



CULTURA ESCRITA DEL CONTEXTO DE LOS NIÑOS Y SUS MADRES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE EN EDUCACIÓN PRIMARIA: GENERACIÓN DE NUEVAS PRÁCTICAS SOCIALES

Juana María Méndez Guerrero

Docente frente a grupo, adscrita a la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado (SEGE)

Área temática: Prácticas educativas en espacios escolares

Línea temática: 4. Vida cotidiana, contexto, agentes e interacción en la práctica docente

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación

Resumen: Esta ponencia presenta resultados finales del planteamiento general de la tesis doctoral desarrollada en el periodo de septiembre de 2013 a febrero de 2019 en un barrio de la capital de San Luis Potosí. Centrada en conocer y comprender los procesos de alfabetización, considerando la cultura escrita local desde lo que realizan los niños y sus madres en la vida cotidiana, para generar nuevas prácticas sociales en la escuela primaria y en el contexto. La investigación es de tipo cualitativa con perspectiva sociocultural. El propósito que dio curso al estudio fue comprender cómo generar nuevas prácticas sociales mediante la cultura escrita de los niños y sus madres en su contexto, con la articulación de los procesos de enseñanza aprendizaje en la alfabetización.

Los principales aportes fueron: la admisión de los conocimientos que poseen las madres respecto a la cultura escrita del contexto, influido por sus historias de vida. Las relaciones construidas en las prácticas sociales a través de la oralidad, la lectura y la escritura; además, la reflexión del contexto social y cultural de su realidad que detonaron el proceso de empoderamiento de las mujeres que participaron en la investigación y generó nuevas prácticas sociales que surgieron desde los actores. Con lo cual, se proponen tres categorías, *relaciones simétricas amorosas, empoderamiento de las mujeres con la participación escolar y el niño, mediador bidireccional de la cultura escrita*, que contribuyeron para generar nuevas prácticas sociales al interior de la escuela primaria, con la transformación de los procesos de enseñanza aprendizaje de la alfabetización y en el contexto sociocultural a través de la construcción de eventos de comunicación.

Palabras clave: contexto sociocultural, cultura escrita, enseñanza aprendizaje, prácticas sociales de la lengua escrita

Introducción

En los contextos internacional y nacional convergen intereses de índole social, política y principalmente económica, donde la voz de la población y de los docentes que desarrollan el currículum no ha sido escuchada, el nivel de acción y por consiguiente de transformación es limitado, motivo por el cual se requiere de una reflexión profunda en diversos niveles (curricular, pedagógico, didáctico y disciplinar), no menos importante, es rescatar el conocimiento local construido, resultado de las interacciones del niño con el contexto social y cultural en donde se sitúa cada familia.

En la construcción del estado de conocimiento identifiqué que en los últimos 30 años no hay estudios suficientes que aludan al tema de alfabetización y el vínculo entre el niño y su madre como punto de partida para abordar los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula, si bien existen desde la perspectiva teórica psicogenética, no ocurre desde la perspectiva sociocultural en el modelo ideológico donde se ubican los Nuevos Estudios de Cultura Escrita (Street, 1984, 2005, 2009; Kalman, 2004, 2008, 2009), de ahí la importancia de la investigación.

Existen estudios sobre las prácticas sociales en la vida cotidiana y su relación con la alfabetización, la mayoría enfocados a jóvenes y adultos, en las entidades: Distrito Federal (actualmente Ciudad de México), Tlaxcala y Puebla. Otros estudios se han centrado en los grupos originarios: nahuas y tzeltales (Hernández, Ruiz y Magaña, 2012). Los que refieren el vínculo entre el contexto y los procesos de enseñanza aprendizaje están enfocados principalmente a las formas de participación de la familia y su relación con el desarrollo de habilidades y aprovechamiento escolar, así como los efectos del contexto familiar en el desempeño efectivo (Valdés y Vera, 2012), no así, de los procesos de alfabetización considerando la cultura escrita del contexto local.

En consonancia, Lacasa (1997) plantea la interrogante: “¿cómo establecer, entonces, relaciones entre la escuela y el entorno? [...] se ha intentado introducir el contexto en la escuela y tal vez podría ser más útil insistir en aquellas fuerzas que obliguen a la escuela a salir al exterior” (p. 226 y 227). En esta investigación, es un avance ante ese planteamiento, ya que se aborda la articulación de los procesos de alfabetización en la escuela mediados por la cultura escrita del contexto, lo que permite plantear un panorama diferente en los procesos de enseñanza aprendizaje y su relación con el contexto sociocultural del niño. Motivo por el cual este trabajo de investigación a través de sus hallazgos puede ser referente para impulsar nuevas investigaciones que aborden desde otros campos del conocimiento la alfabetización mediada por la cultura escrita local.

La cultura escrita es considerada como una práctica social que aborda los usos y las prácticas de la lengua escrita en el contexto desde una postura ideológica y epistemológica, se consideran los pensamientos, las creencias y las actitudes hacia la escritura, la lectura y la oralidad. Por lo tanto existen varias culturas escritas (Street, 1984, 2005). La alfabetización fue entendida para esta investigación en sentido amplio, como un proceso que tiene inicio pero que no termina (Kalman, 2004).

El problema que abordé, estuvo centrado en el proceso de alfabetización, debido a que existe desvinculación entre los propósitos que persigue la escuela y los que se buscan fuera del ámbito escolar (Lerner, 2004), además del desconocimiento del uso de la lengua escrita en las prácticas sociales del contexto (Street, 1984; Kalman, 2004) para llevar a cabo los procesos de enseñanza aprendizaje en la alfabetización. En este sentido, la pregunta general de la investigación fue ¿cómo transformar el proceso de alfabetización de los niños mediado por la cultura escrita del contexto hacia la generación de nuevas prácticas sociales?

Los procesos de enseñanza aprendizaje fueron concebidos como una práctica social y su relevancia se debe a que son la base para el desarrollo humano que se representa con un cambio cualitativo en la situación social, por lo tanto, se presenta un cambio en la actividad de la persona. La perspectiva teórica sociocultural dio sustento psicológico para comprender los procesos de enseñanza aprendizaje en un grupo de primer grado de educación primaria. Los sujetos participantes fueron los niños y sus madres, se consideraron dos casos. La elección de los casos niño-madre: Marcos-Ester y Luisa-Magdalena (empleé seudónimos) fue a partir del análisis del diario de campo. El primero debido a las prácticas sociales en torno a la lengua escrita que la madre realizaba en su contexto y que el hijo dio a conocer al interior del aula, además, debido al grado de apropiación de las TIC y la segunda porque al inicio del proceso de investigación participaba en prácticas sociales, empleando la lectura de imágenes y el apoyo de mediadores informales por carecer de la conceptualización de la escritura (Ferreiro, 1996), y debido a las formas limitadas de participación con las TIC (Echeverría, 2008).

Desarrollo

En la actualidad las investigaciones que abordan la lengua se sitúan en el debate donde la lectura y la escritura son acciones neutrales y por el contrario, donde engendran identidades (López-Bonilla y Pérez, 2013). De forma análoga, identifiqué dos posturas dentro de los cambios ocurridos con las TIC, por un lado donde se les consideran herramientas o medios a través de los cuales se ejecutan acciones (habilidades neutrales) y otro que identifica los cambios de las prácticas sociales y la vida cotidiana, reflejando nuevas capacidades de acción (Echeverría, 2008), formas de apropiación social de los individuos que contribuye a la conformación de identidades, es aquí donde ubicamos las nuevas culturas escritas (Meek, 2004).

Perspectiva teórica

Las investigaciones de Heath (1982), Street (1988, 2003), Barton y Hamilton (1998) han abonado a los conceptos de práctica y evento comunicativo de la lengua escrita. Street aporta a la diferencia entre evento y práctica social, donde el primero es observable, mediado por el texto en una situación de interacción (Heath, 1982), el segundo es más profundo, es un concepto cultural de las formas particulares de pensar acerca de la lectura y escritura en el contexto (Street, 2003).

Por otro lado, desde la perspectiva sociocultural, el uso de las TIC han generado *nuevas culturas escritas* (Kalman, 2008, Meek, 2008, Street, 2009). Los estudios de Kress y Bezemer (2009) abordan las nuevas culturas escritas o nombradas “multimodalidad”, identificándolas como formas de representación, “escribir en un mundo de representación multimodal” (p. 64), describen lo que significa ser escritor en los cambios de representación modal. Indicando que en ocasiones no representa el medio central para la creación de significados. Es así, que las formas de interacción en un espacio virtual, crean un “espacio de afinidad” (Gee, 2004, en Kalman, 2008), donde las personas participan en actividades hacia un interés común, Gee señala que “muchos sitios web y publicaciones [...] crean espacios sociales donde las personas pueden [...], afiliarse con otros y adquirir conocimiento que se distribuye y dispersa a través de muchas personas diferentes, sitios de Internet y modalidades” (citado en Kalman, 2008, p. 125). Esas actividades ofrecen nuevas oportunidades para aprender y conocer más allá de la educación conocida como formal (Gee, 2004).

Desde la perspectiva sociocultural (Vygotsky, 1979), la alfabetización es un constructo complejo que ocurre en la vida cotidiana, en sentido amplio es la participación heterogénea de la lengua escrita en diversas prácticas sociales para participar en el mundo social (Kalman, 2004). Ahora bien, Vygotsky enuncia que el inicio del desarrollo humano es una actividad colectiva o social llevada a cabo a través o con ayuda del sujeto colectivo en un ambiente cultural, donde gracias a los medios de la cultura, signos y símbolos, el proceso de aprendizaje de la actividad individual de una persona se vuelve importante. Asimismo la práctica social es la base en el desarrollo del ser humano representada por un cambio cualitativo en la situación social, aludiendo a Leontiev, un cambio en la actividad de la persona (Rubtsov, 2016).

Por otra parte, en las investigaciones posicionadas desde el modelo ideológico (Street, 1984) señalan que la alfabetización *per se*, no conduce necesariamente a formas de vida más prósperas, es evidente que las culturas escritas y nuevas culturas escritas se encuentran permeadas por relaciones de poder con una distribución desigual, así como formas diversas de apropiación y representación de las prácticas que se generan (Freire, 1970; Kalman, 2008; Lerner, 2004; Meek, 2004).

Entramado metodológico

La investigación estuvo orientada a la transformación, desde un enfoque cualitativo. Empleé técnicas de recolección de datos propias de la etnografía, con un análisis interpretativo. Realicé observación participante al interior del aula durante el periodo de septiembre de 2013 a marzo de 2014, recabé la información en el diario de campo y de investigación, en virtud de que registré lo que observé mientras laboré como docente frente a grupo.

En el periodo de septiembre de 2014 a enero de 2015 realicé 15 visitas al grupo, que ahora cursaba segundo grado de educación primaria con otra maestra; visitas a diferentes hogares; dos entrevistas en profundidad a Ester y Magdalena, nueve entrevistas semiestructuradas, una al director de la escuela, dos a la docente

y el resto a niños del grupo (con nivel de conceptualización de lectura y escritura diferenciado) y recopilé producciones escritas con la finalidad de observar qué se leía y escribía, quién lo hacía y conocer las prácticas sociales en las que participaban los habitantes de la colonia. El seguimiento y evaluación de la propuesta de innovación pedagógica que construimos los actores participantes ocurrió desde un análisis interaccionista (Altet y Vinatier, 2012).

Resultados obtenidos

Identifiqué que la escuela tenía dos vacíos, por un lado la desarticulación entre lo curricular al interior del aula, con relación al conocimiento local de las culturas escritas, y por otro las nuevas culturas escritas en las que se encuentran inmersos los niños y sus familias, primordialmente la madre. Si bien, existe un esfuerzo por introducir el internet y una computadora por grupo escolar, el acceso limitado al uso y participación social con las TIC, limita la formación en torno a nuevas formas de comunicación y por consiguiente no existen acciones colectivas para el cierre de la brecha digital.

El propósito del estudio se logró a partir del reconocimiento de la cultura escrita en los espacios generadores relacionados con *situaciones demandantes, de andamiaje y voluntarias* (Kalman, 2004) y en *espacios de afinidad* (Gee, 2004), en las prácticas sociales en que participan los niños y sus madres. Los cuales se ubican en un contexto en situación de vulnerabilidad, donde las mujeres sufren de doble opresión, *de clase y de género* (Lagarde, 2015).

Identificar cómo son el contexto y los espacios generadores de la cultura escrita de los niños y sus madres, me permitió reconocer lo que se lee, escribe y habla en el contexto y la forma en que los niños y sus madres participan en las prácticas sociales de índole familiar, religiosa, institucional, económica y escolar. Además, observé dos prácticas particulares del contexto “envío y recepción de mensajes” y “escuchar, cantar y bailar canciones” vinculadas a situaciones demandantes, de andamiaje y voluntarias, que también suceden en espacios de afinidad.

A partir del reconocimiento de la cultura escrita diseñamos la propuesta de innovación pedagógica desde la perspectiva teórica sociocultural, argumentada con la influencia de la cultura escrita del contexto de los niños y sus madres en el proceso de alfabetización. En este sentido la cultura escrita de los niños se encuentra vinculada por la historia de vida de sus madres, que han transitado por diversas situaciones de exclusión y violencia estructural.

Ahora bien, es posible articular la cultura escrita de los niños y sus madres con el proceso de alfabetización, comprendiendo el valor de los conocimientos que poseen las mujeres, creando situaciones de participación. En el caso de Ester con la adaptación de un texto de origen español al contexto local, que se presentó a la comunidad educativa, logrando mostrar la cultura de sus habitantes, donde subyacen sus prácticas sociales y la forma de ser y vivir en su contexto (Méndez, 2015 y 2018).

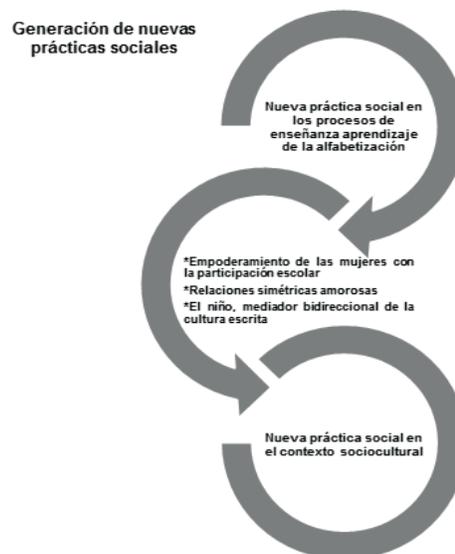
Lo anterior detonó la generación de nuevas prácticas sociales, Ester construyó eventos comunicativos permeados por la cultura escrita del contexto, que contribuyeron a los procesos de alfabetización de los niños en la escuela, por ejemplo, como cuentacuentos, la llorona (narrando una leyenda) y el Grinch que reparte cartas para Santa Claus, entre otros, donde la participación en actividades escolares propició su proceso de empoderamiento.

Magdalena identificó que era posible aprender a leer y escribir de forma convencional, con ayuda de sus hijas avanzó en la evolución de la apropiación de la lectura (Vaca, 1996, 1997) y en el proceso de conceptualización de escritura (Ferreiro, 1997), lo que detonó un proceso de empoderamiento, por lo tanto mejoró su autopercepción. En el pasado se consideró inexistente a causa de la falta de documentos de identificación y por la “ceguera” que decía padecer por la carencia de conocimiento formal de la lectura y la escritura. Por lo tanto la mujer cambió su posición ante el mundo, la percepción de sí y la forma de participar en ciertas prácticas sociales fueron distintas.

Conclusiones

La relevancia del estudio se ubica en la generación de nuevas prácticas sociales al interior de la escuela y fuera de ella como generación de cultura escrita, ya que permitió identificar que “la lectura y la escritura nos han ayudado a entender el mundo y el lugar que ocupamos dentro de él” (Meek, 2004, p. 20). En este sentido, el estudio permitió vislumbrar nuevas posibilidades de futuro para las participantes y la investigadora (Figura 1), también para los docentes o investigadores que tenga acercamiento al documento, ya que muestra una forma distinta de vivir, de hacer y ser en la escuela y en la comunidad.

Figura 1: Generación de nuevas prácticas sociales



Fuente: elaboración propia

La reconstrucción de las identidades de las mujeres y docente colaboran en la construcción de la identidad de los niños puesto que comenzaron a relacionarse de forma simétrica aportando cada sujeto lo que conoce y apropiándose de lo que desconoce. Por consiguiente contribuye a construir la identidad de cada niño considerando el nivel de desarrollo (Vygotski, 1979).

Propuse tres categorías a partir del análisis y la reflexión del dato empírico y teórico para aportar al estado del conocimiento: *Relaciones simétricas amorosas, empoderamiento de las mujeres con la participación escolar y el niño, mediador bidireccional de la cultura escrita*. Con el desarrollo de la propuesta pedagógica construimos nuevas relaciones interpersonales al interior del aula, no impuestas y en libertad. A través de las actividades, los actores decidieron con quién, cómo y cuándo comunicarse. Con la posibilidad de observarse, conocerse, comprenderse y valorarse en la otredad. Por lo tanto, la forma de tratarse con respeto y dignidad fue un elemento importante. Más allá de contar con determinados elementos intelectuales considerados como valiosos, identificamos que cada persona tiene la posibilidad de aportar al desarrollo, construcción y reconstrucción de la identidad del otro, con el desarrollo y ejercicio de la voluntad los niños y las madres, dando cuenta de un nivel de desarrollo mayor en las funciones psicológicas superiores (Vygotsky, 1979).

Luis Radford (2014) menciona que “el poder siempre estará allí, como resultado de las asimetrías que resultan del hecho que todos participamos de manera diferente en las prácticas sociales” (p. 35). Sin embargo, las relaciones simétricas que se plantean en este estudio, surgen al valorar la riqueza del otro, como ser humano que posee conocimiento y da cuenta de la construcción epistemológica colectiva de un contexto a través de las prácticas sociales en las que participa. Es decir, ambos se transforman en sujetos del proceso en que crecen juntos. Las relaciones simétricas amorosas se definen en la interacción, al mirar de frente al otro, se reconoce el reflejo de la condición, a través de sus aprendizajes, su sentir personal y social. La imagen del otro en la construcción de la propia, sin esperar a cambio recompensa. Se siembra una semilla de amor porque desarrolla la voluntad para ver y mirarse a sí mismo a través del otro, lo cual puede dar frutos, haciendo alusión al planteamiento de Vygotsky (1979). Se sembraron nuevas formas de abordar el proceso de alfabetización, es decir una práctica docente diferente, una nueva práctica social.

Respecto a la segunda categoría, el empoderamiento de Ester ocurrió debido a que se planteó la posibilidad de diversificar su fuente de trabajo, creada por ella misma, es decir realizar actividades como la de cuentacuentos, o espectáculo para adultos, escribir los chistes que se le ocurren y que sólo platicaba con su pareja, entre otras. Además, participó con varias docentes de forma voluntaria, con acciones similares a las que llevó a cabo cuando adaptó y presentó una obra de teatro al lado de la maestra y los niños en la escuela.

La investigación demuestra cómo el empoderamiento de las mujeres con la participación escolar ocurrió cuando las puertas de la escuela se abrieron física e intelectualmente, generando ambientes y oportunidades de participación, a través de las actividades de enseñanza aprendizaje de la alfabetización, que posibilitaron el tránsito de la cultura escrita de los niños en forma bidireccional, como mediador entre la escuela y el

hogar, con la categoría propuesta “el niño, mediador bidireccional de la cultura escrita”. Los conocimientos se evidenciaron a través de comentarios como *“mi mamá me compró un libro que era de terror y le dije que si lo podía llevar a la escuela y me dijo que no que porque lo quería leer ella [...] había un bazar donde había cosas y ahí me compré un sombrero y ella me compró el libro [...] en esta libreta escribí la carta para los reyes magos [...] este papel es muy importante porque es del catecismo, mi mamá escribió aquí: “hablar el miércoles Patty catequista”. Por eso es muy importante”*.

Los conocimientos de las madres en torno a la cultura escrita del contexto no eran considerados en el proceso de alfabetización de los niños al interior de la escuela, sin embargo ellos fueron los que acercaron sus conocimientos a la docente, que indagó lo que ocurría en el contexto para abordar la alfabetización mediada por la cultura escrita. Moll y Greenberg (1990) señalan que “cuando el contenido de la interacción es importante o necesario, las personas se ven motivadas a establecer contextos sociales para la transferencia o aplicación del conocimiento” (Lacasa, 1997, p. 138), situación que ocurrió al interior de la escuela y motivo por el cual el proceso de alfabetización del niño cobró mayor significado, por ejemplo, Marcos leyó el texto escrito por su mamá de forma voluntaria al interior del salón replicando el evento comunicativo que construyó la mujer. En este sentido, los autores señalan la importancia de iniciar los aprendizajes a partir de los intereses y cuestiones de los niños.

El papel del niño en la escuela se considera desde la psicología cognitiva como novato y en la sociocultural como aprendices (Lacasa, 1997). Sin embargo, a través de la categoría propuesta “el niño, mediador bidireccional de la cultura escrita” se concibe desde otra mirada, como enseñante de su propia cultura escrita en la escuela y desde su proceso de alfabetización formal en su hogar. En correspondencia con el planteamiento de Freire (1998) “el educador ya no es sólo el que educa sino aquel que, en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando, quien, al ser educado, también educa” (p. 101), que se aplica a los niños, no sólo a los alfabetizantes en edad adulta.

Más allá de la relación interpersonal del niño con sus compañeros de la misma edad con nivel de desarrollo diferenciado (Vygotsky, 1979), la relación interpersonal ocurre con su madre y el docente, que si bien son adultos, el nivel de desarrollo de los niños puede ser mayor en la apropiación de la alfabetización académica y de la cultura escrita, en el contexto y la escuela respectivamente. Por ejemplo, en el caso de Magdalena, sus hijas colaboraron como enseñantes en el proceso de conceptualización de la escritura. Ester, con mayor nivel de apropiación de la cultura escrita, facilitó la apropiación de la misma en su hijo, el cual llevó sus conocimientos al aula y motivó la presente investigación.

La relevancia de la investigación está en la generación de nuevas prácticas sociales a través de la articulación de lo que sucede en los procesos de enseñanza aprendizaje y los conocimientos de la cultura escrita en la vida cotidiana de los niños y sus madres, para abonar a una construcción más justa de atender las necesidades educativas de contextos específicos, que surja de los mismos actores, con la posibilidad de crear nuevas realidades donde las interacciones sociales contribuyan al desarrollo personal y social.

Referencias

- Albarrán, C. y Carrasco, A. (2013). Aprender a leer, a escribir y a participar de los usos sociales de la lengua escrita. *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México* (pp. 51-89). México: Editorial Mexicana.
- Altet, M. et. al. (2012). *Observer les pratiques enseignantes*. París: L'Harmattan.
- , I. Vinatier (2008). Analyse chercheurs enseignement apprentissage interactions processus. Collaboration praticiens. PUR.
- Echeverría, J. (2008). Apropiación social de las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista CTS*, 10, 171-182.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- , (1998). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Kalman, J. (2004). *Saber lo que es la letra. Una experiencia de lectoescritura con mujeres de Mixquic*. México: UNESCO, Institute for Education, Siglo XXI, SEP y BAM.
- , (2008). Discusiones conceptuales en el campo de la cultura escrita. *Revista iberoamericana de educación*, 46, 107-134.
- y Street, B. (Coords.) (2009). *Lectura, escritura y matemáticas como prácticas sociales. Diálogos con América Latina*. México: Siglo XXI Editores/CREFAL.
- Lacasa, P. (1997). *Familias y escuelas. Caminos de la orientación educativa*. Madrid: VISOR DIS.
- Lagarde, M. (2015). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México, D.F.: Siglo XXI Editores, 2ª. ed. 2015.
- Lerner, D. (2004). *Leer y escribir en la escuela. Lo real, lo posible y lo necesario*. Ciudad de México: SEP/Fondo de Cultura Económica.
- López-Bonilla, G. y Pérez, C. (2013). Debates actuales en torno a los conceptos "alfabetización", "cultura escrita" y "literacidad". *Lenguaje y educación. Temas de investigación educativa en México* (pp. 21-49). México: Editorial Mexicana.
- Meek, M. (2004). *En torno a la cultura escrita*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Méndez, J. (2015). *Empoderamiento, generación de nuevas prácticas sociales de la lengua escrita*. Contribución, 13º Congreso Nacional de Investigación Educativa. Memoria electrónica (CD-ROM). Chihuahua, Chihuahua.
- , (2018). Literacy Practices of Children and Their Mothers in a Specific Social and Cultural Context: Generating New Social Practices. *Cultural-Historical Psychology*, 14(1), 59-64.
- Rubtsov, V. (2016). Scientific School of L.S. Vygotsky: traditions and innovations symposium (27-28 June 2016) Moscow State University of Psychology & Education. Moscow: ISCAR.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Morata.
- Street, B. (1984). *Literacy in theory and practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- , (1988). Literacy practices and literacy myths. *The written word: Studies in literate thought and action* (pp. 55-72). Heidelberg: Springer-Verlag.
- , (2003). What's "New" in New Literacy Studies? Critical approaches to literacy in theory and practice. *Current Issues in Comparative Education* (CICE), 2 (5), 77-102.
- , (2005). *Understanding and defining literacy*. Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report 2006, Literacy for Life. UNESCO.

Vaca, J. (1996). Conocimiento ortográfico y procesamiento de textos. *En Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 17(3), 23-32.

----- (1997). *El niño y la escritura*. Xalapa: Universidad Veracruzana.

Veresov, N. (2010). Introducing cultural historical theory: main concepts and principles of genetic research methodology. *Cultural-Historical Psychology*, 4, 83-90.

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. (Trad. Español, Silvia Furió). Barcelona: Paidós.