



LA ESCRITURA EN TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN DE ESTUDIANTES DE LAS PREPARATORIAS DEL GOBIERNO DEL D. F.

BEATRIZ ANTONIA GASPAR SALINAS
UNAM FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ARAGÓN

TEMÁTICA GENERAL: PROCESOS DE FORMACIÓN

RESUMEN

Aprender a leer y escribir involucra tanto el desarrollo de procesos cognitivos, como la realización de una práctica social situada. A dicha práctica se le denomina alfabetización o literacidad. En este reporte de investigación se plantea como objetivo distinguir la función epistémica de la escritura académica en trabajos escolares presentados por estudiantes de dos preparatorias del Gobierno de la Ciudad de México. El enfoque metodológico de la investigación es interpretativo, dentro de tres perspectivas teóricas que estudian al lenguaje: Lingüística Sistémico-Funcional, Análisis Crítico del Discurso y el enfoque sociocultural, así como con nociones conceptuales vinculadas al lenguaje escrito, tales como alfabetización, cultura escrita, literacidad, discurso.

Si bien se reconoce que el contexto sociocultural influye en el comportamiento de los individuos, las acciones que éstos realizan son producto de sus propias intenciones y elecciones en muchos casos; esa participación puede atribuirse a la agencia de los sujetos.

Se considera que la escuela es una de las instituciones sociales responsables de favorecer el acceso a la cultura escrita. Se concluye que a través del currículo, la intervención docente y la evaluación –como uno de los elementos didáctico-pedagógicos en el proceso de la formación educativa de los estudiantes -, el centro escolar debe asumir el compromiso de incorporar la tarea de la alfabetización como una actividad mediada que ha de enseñarse de forma progresiva, explícita, intencional y sistemática.

Palabras clave: escritura, estudiantes, educación media superior

Introducción

El lenguaje escrito está presente en la vida diaria, en la cotidianidad del mundo, por lo que su uso no se circunscribe al ámbito escolar. Sin embargo, es en ese espacio educativo donde se espera que los alumnos aprendan –desde sus primeros años de escolarización- los usos y funciones del lenguaje escrito, a través de dos procesos vinculados, aunque independientes entre sí: la lectura y la escritura. A dicho proceso se le ha denominado como alfabetización.

Para Braslavsky (2003), la alfabetización –como proceso que propicia el desarrollo humano-, si bien se contextualiza en el ámbito escolar, de igual forma depende del contexto social y político. Es posible apreciar la vigencia de esta afirmación en pronunciamientos realizados en foros internacionales, como en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, en Jomtien, Tailandia en el 1990, y en el Foro Mundial sobre la Educación, en Dakar, Turquía, en el año 2000. En ambos eventos se promovió la alfabetización como una medida para alentar el desarrollo económico y social de la población al poseer las habilidades técnicas necesarias para ingresar al mercado laboral, para recibir capacitación y con ello mejorar la productividad, abatir en alguna medida la pobreza, y lograr un incremento en las condiciones de vida.

Desde esta perspectiva “leer y escribir son construcciones sociales. Cada época y cada circunstancia histórica dan nuevos sentidos a esos verbos” (Ferreiro, 2002: 13); es decir, la alfabetización es una práctica social históricamente situada. En ella se encuentran vinculadas –en la sociedad moderna y contemporánea- la industrialización y la urbanización (Braslavsky, 2003). Y en este aspecto existen marcadas desigualdades atribuibles –en alguna medida- a la alfabetización, o a la insuficiencia de la misma, entre la población adulta mundial. En tanto práctica social situada es posible entender que la alfabetización es tanto un fenómeno social como un proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Contenido

Para el análisis del lenguaje escrito se consideraron dos teorías que involucran al sujeto y a la sociedad: una de ellas es la Lingüística Sistémico-Funcional (en adelante LSF); la otra es la perspectiva sociocultural.

Ghío y Fernández (2008) explican que la LSF es el nombre que Michael Halliday dio a su teoría lingüística, desarrollada en Gran Bretaña a finales de la década de los 50 e inicios de los 60.

Desde esta teoría, Ghío y Fernández (2008) precisan que es posible estudiar el lenguaje en el contexto de la cultura: “La cultura se interpreta como un edificio de significados (Halliday, 1982) y el lenguaje como uno de los sistemas semióticos que la constituyen, cuya particularidad e importancia residen en que sirve de sistema de codificación para todos los demás” (Ghío y Fernández: 2008: 15). De este modo, se privilegia el estudio del lenguaje en la interacción social del individuo. Se reconoce que es a través de la relación entre diferentes actores sociales como se produce el conocimiento.

Para interpretar y dar sentido a lo que el hablante hace y dice en el acto de enunciación, se requiere informar cuál es el trasfondo cultural en que se declara un mensaje. Este entorno se denomina contexto de cultura, que “comprende todo el sistema semántico del lenguaje (es una construcción teórica ideal)” (Ghío y Fernández, 2008: 34).

En cambio, el contexto de situación designa un nivel pragmático del lenguaje, que precisa incluir el contexto verbal y la situación inmediata (Ghío y Fernández, 2008; Halliday, 1982; Hernández Aurora, 2010) en la que se expresa el hablante.

En este contexto de situación, Halliday (1982) destaca tres componentes del discurso: el campo, tenor y modo. El campo se refiere a la acción social; es decir, el contexto institucional, el tema enunciado por el hablante o participante. El tenor alude a la estructura de roles, en los que pueden encontrarse relaciones de poder y afecto. El modo representa la organización simbólica del texto, su función en el contexto, y la modalidad retórica del lenguaje: persuasiva, expositiva, etcétera.

El elemento social del lenguaje, en la LSF, se incorpora bajo el término ‘metafunción’. Se identifican tres metafunciones como categorías de organización del lenguaje: (1) ideativa experiencial, que corresponde a la representación de los sucesos del mundo interior y exterior; (2) interpersonal, que permite asumir un rol y asignar uno a los demás, expresa además actitudes, deseos, entre otros; (3) textual, está encaminada a la organización del discurso de acuerdo al contexto.

De Pablos (1999) explica que la perspectiva histórico-cultural o sociocultural indica la emergencia de un campo de investigación en las ciencias sociales que se enfocan en particular hacia el estudio de la cultura como la construcción del hecho humano.

Como advierte Cassany (2006), leer y escribir es más que la realización de destrezas cognitivas: implica un componente sociocultural, pues cada práctica concreta de lectoescritura involucra “además de hacer hipótesis e inferencias, de descodificar las palabras, hay que conocer cómo un autor y sus lectores utilizan cada género, cómo se apoderan de los usos preestablecidos por la tradición, cómo negocian el significado según las convenciones establecidas, qué tipo de vocablos y lógicas del pensamiento maneja cada disciplina, etc.” (p. 24), procesos que se efectúan en una comunidad de hablantes.

La práctica concreta de lectoescritura implica, asimismo, la conexión con una identidad social, pues como menciona Hernández Zamora (2010: s/p) “no es lo mismo leer y escribir (y hablar, pensar, actuar, crear, etc.) como mexicano que como francés, o como ama de casa o intelectual”. Como indica Kalman (2003: 39), “la alfabetización (*literacy*) [es] algo más que el aprendizaje de los aspectos rudimentarios de la lectura y la escritura”, pues saber leer y escribir permite participar en la cultura escrita.

En este punto, me interesa preguntar: ¿quién es el sujeto que habla (o se expresa, o escribe)? Una noción que permite establecer un puente entre lo individual y lo social se encuentra en el concepto de agente.

La agencia indica que el sujeto se apropia de herramientas o instrumentos de mediación para existir en el mundo social. Una de esas herramientas es el lenguaje. El discurso es una forma que adopta el lenguaje humano. Entendida de este modo la noción de agente, es posible comprender que la agencialidad es una capacidad que posee el agente para realizar una acción mediante el dominio de ciertos instrumentos culturales, en un medio adecuado (De Pablos, et al, 1999). En dicha noción concurren procesos personales, interpersonales y sociales, en los que se desarrolla una acción que tiene lugar en situaciones culturales, históricas o institucionales (Wertsch, 2006: 11).

Hay que hacer notar que la agencia indica que el sujeto se apropia de herramientas o instrumentos de mediación para existir en el mundo social. Una de esas herramientas es el lenguaje. El discurso es una forma que adopta el lenguaje humano.

Puede entenderse al discurso no sólo como una expresión individual, sino como el modo en el que se relaciona el sujeto, con características culturales propias de la sociedad en la que habita, y en la que se vincula con otros sujetos.

Con respecto al término «identidad», cabe destacar su condición irreductible (Hall, 2003: 14), su carácter “aporético en tanto que tiene la condición de necesidad y a la vez de imposibilidad, es decir, es un concepto necesario pero a la vez imposible de una representación precisa y definitiva (Navarrete, 2008, 2013a, 2013b, como se citó en Navarrete, 2015: 462). Como señala Hall (2003), en la actualidad es posible hablar de identidades, construidas “en el proceso de devenir y no de ser; no «quiénes somos» o «de dónde venimos» sino en qué podríamos convertirnos, cómo nos han representado y cómo atañe ello al modo como podríamos representarnos (2003: 17-18)”. A partir de esta conceptualización, es posible entender la noción de identidad como una representación temporal, inacabada, sujeta a cambios, que no es única, ni siempre es la misma.

Al entender a la lectura y a la escritura (literacidad), como prácticas sociales, Zavala (2008) señala que se aprende a leer y escribir para lograr objetivos sociales más amplios. Existe un propósito en la literacidad, que es hacer algo con los textos leídos o escritos, de acuerdo a ciertos usos socioculturales de la lectura y la escritura. Son prácticas situadas e interactivas a las que las personas atribuyen significados en un contexto específico. La literacidad es una forma de construir el conocimiento, es decir, de construir la realidad.

Para obtener el certificado de terminación de estudios, los estudiantes de las preparatorias del Gobierno del D. F. escriben y exponen un proyecto de investigación, nombrado dentro de la institución como *Problema Eje*, como producto de aprendizaje. El trabajo escrito puede ser una demostración culinaria o de habilidades musicales; una muestra fotográfica, un *performance*, la elaboración o análisis de una obra pictórica, una representación teatral, la redacción de una monografía o un ensayo, etcétera.

Dicho trabajo implica, entre otros aspectos, una estrategia de aprendizaje experiencial “pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas” (Díaz, 2005: 30), con lo que estudiante pone en juego saberes, habilidades, para enfrentar problemas y tomar decisiones al escribir. Se trata, asimismo, de una forma de institucionalizar la cultura escrita a través de la escuela (Hernández, 2009).

El objetivo de la investigación aquí reportada es distinguir la función epistémica de la literacidad en trabajos de investigación realizados por alumnos de las preparatorias del Gobierno del D. F., lo que posibilita la comprensión del papel que tiene la cultura escrita en la formación educativa de los estudiantes de esa institución educativa.

Para alcanzar el objetivo general el enfoque epistémico-metodológico de la investigación es interpretativo. Dicha perspectiva es acorde con la naturaleza del objeto de estudio pues permite describir, analizar, interpretar y comprender el proceso formativo de estudiantes de las preparatorias del Gobierno del D. F. en el uso del lenguaje escrito en la elaboración de un trabajo de investigación para obtener su certificado de terminación de estudios.

Otro elemento a considerar en el análisis es que la construcción del conocimiento tiene una dimensión sociopolítica; es decir, hay relaciones de poder que es necesario develar, pues al invisibilizarlas no se cuestionan, se aceptan de manera acrítica. En este sentido, retomo el señalamiento de Street (1984, citado en Calsamiglia y Tusón, 2007: 62) acerca de la comprensión del uso de la lectura y la escritura en una comunidad.

Fueron ocho los trabajos de investigación analizados. Aunque los temas son heterogéneos, un común denominador es el área de la Filosofía. Quizás porque esta disciplina toca temas sensibles a la existencia humana, en cuanto a preguntas tales como: ¿quién soy? ¿cuál es la razón de ser en el mundo? Es decir, se abordan aspectos ontológicos, axiológicos, que favorecen el cuestionamiento y la reflexión sobre la vida de cada persona.

Por cuestiones de espacio se expone sólo el caso del primer texto analizado. Éste procede de una estudiante, a quien nombro *Leonora*. En el escrito no existe información sobre su edad, o acerca del tiempo que le llevó realizar su trabajo. Los profesores que asesoraron su trabajo pertenecen a las academias de Filosofía y de Artes Plásticas.

A continuación se muestra un cuadro en el que aparecen las categorías campo, tenor y modo, que forman el contexto de situación en el registro del discurso.

<p>CAMPO la acción social</p>	<p>Textos consultados por Leonora para la elaboración de su trabajo de investigación: tres libros, que corresponden a la temática del arte en los siglos XIX y XX, y uno de ellos a un pintor de la corriente surrealista: Dalí. Menciona la consulta a <i>wikipedia</i>.</p>
--	---

<p>TENOR la estructura de roles</p>	<p><i>Leonora</i> inicia su texto con una dedicatoria destinada, en primer lugar, a su madre. Enseguida nombra a los profesores que fungieron como director y revisor, y les agradece “por haber confiado en mi persona”. Después se refiere a sus amigos, cinco personas, de quienes no menciona sus nombres. Y señala, con mayúsculas: “GRACIAS POR CONFIAR EN MÍ”.</p>
<p>MODO la organización simbólica</p>	<p>La voz principal es la de <i>Leonora</i>, que transita de la primera persona del singular –en los agradecimientos y dedicatorias, así como en las conclusiones- al nosotros en distintos momentos del escrito, así como también al modo impersonal.</p> <p>La mayor parte del texto (que consta de 32 cuartillas) está escrito sin ilustraciones. En el capítulo 3 Sistemas de expresión, en el apartado 3.2 Análisis de la pintura de Salvador Dalí, <i>Leonora</i> ilustra esta sección con las imágenes de dos pinturas de Dalí, con los nombres de éstas. En el capítulo 4 ¿Cuál es la vigencia del surrealismo en la pintura?, habla de <i>Leonora Carrington</i>. En esta sección incluye la imagen de una pintura, a la que no agrega una nota aclaratoria, por lo que no es posible saber cómo se llama dicha pintura.</p> <p>Su lenguaje es expositivo, aunque se advierte que trata de convencer(se) sobre la vigencia del surrealismo.</p>

A partir del lenguaje enunciado por *Leonora*, distingo las metafunciones básicas del lenguaje que se refieren a la organización del lenguaje en una dimensión social.

<p>Ideativa o ideacional</p>	<p><i>Leonora</i> dividió su trabajo de investigación en cuatro capítulos: en el Capítulo 1 aborda los aspectos generales del surrealismo (qué es, cuándo, cómo y por qué surge, y el análisis del primer manifiesto). En el capítulo 2 Bases de la filosofía surrealista, describe una relación entre Sigmund Freud y el surrealismo, y la conexión de este movimiento artístico con Karl Marx. En el capítulo 3 Sistemas de expresión, identifica las técnicas empleadas, y un análisis de la pintura de Salvador Dalí. En este capítulo la estudiante realiza un análisis de la pintura de Salvador Dalí. En el capítulo 4 ¿Cuál es la vigencia del surrealismo en la pintura?, relata el Punto de vista intelectual (tomando como referencia a <i>Leonora Carrington</i> y Francisco Toledo).</p>
<p>Interpersonal</p>	<p>La estudiante concluye, sobre el tema investigado, que el surrealismo es una forma de expresión que le permite “crear mi propio mundo...explotar mi imaginación sin reprimir las ideas más locas que puedan salir...”. También propone...”que cada quien se atreva a escuchar aquella voz que se encuentra dentro de nosotros y que hemos ignorado a lo largo del tiempo por miedo a perder la razón”.</p>

	<p>La forma como llega a esta conclusión es a través de la descripción de las características del tema, así como de lo que la estudiante designa como las bases de la filosofía surrealista, las técnicas empleadas; y, al final, lo que da respuesta a la pregunta que plantea en el título de su trabajo, con lo que cierra su investigación.</p>
<p>Textual</p>	<p><i>Leonora</i> elabora el discurso de su exposición escrita y parte de los conocimientos que construyó en su discurso basado en textos académicos para adoptar una posición propia. Para llegar a este punto, al principio de su escrito –en la Introducción–, la estudiante enunció su intención para “explicar que el Surrealismo no está muerto está vivo y lo seguirá estando mientras que el hombre exista en una parte de sus aspectos psicológicos, el inconsciente, y mientras nosotros nos tendremos que dar la oportunidad de divagar en él, de poseerlo con todo lo que ello implica y dejar volar la gran y tan apreciada imaginación que poseemos (...)”.</p> <p>Parte del modo en que está constituido el texto se basa en preguntas, cuyas respuestas conforman tanto los capítulos, como sus respectivos apartados.</p> <p>Hace uso de algunas imágenes solo como complemento de sus afirmaciones, sin profundizar en el análisis de ellas.</p> <p>Identifico que el efecto que quiere lograr <i>Leonora</i> en su audiencia es convencerlo sobre la vigencia del surrealismo.</p>

El trabajo inicia con una pregunta como título: *¿Cuál es la vigencia del surrealismo en la pintura?* Es posible observar que la pregunta misma contiene un lenguaje académico contextualizado en el plan de estudios de las preparatorias del Gobierno del D.F., pues sus estudiantes cursan durante dos semestres la asignatura de Artes Plásticas. Es decir, existe una influencia del discurso académico en la definición del interés mostrado por la estudiante autora del texto, sobre el tema expuesto. A partir de la bibliografía mencionada por *Leonora* puede afirmarse que hay un acercamiento con la literacidad de la disciplina artística, en una de sus manifestaciones (el surrealismo), mediante la lectura y apropiación de las ideas expuestas en ese campo de estudio, y también a través de la escritura.

Conclusiones

Acercas de los textos, Moje et al (2011, en Ramírez et al, 2013: 459) indican que “por *texto disciplinar* (cursivas en el original) se debe entender a todo aquel que se ocupe en el salón de clases, incluido el discurso oral tanto del profesor como del alumno y su interacción, los símbolos escritos en el pizarrón, los textos publicados, el lenguaje corporal, periódicos, la nota de los estudiantes y sus interacciones”. Es decir, aun cuando las fuentes escritas consultadas por *Leonora* fueron las antes

mencionadas, también el diálogo construido con los profesores que guiaron el trabajo de la estudiante constituyen parte del texto disciplinar.

En el análisis de un texto –señala Fairclough (2008)- existen tres elementos analíticos separables en procesos de «construcción de significado» (*meaning-making*): la producción del texto, el texto en sí mismo, y la recepción del texto. En relación al autor, Fairclough indica que en las teorías sobre el significado, se analizan las intenciones, la identidad del autor; en cuanto al texto, la interpretación se centra en el lector o quien escucha el texto.

En la escritura de un trabajo escolar, que permitió a la estudiante concluir sus estudios de bachillerato, es posible observar cómo su Discurso –en el sentido que da Gee (en Lankshear y Knobel, 2008) a dicho término- es una «forma de estar en el mundo», mediante el uso de un lenguaje académico. Es en este sentido como *Leonora* construye una identidad que la sitúa como agente capaz de expresar una cierta forma de comprender y de situarse en el mundo.

Para *Leonora*, el surrealismo –lo menciona en el apartado de la Conclusión de su texto- es una manera de liberar la imaginación “sin miedo a perder la razón, y así podamos encontrar por lo menos un poco de tranquilidad para poder lograr una estabilidad que nos proporcionara (*sic*) un poco de libertad entre tanta represión en la que vivimos”.

Me interesa destacar que la acción humana antes descrita si bien es producto de una iniciativa individual, de un tema que atrajo y concentró el interés de la estudiante hasta el punto de elaborar un texto escrito, es también, de manera simultánea, el producto de una práctica social, como lo es el lenguaje.

Enseñar la literacidad en la escuela abre la posibilidad a la apropiación del lenguaje escrito, y con ello, el ejercicio del poder para expresar, comunicar, difundir ideas y sentimientos, y de ese modo, asumir una identidad social. De este modo, “existir, humanamente, es *pronunciar* el mundo, es transformarlo. El mundo pronunciado, a su vez, retorna problematizado a los sujetos *pronunciantes*, exigiendo de ellos un nuevo *pronunciamento*” (Freire, 1977: 88. Cursivas en el original). La palabra que permite participar en el mundo desde la enunciación de un discurso propio, construido en la acción y la participación en una comunidad.

Referencias

- Braslavsky B. (2003). ¿Qué se entiende por alfabetización?, en *Lectura y vida*. Revista Latinoamericana de Lectura. Recuperado el 14 de enero de 2013 de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a24n2/24_02_Braslavsky.pdf
- Calsamiglia, H. y Tusón, A. (2007). *Las cosas del decir*. Manual de análisis del discurso. (2ª ed.). Barcelona: Ariel.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. Sobre la lectura contemporánea. Barcelona: Anagrama.

- De Pablos, J., Rebollo, M^a A. y Lebres M^a L. (1999). Para un estudio de las aportaciones de Mijaíl Bajtín a la teoría sociocultural. Una aproximación educativa, [versión electrónica]. Revista de Educación (Madrid) Madrid, N° 320, mayo-agosto, 223-253.
- Díaz Barriga, F. (2005). Enseñanza situada. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Fairclough, N. (2008). El análisis crítico del discurso y la mercantilización del discurso público: las universidades, en *Discurso & Sociedad*. Vol. 2(1) Traducido por Elsa Ghío. Copyright 2008. ISSN 1887-4606 170-185. Disponible en [http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2\(1\)Fairclough.pdf](http://www.dissoc.org/ediciones/v02n01/DS2(1)Fairclough.pdf)
- Ferreiro, E. (2002). Pasado y presente de los verbos leer y escribir. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1977). Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI.
- Ghío, E. y Fernández, Ma. D. (2008). Lingüística Sistémico Funcional. Aplicaciones a la Lengua Española. Prefacio de Teun A. Van Dijk. Barcelona: Ariel. 2^a edición actualizada.
- Hall, S., y Gay, P. (comp.) (2003). Introducción. ¿Quién necesita identidad? Cuestiones de identidad cultural. Buenos Aires: Amorrortu.
- Halliday, M. A. K. (1982). El lenguaje como semiótica social. La interpretación social del lenguaje y del significado. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, A. (2010). La pedagogía basada en género de la lingüística sistémico-funcional: aprender la lengua, aprender con la lengua y aprender sobre la lengua, en *Lingüística Mexicana*. Asociación Mexicana de Lingüística Aplicada. Vol. V, número 1, 2010. México.
- Hernández, G. (2009). Escritura académica y formación de maestros ¿Por qué no acaban la tesis?, en *Tiempo de Educar*, vol. 10, núm. 19, enero-junio, 2009, pp. 11-40, Universidad Autónoma del Estado de México. México. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31113164002>
- Kalman, J. (2003). El acceso a la cultura escrita: la participación social y la apropiación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Enero-abril, vol. 8, núm. 17, pp. 37-66. Recuperado de redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14001704.pdf
- Lankshear, C. y Knobel, M. (2008). Nuevos alfabetismos. Su práctica cotidiana y su aprendizaje en el aula. Madrid: Morata.
- Navarrete-Cazares, Z. (2015). ¿Otra vez la identidad? Un concepto necesario pero imposible. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, núm. 65, 2013, pp. 461-479 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. Distrito Federal, México www.redalyc.org/articulo.oa?id=14035408007
- Ramírez, J., Ávila, A., Carrasco A., Gómez A., Guerra T., López-Bonilla, G. (coordinadores). (2013). Una década de investigación educativa en conocimientos disciplinares en México, 2002-2011:



- Matemáticas, Ciencias Naturales, Lenguaje y Lenguas Extranjeras. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), Dirección de Medios Editoriales: Consejo Mexicano de Investigación Educativa.
- Werstch, J., Río, P., y Álvarez, A. (Editores). (2006). La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Zavala, V. (2008). La literacidad o lo que la gente hace con la lectura y la escritura, en Cassany, Daniel (2009) Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. Barcelona: Paidós Ibérica. pp. 23-35.