la IARTEM¹: Bratislava, 2003; Caen, 2005; Tonsberg, 2007; Madagascar, 2008; Santiago de Compostela, 2009 y el Seminario Internacional de libros de texto en Santiago de Chile, 2006).

El propósito fundamental de la presente investigación consistió en analizar si los libros de texto de Primaria que frecuentemente son utilizados en las escuelas de Portugal presentan propuestas de trabajo adecuadas al alumnado con dificultades de aprendizaje. Mediante la variada oferta de libros de texto existentes en el mercado y teniendo en cuenta el aumento de la heterogeneidad de los alumnos que frecuentan las aulas de enseñanza regular², se consideró necesario analizar las características de los libros para constatar en qué medida favorecen la atención a las dificultades de aprendizaje del alumnado.

2. LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LOS LIBROS DE TEXTO Y MATERIALES DIDÁCTICOS: UN ANÁLISIS NECESARIO

Los cambios producidos en educación, al considerar la inclusión del alumnado con dificultades de aprendizaje en las escuelas regulares, conlleva que tengamos que tener muy presente la inclusión de propuestas de trabajo en relación con las dificultades de aprendizaje en los libros de texto y materiales didácticos producidos para las aulas regulares. Se trata de que los libros de texto y los materiales dispongan de alternativas que favorezcan la atención a las dificultades de aprendizaje. Así mismo, conviene que los libros de texto contengan estrategias y formulen propuestas de trabajo susceptibles de ser adaptadas por el profesorado al alumnado que pueda presentar dificultades de aprendizaje en el aula.

Las dificultades de aprendizaje (DA) se pueden caracterizar por la manifestación de una discrepancia educativa significativa entre el potencial intelectual estimado y el nivel actual de realización relacionada con los desórdenes básicos en los procesos de aprendizaje. Las características presentadas por los alumnos con DA se encuentran relacionadas con las áreas básicas de desarrollo que se inician en la enseñanza preescolar, manifestándose, posteriormente, en el 1.º ciclo con las dificultades en la lectura, en la escritura y en el cálculo. Su resultado académico se encuentra relacionado con factores como las características del profesor, el medio

1. International Association for Research on Textbooks and Educational Media.

2. En el contexto portugués se emplea el concepto de escuela y aula regular para referirse a clases que tienen lugar en escuelas y en aulas vinculadas al Ministerio de Educación.

y los materiales utilizados. En este sentido, nuestra concepción de las dificultades de aprendizaje se encuentra en sintonía con los postulados recientes en el contexto educativo que entienden estas dificultades como una incapacidad para adquirir la transparencia de la lengua o a su consistencia ortográfica. Así, podremos decir que las personas con DA tienen dificultades en la consciencia fonológica, esto es, en comprender que las palabras son divisivas o compuestas por sonidos, como nos dice Lobo (2009: 49) son «piezas de una construcción que son utilizadas en la estructura de nuevas palabras». Así, y según el autor, el desarrollo de la consciencia fonológica es muy importante para el aprendizaje de la lectura y escritura y se inicia antes de la escuela con los juguetes infantiles y se revela con el inicio de la primaria.

Partiendo de las características específicas de los alumnos con dificultades de aprendizaje y no olvidando que estos presentan resultados inferiores a la media en relación con el nivel de aprendizaje de la Lectura, Escritura y Cálculo y teniendo igualmente presentes las áreas en déficit (atención, percepción, memoria, psicomotricidad, orientación, psicolingüística...), resulta conveniente que los libros de texto y los materiales incluyan propuestas de actividades y ejercicios de apoyo y que favorezcan la apertura a otras actividades suplementarias de consolidación de conocimientos. Así mismo, los alumnos con esta problemática necesitan de propuestas ajustadas al nivel que cada uno presenta en las tareas de aprendizaje.

En el desarrollo de esta investigación, entendimos las dificultades de aprendizaje como una barrera al aprendizaje de algunos alumnos, manifestándose, fundamentalmente, en la lectura y en la escritura y, en nuestro caso en concreto, pretendimos analizar las dificultades de aprendizaje relacionadas específicamente con estas dos áreas.

Así mismo, para atender a estas dificultades necesitamos contar con materiales didácticos que sugieran ejercicios de trabajo con la escritura, la lectura, y con los cuales se puedan trabajar las áreas consideradas como deficitarias, como, por ejemplo, el lenguaje verbal y escrito, la fonología, la atención y concentración, las áreas perceptivas y de orientación tempo-espacial, entre otras. Sería de desear que los manuales escolares cuidasen estos aspectos, incluyendo en su contenido ejercicios o sugiriendo el empleo de otros materiales que sirvan de apoyo a los profesores y a los alumnos.

3. LA EVALUACIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LOS LIBROS DE TEXTO Y LOS MATERIALES DIDÁCTICOS A TRAVÉS DE LAS GUÍAS Y MODELOS DE EVALUACIÓN

La necesidad de evaluar los materiales didácticos trajo consigo la necesidad de elaborar un modelo de evaluación que nos ayudase a analizar las estrategias presentes en los libros de texto para atender las dificultades de aprendizaje. A través de los modelos y guías de evaluación de materiales tenemos la oportunidad de realizar un análisis y una selección adecuada de los recursos de un modo organizado, crítico y reflexivo. En la literatura disponemos de un número importante

de modelos y guías que hacen referencia explícita o implícita a cuestiones relacionadas con la actitud que el profesorado debe tener ante estos materiales, sugiriéndose consideraciones sobre su evaluación y modos de uso. Las guías presentan unas singularidades y características propias, focalizando el énfasis en distintos aspectos del material: aspectos formales, uso que deben realizar los profesores de los materiales en el currículum y decisiones que conviene poner en práctica en los centros educativos en relación con los recursos. Así mismo, podemos observar que la diversidad de enfoques adoptados es amplio; algunos modelos y guías presentan un carácter más abierto y generalista, permitiendo una valoración global del material y evaluando la función de los materiales desde una perspectiva globalizadora y contextualizada en el currículum, mientras otra serie de propuestas se basan en criterios más cuantitativos y atienden cuestiones relacionadas con la legibilidad, comprensión, formato, etc.³ En este sentido, conviene destacar que tanto en el contexto nacional como internacional apenas encontramos propuestas de evaluación que nos permitan analizar la presencia de estrategias presentes en los libros de texto para atender las dificultades de aprendizaje (véanse las diferentes revisiones realizadas sobre modelos de evaluación, p. ej., Area, 2004; Cabero, 1990, 1992; Castro y otros, 2007; García-Valcárcel, 2003; Prendes, 1997, 2001; Villela y Contreras, 2006; IARTEM, 2009, entre otras). En la revisión realizada durante esta investigación, tuvimos muy en cuenta algunos de los modelos y guías de evaluación relacionados con el análisis de las dificultades de aprendizaje y con la educación especial. (Véase, p. ej., Cuadrado y otros, 1998). Para la elaboración de nuestra propuesta de evaluación de los materiales –centrada en el análisis de las estrategias presentes en los libros de texto para atender las dificultades de aprendizaje–, tomamos en consideración las dimensiones y cuestiones fundamentales comentadas en las guías mencionadas y procedimos a la elaboración de una guía específica cuyo proceso de elaboración comentaremos posteriormente.

4. LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

En el desarrollo de la investigación empírica analizamos una muestra representativa de libros de texto y materiales didácticos que se utilizan en las escuelas de 1.^{er} ciclo y durante el 2.^o año de escolaridad, lo que representa un total de 21 libros de texto (de los cuales 18 están acompañados de un manual de «fichas» de trabajo).

Esta parte del trabajo la estructuramos de la siguiente manera: identificación y selección del objeto de estudio, elaboración de una guía de evaluación, validación de la guía, elaboración definitiva, aplicación de la guía a la muestra seleccionada, análisis y tratamiento de los datos y conclusiones.

3. En el trabajo de Martínez Bonafé y Rodríguez Rodríguez (2010). El currículo y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta, se analizaron algunas guías y modelos de evaluación recientes planteados desde diferentes enfoques de análisis.

En cuanto al objetivo fundamental de la investigación empírica, destacamos el siguiente:

- Analizar las estrategias y características presentes en los libros de texto, a través de una guía de evaluación, para atender las dificultades de aprendizaje del alumnado del segundo año del primer ciclo de enseñanza básica, teniendo presentes las consideraciones pedagógicas en relación con este ciclo.

Asimismo, también procuramos analizar la organización de los materiales curriculares de acuerdo con el Programa Curricular del Ministerio de Educación de Portugal con el propósito de dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de los alumnos con dificultades de aprendizaje.

4.1. *La metodología*

Tal como comentábamos en la presentación del documento, se consideró el análisis de contenido como la metodología adecuada para el análisis de las dificultades de aprendizaje en los materiales analizados. Partimos de la idea transmitida por Bardín (2004: 29) de que «el análisis de contenido aparece como un conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones utilizando procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes». Según el mismo autor, la manifestación del objetivo de análisis de contenido «es la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción (o eventualmente de recepción), con ayuda de indicadores (cuantitativos o no)». Teniendo en cuenta que en nuestro caso pretendimos obtener información determinada sobre las características y naturaleza de un conjunto de materiales escritos, procuramos, así, obtener inferencias no sólo acerca del propio material, sino también de los efectos que este puede producir en los destinatarios –en nuestro caso, los alumnos con dificultades de aprendizaje que manipulan los manuales escolares–. Castiello (2002: 207) comenta que el análisis de contenido puede estar dirigido a la «descripción o a la formulación de inferencias». Según el mismo autor, el análisis inferencial «tiene por objeto analizar el contenido de una comunicación con el fin de formular y describir cuestiones y reglas que, guardando una relación con el contenido, van más allá de su formulación explícita, adquiriendo entonces la investigación un carácter explicativo». El análisis que desarrollamos en nuestra investigación pretende ser simultáneamente descriptiva e inferencial. Descriptivo en cuanto a que nos proponemos describir exhaustivamente el contenido, tanto a través de su forma –texto e imagen–, como a través de los temas abordados y de su ligazón al currículum oficial adoptado por el Ministerio de Educación de Portugal. Los textos fueron igualmente cuestionados en cuanto a su mensaje y a la forma como se adaptan a las dificultades de aprendizaje. No pudiendo descontextualizar el análisis de contenido y teniendo en cuenta que ese contexto envuelve y rodea los datos sobre determinadas condiciones, procuramos establecer inferencias sobre el contraste

existente entre un discurso educativo de enseñanza regular (contexto teórico), una realidad que rodea al alumnado con dificultades de aprendizaje aportada de los contenidos de los materiales y de la producción de los mismos por las editoriales (un contexto social y económico) y la contribución y adaptación de los mismos manuales escolares para el conocimiento de los niños y para la corrección de las dificultades de aprendizaje (contenido ideológico y curricular). Según Ruiz y Ispizua (1989: 186) «el contexto es un marco de referencia que contiene toda aquella información que el lector de un texto puede conocer de antemano o inferir a partir del texto mismo para captar el contenido y el significado de todo lo que dice un texto». El contexto es también construido por el investigador y esta construcción está determinada por sus intereses, los cuales deben ser expuestos con mayor claridad visual (Krippendorff, 1990).

4.2. *La elaboración de la guía de evaluación*

A través de la elaboración y aplicación de un modelo de evaluación subdividido en varias dimensiones, pretendimos analizar los contenidos de los libros de texto y su soporte, su organización y método, los contenidos y orientaciones metodológicas, la forma como utilizan la comunicación de los saberes, las actividades que ofrecen y sus estrategias didácticas. En líneas generales estos fueron los pasos seguidos en la elaboración del instrumento y su aplicación:

a) Revisión de modelos y guías de evaluación existentes

Una fase de especial interés se relacionó con la revisión de los principales modelos y guías de evaluación existentes. Para ello, tomamos en consideración algunos de los principales trabajos elaborados de revisión, prestando especial atención a aquellas revisiones centradas en el análisis de modelos o propuestas relacionadas con la Educación Especial. (Véanse entre otras las revisiones de Area, 2004; Johsen, 1996; Cabero, 1990, 1992; Delgado de Paiva, 2008; García-Valcárcel, 2003; García-Valcárcel y Tejedor, 2009).

b) Propuesta de la guía

En la elaboración del instrumento, se identificaron un total de diez dimensiones: caracterización de los libros de texto, su organización, el método utilizado, los contenidos, actividades y comunicación presentes, las áreas curriculares de lengua portuguesa, análisis de las estrategias didácticas y evaluación global del material. Cada una de las dimensiones se subdivide, a su vez, en una serie de ítems o categorías. La guía se encuentra compuesta por un total de 165 ítems⁴. Cada una de las dimensiones de análisis está dividida en varias cuestiones que pueden ser

4. El conjunto de la guía y la explicación detallada de su estructura puede consultarse en Delgado de Paiva (2008).

operativizadas de tres formas: mediante la descripción global de lo que se obtiene en cada uno de los ítems evaluados mediante la selección, en tabla, de tres posibilidades (muchas veces-algunas veces-nunca) y según la afirmación se considere más o menos cierta.

c) Validación del instrumento y propuesta final

Para garantizar la validez del instrumento, la guía fue sometida a la opinión de un grupo de jueces de tres ámbitos: especialistas y doctores en el área de intervención educativa, profesores que trabajan en el área de educación especial; y, por último, profesores ligados al primer ciclo de enseñanza básica. Se realizaron varias reuniones con los profesores especializados con el sentido de debatir y recoger las reflexiones que les suscitaba la guía de evaluación. De un modo resumido, las recomendaciones sugeridas por los informantes estuvieron relacionadas con la necesidad de incluir algunas cuestiones que verificasen si los libros analizados suscitan consultas de otros materiales, incluir cuestiones que permitan explorar las posibilidades de trabajo en grupo derivadas de las propuestas del libro de texto y el análisis del modelo de enseñanza-aprendizaje propuesto en los recursos. Así mismo, se sugirió la inclusión de las dimensiones «análisis de las estrategias didácticas», «conclusiones finales» y «evaluación global del material analizado».

d) Aplicación de la guía

Siguiendo las sugerencias relacionadas con el análisis de contenido, se procedió al análisis de los materiales que aparecen a continuación señalados en la muestra.

4.3. Muestra

El trabajo de evaluación se centró en los materiales del 2.º año del 1.º ciclo de Enseñanza Básica, teniendo en cuenta que las dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura se detectan la mayor parte de las veces después de que el alumnado empiece su recorrido escolar, coincidiendo con el final del primer año o durante el segundo de escolaridad. Optamos por analizar un universo de 21 libros de texto y 18 libros de fichas que se utilizan en las escuelas, siendo estos del 2.º año del 1.º ciclo de Enseñanza Básica. Nuestra selección tenía como punto de partida los libros del 2.º año que estaban siendo utilizados por las escuelas portuguesas y que existen en el mercado comercial, obedeciendo al periodo de utilización legislado por el Ministerio de Educación. Nos encontramos con un total de 21 libros con los respectivos libros de fichas y de actividades que más adelante caracterizaremos.

5. RESULTADOS

A continuación, mostramos algunos de los resultados principales de la investigación. Para eso, primeramente comentaremos los hallazgos y descripción de cada una de las dimensiones analizadas y en la última parte del texto, incluimos algunas de las principales conclusiones del conjunto del estudio realizado.

5.1. *Caracterización de los materiales*

A través del análisis referido a esta dimensión, prestamos especial atención a cuestiones relacionadas con la autoría, título de obra, año y número de publicación, editorial y local de edición, formato de presentación, breve descripción temática, la intencionalidad, nivel o ciclo al que se destina, la aplicación y un espacio para registro de otros asuntos de relevancia relacionados con los materiales a evaluar. A través de esta dimensión se obtuvieron datos que nos ayudaron a describir los materiales a evaluar y tener una idea desde el punto de vista formal sobre los materiales.

En líneas generales podemos señalar que todos los materiales presentan el mismo formato de presentación (tamaño A4) con aproximadamente el mismo número de páginas. Todos indican en sus presentaciones que obedecen a las directrices del Programa Nacional, los soportes que acompañan a los materiales varían según las editoriales y son de soporte impreso y/o informático y la organización interna del contenido del material y su división temática es discrepante en todos los materiales. En este sentido algunos materiales se organizan según unidades temáticas, otros organizan los contenidos divididos por meses y otros por quincena.

5.2. *Organización y método del material evaluado: del profesor, del alumno y de las orientaciones programáticas*

En esta dimensión se realizó un análisis sobre la forma como están organizados los manuales y como se presentan a los profesores. Igualmente consideramos necesario analizar hasta qué punto los libros de texto obedecen a las determinaciones de los programas oficiales a través de las orientaciones metodológicas contenidas en ellas. En relación con estas cuestiones y a si el material *sugiere o provoca organización de tiempos y espacios entre profesores de la enseñanza regular y los otros profesores*, el análisis realizado de los materiales nos permite concluir que no contemplan un posible intercambio de actividades entre el profesor de enseñanza regular y otros profesores. Igualmente pretendimos analizar si los materiales *presentan un carácter abierto que permita al profesor diversificar las fuentes de conocimiento de los alumnos*. En este sentido, concluimos que la totalidad de los materiales se presentan como cerrados, no favoreciendo su flexibilización en relación con el tiempo lector. No obstante, algunos materiales presentan sugerencias para la realización de algunas actividades con la utilización de otros materiales, pero las

propuestas se ejecutan en el propio libro de texto o cuaderno de ejercicios. En relación con que si *el material permite al profesor preparar al alumnado para un aprendizaje académico flexible y adaptado a sus características*, pudimos verificar que de una forma general los libros de texto no permiten esa flexibilidad, pues apenas sirven para consolidar conocimientos y contemplan situaciones de aprendizaje de la lengua portuguesa. En lo que respecta a los *soportes didácticos de los materiales evaluados y la posibilidad de ofrecer varios soportes didácticos que permitan al profesor recurrir a estos siempre que los necesite*, verificamos que, aproximadamente, la mitad de los materiales no lo permiten y la otra mitad presentan algunos soportes (tales como fichas de evaluación, cuaderno de escritura creativa, pequeño diccionario, fichas policopiables, cuaderno de iniciación a la redacción e imágenes de historias destacables).

En relación a si los materiales *permiten a los profesores adoptar una postura interrogativa acerca del propio material y sobre el trabajo que se deriva del mismo*, comprobamos que ninguno de los manuales posee un espacio adecuado que permita o favorezca un análisis crítico de los materiales. En lo que respecta a la organización por grado de dificultad de los manuales analizados y si *el material está organizado por grado de dificultad (creciente) situada en la evolución del año lectivo*, verificamos que todos los manuales se encuentran conformes a las orientaciones metodológicas del Ministerio de Educación y de esta forma presentan los textos organizados por grado de dificultad creciente. En este sentido, inician el curso con textos más «simples» y terminan con textos más «complejos», en cuanto al vocabulario y a la gramática.

Si analizamos el material desde la perspectiva del alumno, uno de los primeros aspectos al que prestamos atención fue el relacionado con conocer si *el material implica tareas de interacción comunicativa entre alumnos de diferentes niveles educativos en el mismo ciclo de enseñanza (enseñanza básica)* y verificamos que ninguno de los materiales analizados implica tareas de interacción comunicativa entre alumnos de diferentes niveles educativos. Ninguno de los manuales presenta propuestas de intercambio de información o trabajo con otros niveles educativos dentro del mismo ciclo. En cuanto a si los recursos analizados *sugieren el uso de otras fuentes de conocimiento*, pudimos constatar que 12 de los 21 materiales evaluados proponen actividades que dirigen al alumnado a otras fuentes de conocimiento: revistas, dosieres, libros de recetas, calendarios, diccionarios y fotografías. En cuanto a si los materiales *despiertan en el alumnado la capacidad de investigación y autonomía*, tan sólo 4 de los 21 manuales analizados presentan alguna actividad o propuesta que favorezca esta capacidad. Así mismo, pudimos comprobar que la práctica totalidad de los libros analizados no pueden ser adaptados a las necesidades del alumnado y apenas favorecen la configuración de sus propias opiniones. En cuanto a las *orientaciones programáticas*, pretendíamos analizar si los materiales presentan un carácter abierto, si son útiles para el aprendizaje y si atienden las lagunas existentes en el alumnado con dificultades de aprendizaje. Para ello quisimos analizar cuestiones tales como si las *orientaciones programáticas*

presentan un carácter abierto, si presentan diversidad de ofertas educativas para los alumnos de las clases regulares y si se presentan diferentes métodos que permitan trabajar las dificultades de oralidad y lectura. Lo cierto es que la mayoría de estas cuestiones apenas aparecen tratadas en los apartados relacionados con las orientaciones programáticas.

5.3. *Contenidos presentes en los materiales*

A través del análisis de esta dimensión pretendimos conocer si los libros de texto evaluados responden o no a las propuestas curriculares que se establecen en el currículum de Portugal en relación con las dificultades de aprendizaje⁵. Consideramos importante analizar *cuáles son los objetivos y orientaciones por los que estos se rigen, si están de acuerdo con el programa educativo oficial y simultáneamente evaluar los contenidos presentados por los materiales, procurando saber si se adecuan o no al alumnado con dificultades de aprendizaje.* Así mismo, en esta dimensión prestamos especial atención en *analizar si los materiales se adaptan a la edad cronológica de los alumnos, si están preparados a través de ejercicios apropiados para responder al alumnado con dificultades de aprendizaje, cómo se organiza el contenido de los libros, si facilitan el aprendizaje del alumnado presentando una visión integradora de los componentes cognitivos, si el material es flexible o abierto, si relaciona la información que contiene con la vida actual, si recurre a recursos y estímulos producidos por el medio ambiente y si orienta para una educación en ciudadanía, no sexista y ecológica.* Concluimos el análisis de este apartado señalando que los manuales no se encuentran preparados para un alumno de enseñanza regular y que en ningún momento se sugieren tareas de recuperación del aprendizaje para el alumnado con dificultades de aprendizaje general, son documentos cerrados y poco flexibles, y no favorecen su adaptación a las necesidades de los profesores y de los alumnos. No obstante, remiten habitualmente a la consulta de otras fuentes de información o a la utilización de materiales de soporte diferentes al papel. Podemos decir que los manuales escolares presentan los contenidos curriculares de acuerdo con el Programa Oficial del Ministerio de Educación y en interdisciplinariedad con las otras áreas de aprendizaje (Estudio del Medio y Matemáticas), pero sin mostrar una preocupación en relación con la heterogeneidad de las aulas actualmente existentes.

5.4. *Comunicación contenida en el material. Visual, escrita, oral*

A través de esta dimensión pretendimos analizar el proceso de comunicación que se encuentra en los diferentes materiales evaluados. En relación con este

5. Para un mayor conocimiento del currículum de Portugal y su relación con las dificultades de aprendizaje puede consultarse la web del Ministerio de Educación de Portugal (www.min-edu.pt).

tema, centramos nuestro análisis en tres niveles: lo visual, lo escrito y lo oral. En líneas generales, los libros de texto se presentan cuidados en lo que respecta a la *comunicación visual*, contribuyendo en buena medida a favorecer la venta de los mismos. Los manuales presentan colorido, tienen un buen soporte de imagen y son «apelativos» en su aspecto gráfico. Para alumnos con dificultades de aprendizaje, la imagen visual puede suponer una valía importante en su aprendizaje y la diversidad de imágenes presentadas por la mayoría de los libros de texto facilita su aprendizaje, para otros puede originar lo contrario, pudiendo resultar distractores por la gran cantidad de imágenes utilizadas en una sola página de texto. En lo que respecta al *lenguaje escrito*, observamos que los libros obedecen al programa oficial y el lenguaje es adecuado a la edad y común a todos los alumnos. La diferencia que más se evidencia en los libros evaluados es que no todos sugieren los mismos pasos en lo que corresponde a la comunicación escrita. No obstante, nos encontramos con algunos ejercicios con diferentes formatos gráficos en algunas actividades propuestas. La amplia sugerencia de actividades relacionadas con la escritura que existen no son contempladas en cada uno de los libros de forma destacada, estando distribuidas por los diferentes libros. Pensamos que su importancia es dada por el autor que elabora el manual, no obedeciendo a ninguna regla obligatoria de utilización. En lo que respecta a la *composición oral*, observamos que la mayoría de los manuales sugieren ejercicios relacionados con la interpretación de textos.

5.5. *Actividades presentes en los materiales a través de las siguientes áreas de intervención. Conceptos básicos, memoria, atención y concentración, imaginación y creatividad, motivación*

Teniendo presente que un alumno con dificultades de aprendizaje puede presentar serias dificultades de lectura/escritura, consideramos oportuno analizar si los materiales presentan características que favorezcan la enseñanza/aprendizaje de estos alumnos. Entre los aspectos analizados en esta dimensión podríamos destacar: *de qué forma la diversidad se encuentra contemplada y cuáles son los aspectos contenidos en los recursos que ayudan a los alumnos en relación con su aprendizaje*. Así mismo, pretendimos, también, *evaluar los conocimientos básicos de las estrategias cognitivas y metacognitivas, contenidos en las actividades de los libros de texto y que se presentan como problemas estratégicos de los alumnos con dificultades de aprendizaje*. El análisis incidió también en los *conceptos básicos, en la atención y concentración, en la imaginación y creatividad y en la motivación*. La reflexión llevada a cabo en estas áreas pretendía analizar de qué modo los materiales evaluados incluían ejercicios de trabajo relacionados con la recuperación de alumnos con DA, en estos campos del aprendizaje.

En cuanto a los *conceptos básicos* y si *el material pone en juego percepciones multisensoriales a través de la imagen y del texto*, en líneas generales, todos los libros de texto presentan imágenes y textos diversificados, coloridos y con temas

variados, ofreciendo posibilidades de trabajo en relación con las diversas percepciones multisensoriales. Todos los materiales que poseen como soporte una guía o cuaderno de trabajo se preocupan de la utilización de la imagen como soporte al texto de los ejercicios. Algunos materiales proponen la utilización de materiales de naturaleza diversa, extendiendo así el campo multisensorial a utilizar. Por otra parte, se detecta una falta general de propuestas de ejercicios relacionados con la motricidad fina. En lo que respecta a la lateralidad, podemos verificar que ninguno de los materiales analizados, manuales y libros de fichas, recoge objetivos y propuestas cuyo objetivo sea trabajar el concepto de lateralidad. En cuanto a la promoción y el desarrollo de la especialidad, verificamos que la mayor parte de los manuales no plantean propuestas de trabajo en relación con el tema. En lo que respecta a las nociones de tiempo, podemos verificar una mayor preocupación de su presencia en los ejercicios de los materiales evaluados. Algunos de los materiales escolares se encuentran divididos por unidades respecto a las estaciones del año y algunos de los libros de fichas poseen un espacio propio para el registro de la fecha de ejecución del trabajo, lo que viene a reforzar la adquisición de esta noción. Como sugiere Vallés (1996), «utilizar el tiempo, su duración, sonidos asociados a dicha duración, intensidades, etc., constituye un ejemplo de la aplicación del criterio temporal a la lectoescritura como elemento facilitador del aprendizaje». Un alumno que presente dificultades de organización temporal tenderá a leer o escribir las palabras cambiadas (sol por los; 280 por 820; etc.). Tal como sugiere Outón (2004: 53) «la estructuración espacial y temporal es la acción de establecer una relación entre los elementos elegidos para formar un todo» y las dificultades de estructuración espacial y temporal tendrán tendencia a manifestarse en el dictado y la lectura espontánea del alumno, al separar y unir palabras sin respetar la estructura del lenguaje, guiándose apenas por la estructura fónica de la palabra. En lo que respecta a la promoción y desarrollo de nociones de cantidad, verificamos que ninguno de los materiales evaluados presenta ejercicios de sugerencias relacionadas con la noción de cantidad.

En relación a la *memoria*, procuramos analizar de qué forma el trabajo relacionado con el desarrollo de la memoria se encuentra o no contemplado en las propuestas de actividades de los libros analizados. El alumnado con dificultades de aprendizaje acostumbra a presentar deficiencias en la memoria auditiva y/o visual. La memoria auditiva incide directamente en el desarrollo del lenguaje oral, tanto a nivel receptivo como expresivo. En el análisis de los libros procuramos analizar situaciones relacionadas con la memoria y con el aprendizaje. En cuanto a si los materiales *presentan tareas en secuencia de forma que permitan a los alumnos guardar en la memoria a corto y largo plazo la información recogida y evocarla cuando sea necesario*, podemos concluir que todos los libros presentan las tareas en secuencia para que sea más fácil sólo la memorización. En lo que respecta a si *el material evaluado contiene representaciones visuales y semánticas que auxilien la memoria del alumno*, concluimos que todos los materiales contienen representaciones exclusivamente visuales y semánticas, utilizando soportes de imagen en el texto y en los ejercicios de ortografía que complementan el aprendizaje. Los

ejercicios que aparecen en los libros de actividades sirven igualmente de soporte a la consolidación de los conocimientos adquiridos a través de la utilización del manual. Algunos materiales presentan rúbricas de oralidad y lectura/escritura con refuerzo a la memorización de los conocimientos. No obstante, para el alumnado con dificultades de aprendizaje, las representaciones existentes no son suficientes dado el hecho de que este alumnado necesita de frecuentes soportes para trabajar la memoria a corto y largo plazo. En cuanto a si el material *promueve el desarrollo de la percepción y memoria a corto y largo plazo a través de la utilización de imágenes y de la concretización de los ejercicios relacionados*, verificamos que la mayoría de los libros de texto y de los materiales analizados generalmente no promueven o sugieren la reproducción de imágenes de acuerdo con los textos o temas sugeridos. Se trata de un área poco explorada en los materiales utilizados por los alumnos de este ciclo de enseñanza. En cuanto a si *el material promueve el desarrollo de la percepción y memoria a corto plazo a través de ejercicios de evocación de informaciones obtenidas antes*, podemos concluir que la mayoría de los materiales se preocupan de este aspecto, presentando sugerencias para la realización de ejercicios de consolidación de los aprendizajes adquiridos, haciendo uso de la evocación de la materia mencionada anteriormente. En cuanto a si el material *promueve el desarrollo de la percepción y la memoria a corto y largo plazo a través de ejercicios de codificación y retención de la información*, concluimos que la mayoría de los materiales presentan ejercicios relacionados con el tema. En cuanto a si el material *promueve el desarrollo de la percepción y la memoria a corto plazo a través de la utilización de poesías, trabalenguas...*, la frecuencia con la que estos materiales utilizan estos ejercicios presenta un balance positivo, una vez que la mayoría de los materiales contienen este tipo de estrategias para el aprendizaje. En lo que respecta a si el material *promueve el desarrollo de la percepción y la memoria a corto plazo a través de la utilización de ejercicios, de codificación y retención de imágenes, secuencias, palabras...*, verificamos que en general los materiales responden a este tipo de necesidad.

En cuanto a la *atención y concentración*. En relación con este aspecto, consideramos oportuno analizar de qué manera los materiales incluyen propuestas que favorezcan el trabajo de la atención y la concentración de los alumnos con dificultades de aprendizaje. La atención es un proceso selectivo de información necesaria para la consolidación de programas de acción y mantenimiento de un control permanente sobre el curso de los mismos, pudiendo decirse que es básicamente un proceso intencional, controlado individualmente. Siendo un proceso de extrema importancia, es necesario que el alumnado consiga ignorar algunos de los estímulos visuales, sonoros u otros que no tienen directamente que ver con el aprendizaje, permitiéndole, de esta forma, obtener la atención y concentración deseada y que le permita adquirir nuevos conocimientos y retos en el tiempo necesario. En relación con este aspecto, consideramos oportuno analizar si las *actividades propuestas permiten atender selectivamente a determinadas características de un objeto o situación*. En este caso, verificamos que todos los materiales presentan

actividades en consonancia con los textos presentados y consecuentemente con su contenido. Los ejercicios incluidos presentan diferentes formatos, con el propósito de dar respuestas variadas al objetivo o situaciones planteadas. En cuanto a *si las actividades propuestas permiten ejecutar tareas de localización e identificación del objeto que se ajusta a las características de un modelo propuesto o se diferencia del resto*, todos los materiales evaluados proponen actividades que permiten ejecutar tareas de localización e identificación según las orientaciones sugeridas por el manual, utilizando la capacidad de atención y la concentración del alumno.

En cuanto al grupo de cuestiones relacionadas con la atención/concentración: *obtención de información, persistencia; codificación y retención; aprendizaje inmediato, reproducción, discriminación y generación*, podemos resumir los resultados diciendo que, de los materiales evaluados, apenas algunos presentan ejercicios relacionados. Sería de desear que la frecuencia de la presencia de estos aspectos a trabajar fuese mayor, pues sería una forma de consolidar conocimientos adquiridos anteriormente, permitiendo su generalización a otras situaciones de aprendizaje.

Imaginación y creatividad. En este apartado dedicamos nuestra atención a los aspectos relacionados con la imaginación y la creatividad, procurando saber de qué forma los materiales incentivan o utilizan las mismas para la función del aprendizaje. Siendo la imaginación una facultad o capacidad mental que permite la representación de objetos según aquellas cualidades de los mismos que son percibidas por los sentidos, es igualmente un proceso que consiste en la reanimación de imágenes sensibles provenientes de percepciones anteriores (imaginación reproductiva) y en las combinaciones de estas imágenes elementales en nuevas unidades (imaginación creativa o productiva). A través del análisis realizado verificamos que, de forma general, todos los materiales analizados presentan sugerencias que permiten desarrollar la imaginación y la creatividad a través de ejercicios relacionados con trabajos más manuales y de expresión.

En relación con la *motivación*, nos pareció oportuno comprobar *si el material contiene elementos motivadores para el alumnado, a través de las sugerencias de trabajo que presenta*. En líneas generales podemos decir que los materiales escolares son motivadores para el aprendizaje, utilizando estrategias innovadoras, tales como la selección múltiple, el refuerzo positivo en la realización de las tareas, la utilización de otros materiales además del soporte en papel y la utilización de ilustraciones apelativas. De un modo general, los materiales analizados son motivadores para el aprendizaje, utilizando buenas estrategias. No obstante, podrían mejorar en aspectos relacionados con el refuerzo y la multiplicidad de propuestas ofrecidas para la resolución de los ejercicios propuestos.

5.6. Áreas curriculares de Lengua portuguesa: oralidad, lectura y escritura, evaluación

En esta dimensión, consideramos oportuno analizar de qué manera las áreas curriculares relacionadas con la Lengua portuguesa son contempladas en los

manuales escolares y sus complementos (libros de fichas). Partimos del supuesto de que a lo largo de la educación obligatoria los alumnos deben encontrar oportunidades y ayudas que los preparen para ser buenos usuarios de la Lengua Portuguesa, o sea, para que puedan escuchar, hablar, escribir y leer en diversas situaciones y para una multiplicidad de objetivos, pretendiendo ofrecer una visión articulada de dichas habilidades y de lo que implica su uso. No es nuestro propósito llevar a cabo un trabajo exhaustivo y teórico sobre las mismas, pero sí procurar comprender si los materiales utilizados permiten a los alumnos una mayor competencia comunicativa, una mayor posibilidad de acceso a la cultura y si presentan herramientas indispensables para su aprendizaje autónomo. A modo de síntesis, podemos señalar que los manuales escolares no presentan ejercicios de repetición y soporte para alumnos con DA, y no recogen subrayados de las palabras nuevas o difíciles y no sugieren la autocorrección o alteraciones del texto. La cantidad de veces que surgen estrategias específicas para repetición de la escritura o lectura no es suficiente para estos alumnos. No obstante, verificamos igualmente que los materiales evaluados sugieren con frecuencia ejercicios de corrección ortográfica, de repetición de la escritura y cumplimiento de textos que auxilian en la corrección de los errores de la escritura y en la consolidación de los aprendizajes.

En el siguiente bloque relacionado con la *evaluación*, consideramos oportuno interrogar a los materiales sobre la *existencia en los mismos, de ejercicios que contemplan no sólo el contenido didáctico, sino también el tipo de evaluación presentada por los propios manuales escolares*. Podemos afirmar que los libros de texto presentan como facilitadores los ejercicios de propuestas de actividades de lectura y escritura y la práctica de las mismas, contemplan ejercicios basados en actividades previamente aprendidas y ejercicios que permiten ampliar los conocimientos ya adquiridos a través de la consulta a otros materiales y personas.

5.7. *Estrategias didácticas usadas por los materiales*

En esta categoría consideramos oportuno analizar *de qué forma los libros de texto abordan las estrategias didácticas e igualmente analizar si estas favorecen a los alumnos con dificultades de aprendizaje*. Las propuestas de materiales curriculares para la escuela deberían tener en cuenta no sólo al alumnado de enseñanza «regular», sino también la diversidad de alumnos integrados en el aula. Los materiales deben tener presente que el público al que se destinan es heterogéneo, lo que implica contemplar opciones de atención a la diversidad en su elaboración. Teniendo en cuenta esta heterogeneidad, los recursos deberían presentar estrategias didácticas capaces de facilitar los procesos de construcción del conocimiento. A modo de síntesis, podríamos decir que la totalidad de los materiales analizados necesitan del profesor como mediador entre el propio material y el proceso de aprendizaje y todos los materiales pretenden desarrollar ampliamente la lectura y la escritura del alumnado. Así mismo, la mayoría de los materiales

presentan ejercicios de oralidad y presentan criterios de evaluación que comprueban resultados de aprendizaje de naturaleza cognitiva, afectiva y social. Igualmente solamente 6 de los materiales analizados proponen pruebas de evaluación objetiva y preelaboradas. Los materiales evaluados responden de esta manera a los objetivos específicos planteados para el primer ciclo de Enseñanza Básica y contemplan la comunicación oral y escrita, el «funcionamiento» de la lengua, su análisis y reflexión, teniendo como competencias específicas de dominio de la Lengua Portuguesa las siguientes: la comprensión de lo oral, su expresión, la lectura y expresión escrita y el conocimiento específico de la Lengua.

5.8. *Evaluación global del material analizado y presentación de las conclusiones finales*

A través de esta dimensión, pretendimos ofrecer una panorámica general de los resultados obtenidos en la evaluación de los materiales. Este punto se subdivide en una serie de categorías o ítems que pretenden analizar los aspectos más relevantes de los materiales analizados con el objetivo de servir a una población con dificultades de aprendizaje. En líneas generales recogimos información relacionada con el hecho de si los materiales presentan ventajas o inconvenientes, si son beneficiosos o perjudiciales y si presentan apoyos suficientes para el «entrenamiento» y recuperación de estos alumnos, a través de la presencia de imágenes, tamaño de letra y organizaciones gráficas adecuadas, de la organización de los manuales por unidades temáticas, de la presentación de vocabulario nuevo, de enunciados claros y de fácil lectura, y de la descripción oral y escrita de nuevos textos. En lo que respecta a las desventajas, verificamos la ausencia de cuadernos de trabajo de soporte gráfico, caligráfico o de redacción, la ausencia de diccionarios de soporte a palabras nuevas o difíciles, la ausencia de subrayados y de ejercicios de repetición para la consolidación de conocimientos y resúmenes de textos. Ninguno de los materiales presenta, como sugerición, el resumen oral del texto, la lectura silenciosa, la cronolección o la autocorrección de la escritura con ejemplos concretos.

6. A MODO DE CONCLUSIONES

En líneas generales, podemos observar que se detecta una escasa presencia de estrategias y recursos en los materiales analizados que favorezcan la atención al alumnado con dificultades de aprendizaje. Los resultados derivados del análisis de los materiales en el contexto portugués parecen poner de relieve que los libros de texto presentan enormes déficits que dificultan la atención del alumnado con dificultades de aprendizaje. Igualmente, conviene destacar los siguientes resultados:

- Los libros de texto no presentan propuestas que ayuden a los alumnos con dificultades de aprendizaje. Estos recursos no contemplan alternativas que permitan diversificar las propuestas de trabajo con alumnado con dificultades. De alguna manera, los libros presentan propuestas muy uniformes y reflejan un «modelo» de profesor que desarrolla su actividad docente en una clase regular sin ningún tipo de dificultad de situaciones. La atención a las dificultades queda en manos de los profesores. Igualmente, si tomamos como referencia el análisis de los materiales desde la perspectiva del alumno, podemos verificar que los libros de texto apenas se encuentran adaptados al aprendizaje del alumno con dificultades de aprendizaje, una vez que no se presentan propuestas de trabajo de partida con otros alumnos o con otro tipo de materiales de «recuperación pedagógica». Igualmente no favorecen la autonomía de su utilización, incentivando que los alumnos dependan del profesor y del plano trazado.
- Los libros de texto presentan una construcción evolutiva en grado de dificultad no permitiendo ser alterado su formato o la propuesta de ejercicios, constituyéndose en una especie de estanque y no favoreciendo su desdoblamiento para trabajar conocimientos o permitiendo la consolidación de aprendizajes. Así mismo, no resulta fácil encontrarlos con propuestas de materiales alternativos a los libros de texto que nos ayuden al desarrollo de propuestas de enseñanza-aprendizaje en relación con las dificultades analizadas.
- Presentan ejercicios únicos, sin opciones de selección y ausencia de refuerzos positivos. No presentan guías de autoevaluación o de evaluación sumativa que les permitan reflexionar sobre el proceso de utilización, más que sobre el resultado obtenido.

Igualmente pudimos comprobar que algunas de las situaciones que se consideran ideales para la recuperación de las dificultades de aprendizaje no están presentes, como, por ejemplo: sugerencias de ejercicios que hagan surgir la necesidad de la comunicación escrita, sugerencias de reconstrucción de textos con frase en desorden, sugerencias de recogida de datos y de información de otros materiales o en el propio material y que permitan desenvolver la organización del pensamiento escrito de los alumnos.

Por otra parte, los libros evaluados están preparados para ofrecer una imagen gráfica rica y apelativa, con utilización de soporte al texto y a los ejercicios presentados, siendo esta la parte de nuestra evaluación que resultó más positiva y cuyos resultados coinciden con los de otras investigaciones y reflexiones (Coll y Monereo, 2008; Ortega, 1999; Prendes, 1998). No obstante, en estos momentos la atención a los alumnos con dificultades de aprendizaje depende fundamentalmente de la voluntad de los profesores, una vez que los libros apenas les permiten reformular los ejercicios existentes o utilizarlos como soporte para otros.

Para finalizar, podemos decir que los libros analizados se encuentran preparados a nivel de las orientaciones y contenidos, para un alumno «prototipo»

sin dificultades y que obedece a determinadas características, tales como un rendimiento normal, un desarrollo armonioso y regular y buenas prácticas cognitivas.

Los alumnos con dificultades necesitan de propuestas adecuadas al nivel que cada uno presenta en las tareas de aprendizaje. Es necesario disponer de materiales de apoyo específico que les ayuden en la superación de sus dificultades en aquellas áreas o aspectos en los cuales se evidencian y que, en su caso, sea igualmente parte de las adaptaciones curriculares pertinentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Area, M. (2004). Los medios y las tecnologías en la educación. Madrid: Pirámide.
- Bardín, L. (2004). Análise de conteúdo. Lisboa: Edições 70 Lda.
- Bruillard, É.; Aamotsbakken, B.; Knudsen, S. y Horsley, M. (2006). Caught in the web or Lost in the Textbook? IUFM (Caen-Francia): IARTEM. Meeting in Caen, 2005.
- Cabero, J. (1990). Análisis de medios de enseñanza. Aportaciones para su selección, utilización, diseño e investigación. Sevilla: Alfar.
- (1992). Análisis, selección y evaluación de medios didácticos. *Curriculum*, 4, 25-40.
- Cabral, M. (2005). Como analisar manuais escolares. Lisboa: Texto Editora.
- Castiello, J. M. (2002). Los desafíos de la educación intercultural: migraciones y currículum. Tesis de Doctorado. Oviedo: Universidad de Oviedo.
- Castro, M.^a M. y otros (2007). A utilización de materiais en soporte impreso e dixital. Unha oportunidade para reflexionar sobre o papel dos recursos educativos na nosa práctica docente. En X. M. Cid y X. Rodríguez. A Fenda Dixital e as súas implicacións educativas. Santiago de Compostela: Nova Escola Galega.
- Coll, C. y Monereo, C. (Eds.) (2008). Psicología de la educación virtual. Madrid: Morata.
- Cuadrado, I.; Davara, L.; López, M. y Murillo, M. (1998). Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Tomo I. Guía de Adaptación de Materiales Didácticos. Cáceres: Universidad de Extremadura.
- Delgado de Paiva, M. (2008). As dificultades de aprendizagem e os materiais curriculares: um estudo dos manuais escolares do primeiro ciclo do ensino básico. Tesis Doctoral. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Santiago de Compostela.
- García-Valcárcel, A. (2003). Tecnología Educativa: implicaciones organizativas del desarrollo tecnológico. Madrid: La Muralla.
- García-Valcárcel, A. y Tejedor, J. (2009). Evaluación de medios didácticos y proyectos TIC. En J. de Pablos (Coord.). Tecnología Educativa. La formación del profesorado en la era de Internet. Málaga: Ed. Aljibe.
- Horsley, M.; Knudsen, S. y Selander, S. (Eds.) (2005). 'Has Past Passed?'. Textbooks and Educational Media for the 21st Century. Stockholm of Institute of Education Press/IARTEM: Bratislava, Slovakia. Meeting in Bratislava, 2003.
- IARTEM (2007). The Ninth International Conference on Textbooks and Educational Media. Peace, democratization and reconciliation in textbooks and educational media. IARTEM: Tonsberg (Norway). Meeting in Tonsberg, 2007.
- (2009). Conferencia Internacional. Local, National and transnational identities in Textbooks and Educational Media. Santiago de Compostela.

- IARTEM/Minister of Education-Madagascar (2008). The First International Mini-Conference on Textbooks and Educational Media 6th-8th October, 2008. Madagascar.
- Johsen, E. B. (1996). Libros de texto en el calidoscopio. Estudio crítico de la literatura y la investigación sobre los textos escolares. Barcelona: Ediciones Pomares.
- Krippendorff, K. (1990). Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona: Paidós.
- Lobo, N. (2009). Mal-entendidos: Da Hiperactividade à Síndrome de Asperger, da Dislexia às Perturbações do Sono. As respostas que procura. Lisboa: Verso de Kapa Edições.
- Martínez, J. y Rodríguez, J. (2010). El currículo y el libro de texto. Una dialéctica siempre abierta. En J. Gimeno (Comp.). Saberes e incertidumbres sobre el currículum. Madrid: Morata.
- Ministerio de Educación (2006). Seminario Internacional de Textos Escolares. Ministerio de Educación: Santiago de Chile.
- Morgado, J. C. (2004). Manuais escolares-contributo para uma análise. Porto: Porto Editora.
- Ortega, J. A. (1999). Comunicación Visual y Tecnología Educativa. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- Outón, P. (2004). Programas de intervención con disléxicos: diseño, implementación y evaluación. Madrid: CEPE.
- Prendes, M.^a P. (1997). Evaluación de manuales escolares. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 9. Descargado el 16 de febrero de 2001. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n9/n9art/art93.htm>.
- (1998). Las imágenes en los libros de texto. *Comunicación y pedagogía: Nuevas tecnologías y recursos didácticos*, 151, 101-108.
- (2001). Evaluación de manuales escolares. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 16. Descargado el 16 de febrero de 2001. <http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n18/n18art/art187.htm>.
- Ruiz, J. I. y Ispizua, M. A. (1989). La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Vallés, A. A. (1996). Guía de Actividades de Recuperación y apoyo educativo: dificultades de aprendizaje. Madrid: Editorial Escuela Española.
- Villella, J. A. y Contreras, L. C. (2006). El conocimiento profesional de los docentes de Matemáticas en relación con la selección y uso de libros de texto. *Revista de Educación*, 340, 973-992.