

SEGUNDO
ENCUENTRO

26/05/2021

CURSO DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE INVESTIGADORES/AS:
“PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES PARA EL ESTUDIO DE LAS
PRÁCTICAS, TRAYECTORIAS Y SENTIDOS DE LA ESCRITURA”

ESTUDIOS DE CASO: APORTES PARA REPENSAR LA NOCIÓN DE COMUNIDAD



PI 40-B-800: “Prácticas, trayectorias y sentidos de la escritura en jóvenes y adultos:
perspectivas socioculturales y discursivas”

Universidad Nacional de Río Negro. Centro de Estudios de la Literatura, el Lenguaje,
su Aprendizaje y su Enseñanza (CELLAE). Río Negro, Argentina

MARÍA SOL
IPARRAGUIRRE

EL ENCUENTRO DE HOY

El análisis de eventos en comunidades específicas en los trabajos pioneros de S. B. Heath. Propuestas actuales para el análisis de prácticas comunicativas interconectadas.

Lecturas:

Shirley Brice **Heath**, 1982

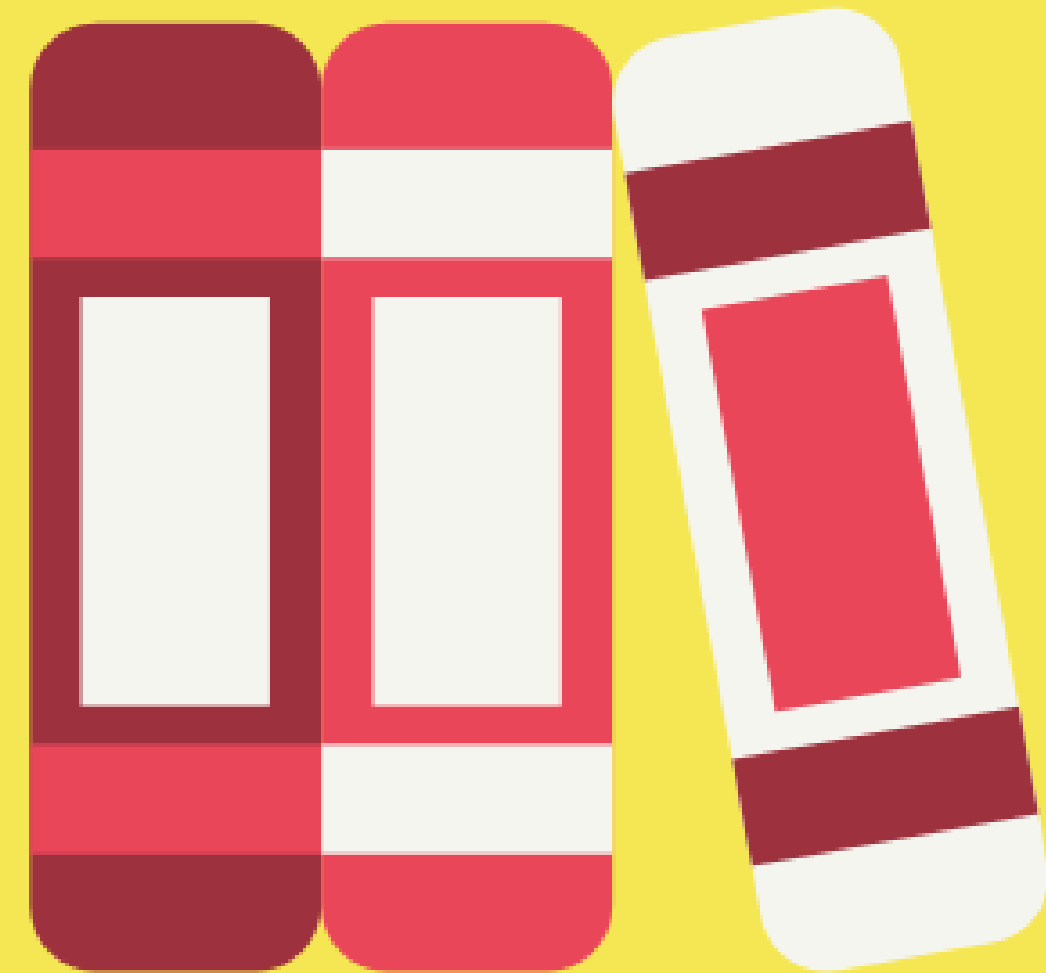
El valor de la lectura de cuentos infantiles a la hora de dormir: habilidades narrativas en el hogar y en la escuela

Ann Haas **Dyson** y Celia **Genishi**, 2005

On the case: Approaches to Language and Literacy Research

Capítulo 1: Considering the Case: An Introduction

Capítulo 5: Constructing Assertions: Data Analysis



ESTUDIOS DE CASO con enfoque interpretativo:

interacción entre el detalle de la especificidad local y el sondeo de un fenómeno más abstracto

¿Qué aporta transformar las preocupaciones sobre un gran número de estudiantes en relatos muy particulares de personas, actividades y lugares?

¿Cuáles es la relevancia educativa de estudiar en forma intensiva individuos singulares, actividades locales y lugares específicos?

“el lugar de estudio [es decir, la cuadra de Madlenka] no es el objeto de estudio [por ejemplo, el aprendizaje intergeneracional] [...] Puedes estudiar diferentes cosas en diferentes lugares y algunas cosas [...] se pueden estudiar mejor en localidades limitadas [...] Es con el tipo de material producido a largo plazo [...] un estudio muy participativo y casi obsesivo **de peine fino en contextos reducidos que a los megaconceptos** que afligen a las ciencias sociales contemporáneas [...] **se les puede dar ese tipo de actualidad sensible que les permite pensar no sólo de manera realista y concreta sobre ellos, sino, lo que es más importante, creativa e imaginativamente con ellos**” (Geertz, 1973, p. 23)

EL CASO NO ES EL FENÓMENO EN SÍ:

ese fenómeno puede parecer y sonar diferente en diferentes circunstancias sociales y culturales, es decir, en diferentes casos

Supuestos teóricos

CONTEXTO

(concepto complejo cuyo significado no es fijo)

- ▶ escenario físico de las acciones de las personas
- ▶ estudios de lenguaje y literacidad: entornos constituidos por actividades sociales

Hymes (1972a): “eventos de habla” (actividades estructuradas por formas de hablar)

Basso (1974); Heath (1983): amplían el concepto a “eventos de literacidad”: actividades sociales estructuradas en torno a formas de usar (y hablar de) el texto



De hecho, las actividades que involucran el lenguaje oral proporcionan contextos para la mayoría de los casos de uso de lo impreso



EVENTOS

- **motivados por ciertos propósitos**
- **caracterizados por relaciones particulares entre los participantes**
- **marcados por**
 - **estados de ánimo esperados**
 - **interacciones posibles y anticipadas**
 - **temas y estructuras esperados**
- **y los eventos se construyen colaborativamente; los participantes deben comprender los compromisos recíprocos, dada la naturaleza del evento y sus respectivos roles y jerarquías**



PRÁCTICAS CULTURALES

▶ tipos de eventos recurrentes

▶ énfasis en:

- las formas en que los eventos cotidianos “vienen repletos de valores sobre lo que es natural, maduro, moralmente correcto o estéticamente agradable” (Miller y Goodnow, 1995)
- la identidad y las ideologías (supuestos sobre valores, ideas y relaciones entre las personas)

Otra mirada sobre el CONTEXTO

+ escenario físico

+ evento o práctica invocados y co-construidos

+ además, el “**contexto extra-situacional**” (Goodwin & Duranti, 1992):

contexto etnográfico más amplio, que incluye las fuerzas históricas, económicas y culturales que se cruzan en cualquier espacio local, incidiendo sobre la interacción (quién habla, qué se dice y el tipo de significado público que se crea)

ESTUDIOS DE CASO
desde un enfoque
amplio y dinámico
del CONTEXTO:

Lxs investigadorxs “combinan el análisis minucioso de los **detalles finos** del comportamiento y el significado **en la interacción social cotidiana** con el análisis del **contexto social más amplio** —el campo de las influencias sociales más amplias” — dentro del cual tienen lugar sus interacciones cotidianas (Erickson, 1986)

- ▶ sentido de identidad y de pertenencia a un determinado grupo
- ▶ formas de interacción consideradas apropiadas e incluso necesarias dentro de grupos particulares
- ▶ formas de interacción consideradas inmaduras (es decir, no completamente desarrolladas), moralmente problemáticas o desagradables por otros grupos

Alcances y objetivos de los estudios de caso en contextos educativos

- ▶ el caso **se construye** con la combinación entre la propia visión de quien investiga y lo que sucede en el sitio, adoptando un determinado ángulo que resalta ciertos elementos de la vida en el aula y deja que otros elementos se conviertan en el telón de fondo
- ▶ se busca ver qué significa algún **fenómeno** tal como se representa socialmente **dentro de un caso particular**
NO establecer relaciones entre variables (como en los estudios experimentales [y de otros tipos])
- ▶ cualquier **descriptor** que pueda estar asociado a un niño (por ejemplo, “alfabetizado”, “con dificultades”, “competente”, “ELM” o “ELS”) es tratado como una **categoría construida socialmente** en determinados entornos físicos, tipos de eventos o prácticas, y materiales, y está impregnado de ciertas ideologías o suposiciones sobre cómo funciona el mundo.
Ej.: niño sordo que se autopercibe como tal al ingresar a la escuela
- ▶ se asume que los enfoques de enseñanza particulares que funcionan en un entorno pueden no funcionar en otro, y los que funcionan con un niño pueden no funcionar con otro
NO se considera que los **métodos de enseñanza** *per se* sean **causales**

CONSTRUIR A SEVERACIONES:

EL ANÁLISIS DE LOS DATOS

Análisis de datos → proceso mediante el cual el/la investigador/a **transforma los datos** (notas de campo, entrevistas, artefactos) en **hallazgos** (aseveraciones sobre un fenómeno estudiado que responden a preguntas planteadas).

El proceso de análisis es de carácter **INDUCTIVO**; se basa en los datos recopilados: los artefactos (por ejemplo, los libros), las notas de campo sobre las acciones de las personas en contextos particulares y las transcripciones de entrevistas.

El objetivo final es comprender cómo el fenómeno importa desde la **perspectiva de los participantes** en el “caso” (no desde un sistema de categorías impuestas).

A medida que los datos se organizan, nombran e interrelacionan, surgen nuevas preguntas → **TEORÍA FUNDAMENTADA**

La investigación interpretativa es **REFLEXIVA**: la recopilación de datos, el análisis y, de hecho, la redacción final de las experiencias de otros por parte de los investigadores están mediados por compromisos teóricos (sus marcos *etic*) y experiencias personales y profesionales que dan forma a todos los aspectos del proyecto. Esta reflexividad se incorpora deliberadamente a los memos reflexivos que acompañan las notas de campo.

Algunos pasos generales para construir el orden analítico a partir del desorden de la experiencia cotidiana:



- ▶ lectura detallada de notas de campo y otros datos recopilados
- ▶ desarrollar códigos analíticos para agrupar piezas de datos; una codificación abierta inicial será la base del sistema de categorías
- ▶ utilizar conceptos sociolingüísticos para analizar cómo la enseñanza y el aprendizaje se organizan y ponen en práctica socialmente
- ▶ notar términos, declaraciones y formas de hablar recurrentes que representan y construyen diferencias sociales (desarrollar un vocabulario que permita encontrar el potencial significado social)
- ▶ interrelacionar categorías analíticas con circunstancias situacionales y perspectivas de los participantes para desarrollar afirmaciones sobre “lo que está sucediendo aquí” en relación con el fenómeno de interés (ej.: niños que se reinterpretan como superhéroes)



¿Cuándo dejar de buscar nuevas preguntas y categorías?

- ▶ recurrencia o repetición
- ▶ sensación de que se ha visto un tema o categoría en particular muchas veces en distintos contextos o con diferentes participantes



A través de estos procesos, lxs investigadorxs entrelazan diferentes piezas de datos en un *patchwork*, un estudio de caso interpretativo. Las piezas mismas, ahora codificadas, son **fragmentos de las acciones sociales** de los participantes; relatos de eventos recurrentes; e **índices explícitos o implícitos de contextos históricos, sociales e institucionales**. Por lo tanto, hay personajes, escenarios, tramas y grandes temas y, cuando se entrelazan, hay **relatos narrativos de quién hizo qué, cómo y en qué circunstancias**. Tales narrativas permiten a los investigadores reunir muchos elementos analíticos diferentes.

“El valor de la lectura de cuentos infantiles a la hora de dormir:
habilidades narrativas en el hogar y en la escuela” – S. B. Heath

NATURALIZACIÓN DE
LAS PAUTAS LETRADAS

Numerosos estudios del fenómeno de la conducta (por ejemplo, las interacciones entre madre e hijo durante el aprendizaje de la lengua) no especifican que los sujetos descritos vienen de grupos predominantes ni reconocen la importancia de esta limitación. Como resultado, los hallazgos que se hacen dentro de estos grupos son muchas veces tomados como universales.

DESCONOCIMIENTO
DE OTRAS PAUTAS

Poco se sabe realmente sobre lo que sucede con la lectura de cuentos, y otras interacciones relacionadas con la literacidad, entre los adultos y los niños en edad preescolar en distintas comunidades del mundo.

MIRADA DEFICITARIA

La opinión general ha sido que lo que está presente en los hogares orientados hacia la escuela y de cultura hegemónica no está presente en los otros hogares, de modo que estos niños no provienen de la tradición letrada y son propensos a no triunfar en la escuela.

Modos de asimilar los cuentos impresos que las familias enseñan a sus hijos en edad preescolar en Estados Unidos: patrones con y sin orientación escolar, y reafirmación de esos patrones en la narración oral.

EVENTOS LETRADOS

Momentos en que la lengua escrita se integra a la naturaleza de las interacciones de lxs participantes y a sus procesos y estrategias interpretativas.

Sus participantes siguen reglas socialmente establecidas para verbalizar lo que saben acerca del material escrito. Cada comunidad tiene reglas para interactuar socialmente y compartir conocimiento en estos eventos.



Los eventos letrados en las familias de clase media son los cuentos infantiles para dormir, la lectura de textos de las cajas de cereales, las señales de tránsito y los anuncios de televisión, así como la interpretación de las instrucciones de los juguetes y juegos comerciales.
¿En otros grupos socioculturales?

PATRONES PREVISTOS POR LA ESCUELA EN LA LECTURA DE LIBROS Y EN LA REAFIRMACIÓN DE ESOS PATRONES EN LA NARRACIÓN ORAL

ESTE TRABAJO SUGIERE UN MARCO DE REFERENCIA PARA LOS PATRONES DE LA COMUNIDAD Y LAS VÍAS DE DESARROLLO QUE LXS NIÑXS DE DIFERENTES COMUNIDADES SIGUEN EN SUS INCLINACIONES HACIA LA LITERACIDAD

Unidades de comparación y descripción



MAINTOWN

FAMILIAS DE CLASE MEDIA cuyas madres son maestras (practicantes de Heath).

Socialización orientada hacia la literacidad que se corresponde con la de los grupos hegemónicos y con lo esperado por la escuela.

Niños letrados antes de aprender a leer: han aprendido ciertos significados y a hablar sobre esos significados, han aprendido a descontextualizar, a categorizar, jerarquizar y a interactuar en base a –y con foco en- materiales escritos.



ROADVILLE

COMUNIDAD BLANCA DE CLASE TRABAJADORA cuyas familias han trabajado por generaciones en textileras.

En ambas comunidades, lxs niñxs no tienen éxito en la escuela. Se usa la lengua oral y la escrita según la ocasión, y ambas parecen complementarse y reforzarse una a otra. Sin embargo, ambas comunidades ven el aprendizaje de la lengua desde perspectivas radicalmente distintas:

Los adultos “les enseñan” a hablar a lxs niñxs.



TRACKTON

COMUNIDAD NEGRA DE CLASE TRABAJADORA cuyas generaciones mayores eran campesinos; en la última década comenzaron a trabajar en las textileras.

Lxs niñxs aprenden a hablar experimentando por sí mismxs.

Importante rol de aspectos rítmicos, entonacionales gestuales y proxémicos en el aprendizaje (no solo lingüístico), los juegos y la interacción grupal.

Construcción del conocimiento en los años preescolares



MAINTOWN

Procedimientos para **nombrar** y **clasificar**, y uso de **explicaciones descriptivas** en todos los aspectos del entorno del niño siguiendo un patrón de **relación** entre información **conocida** e información **nueva**.

Este patrón se refuerza con las historias narrativas que **ficcionalizan** eventos ocurridos al narrador o recapitulan una historia tomada de un libro.

Cadena de patrones interrelacionados de **interpretación** del entorno.

Los niños aprenden que la **lengua escrita** puede representar no solo descripciones de eventos reales sino también proposiciones lógicas **descontextualizadas**.

La escritura **legitima** los conocimientos.



ROADVILLE

Énfasis en **nombrar** las cosas, **dar características** y explicaciones **descriptivas**, prescribir las maneras de escuchar y de actuar.

Las **historias** incluyen afirmaciones sintéticas (no analíticas) que expresan, describen y sintetizan materiales de la **vida real**.

Los niños aprenden a buscar una **moraleja** específica en las historias y esperan que estas correspondan explícitamente a hechos de la realidad.



TRACKTON

Los niños son recompensados por su **recuento** no verbal, y luego verbal, **de eventos que presenciaron**.

Se valora la expresión de correspondencias entre función, estilo y características de elementos o situaciones diferentes.

Se realizan **preguntas analógicas** en forma explícita.

Se privilegia la **perspectiva personal** sobre una situación frente a la adherencia a la realidad o “verdad”.

El **conocimiento** común entre interlocutores suele quedar **implícito**.

Están familiarizados con **eventos letrados grupales** en los cuales varios miembros de la comunidad negocian oralmente el sentido del texto escrito.

MAINTOWN

PATRÓN CARACTERÍSTICO DE LA CULTURA HEGEMÓNICA:

Los cuentos infantiles para dormir son un importante evento letrado que ayuda a fijar patrones de comportamiento lxs prepararán para los diferentes tipos de aprendizaje y de despliegue de conocimiento que la escuela espera -> **LITERACIDAD INCIPIENTE:**

- Turnos de habla en un diálogo estructurado
- Atención hacia el “nombrar” y hacia los elementos del texto escrito
- Percepción de dibujos como representaciones bidimensionales de objetos tridimensionales
- Las interacciones con y en torno a libros siguen un patrón que se repetirá a lo largo de la escolarización:
 - Andamiaje en secuencias de iniciación-respuesta-evaluación
 - Búsqueda de explicaciones descriptivas
 - Preguntar cuáles es el tema, estableciéndolo como predecible
 - Reconocer el tema en otros contextos situacionales mediante su clasificación y categorización en relación con otros fenómenos

Los libros, y las actividades relacionadas con estos, tienen un lugar de autoridad en la vida de los niños en edad preescolar y de sus seres más cercanos.

Predomina un aprendizaje reproductivo de los conocimientos trabajados en la escuela con poca o nula conexión con los conocimientos que los niños incorporan en su ámbito extraescolar.

ROADVILLE

El camino para el desempeño “correcto” desde el patrón adulto puede describirse en tres etapas que se superponen:

1. Lxs niñxs se enfrentan a fragmentos breves de libros infantiles: objetos separados, letras del alfabeto, figuras, colores y objetos. Estos últimos aparecen por lo general fuera de su contexto habitual y se representan con trazos bidimensionales. Lxs niñxs deben participar como proveedores de información breve, específica y predecible sobre el tema del libro. En estos eventos letrados, no se señalan los rasgos específicos de los objetos bidimensionales que los diferencian de sus contrapartes «reales».
2. Se espera que lxs niñxs se entretengan, aprendan y recuerden el contenido del libro para responder a las preguntas secuenciales de seguimiento, que se oponen a las preguntas de participación cooperativa. Lectura de libros como una performance (escuchar quietxs).
3. Cuadernos de ejercicios preescolares que proveen información sobre el cuento e interrogan o tienen ejercicios y juegos basados en el contenido de las historias o imágenes. Énfasis en aspectos técnicos de la escritura, como la segmentación de palabras y caligrafía.

Los niños de Roadville suelen tener un buen desempeño escolar durante los dos primeros años, cuando predomina el foco en aprender los aspectos básicos de la lengua escrita (“aprender a escribir”), pero comienzan a fallar en la segunda etapa, cuando se espera que lean y escriban para aprender, lo que requiere poner en juego estrategias de descontextualización para comparar, describir características y aplicarlas a otros contextos, y valorar aspectos de lo leído.

TRACKTON

Desde que nacen, lxs niñxs se encuentran en un entorno marcadamente adulto y se integran en las actividades cotidianas de sus cuidadorxs.

No suelen tener materiales de lectura especialmente diseñados para los niños ni juguetes que puedan manipularse u orientados a la literacidad.

Los niños mayores tratan muchas veces de «jugar a la escuela» con los más pequeños, leyendo libros y haciendo preguntas sobre lo que leyeron.

A los niños en edad se les hace preguntas predominantemente analógicas en las cuales deben comparar un objeto, una persona o un evento con otros o preguntas que requieren información específica que el niño conoce, pero no el adulto.



Los adultos consideran que los niños aprenden mediante la experimentación por sí mismos y que puedan aplicar ese conocimiento a otros contextos. No buscan jerarquizar, clasificar ni caracterizar deliberadamente elementos del entorno. Tampoco simplifican su habla.

Son los niños quienes deben seleccionar, practicar y determinar las reglas de producción y estructuración por sí solos.

Cuando los niños de Trackton van a la escuela, se enfrentan a preguntas que no conocen y que demandan explicaciones descriptivas. Se les pide que identifiquen los objetos por su nombre y características como forma, color, tamaño y número. Los estímulos para responder son representaciones bidimensionales, muchas veces altamente estilizadas y con poco parecido con los objetos «reales». No están familiarizados con los tipos de preguntas que acompañan la lectura. Su habilidad para relacionar metafóricamente dos eventos o situaciones y para recrear escenas no es aprovechado porque establecen paralelismos que lxs maestrxs no conocen ni imaginan.

En la escuela:



Lxs niñxs de ROADVILLE necesitan:

- extender los hábitos de nombrar y clasificar a otros dominios y a oportunidades para practicar hábitos como la producción de comentarios continuos y la creación de roles expositor/interrogador y espectador/apelado
- que se les articule las distinciones entre estrategias y estructuras del discurso
- ser iniciados nuevamente en un marco de referencia participativo con respecto al libro como informantes activos



Lxs niñxs de TRACKTON necesitan:

- aprender a “extraer” significado de materiales escritos
- conservar sus prácticas de razonamiento analógico para usarlas cuando aprenden a leer
- adaptar su creatividad con la lengua, las metáforas, la ficcionalización, la recreación de escenas y la exploración de funciones y escenarios de los objetos que traen a la escuela
- aprender, como individuos, a contar eventos reales de manera directa y a reconocer las ocasiones apropiadas para las explicaciones racionales y las expresiones afectivas
- que se les expliciten los hábitos de la cultura hegemónica o de la escuela con anclaje en actividades y hábitos de su entorno

Conocer más sobre cómo se aprenden estas alternativas en las etapas iniciales de la vida y en condiciones socioculturales diferentes puede ayudar a la escuela a ofrecer oportunidades para que todos los estudiantes aprovechen estas alternativas al comienzo de sus carreras escolares.

Aprender de los estilos de los otros



VERDADERA INTERCULTURALIDAD

Un modelo unilineal de desarrollo de la adquisición de las estructuras y usos de la lengua no puede dar cuenta de las diversas formas culturales de adquirir conocimiento o de desarrollar estilos cognitivos.

Dyson y Genishi, leyendo a Heath:

Relacionó la variación en el uso del lenguaje con los entornos, apoyando sus afirmaciones con información relacionada desde la perspectiva de diversos participantes en el proyecto.

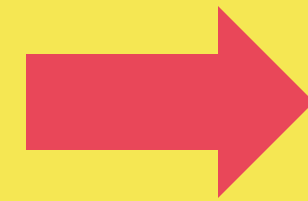
Su interpretación fue reflexiva, mediada por las inclinaciones teóricas que aportó a su trabajo y sus vivencias personales como educadora local.

Pensó en términos del espacio social, cultural y lingüístico que separa los hogares de los niños y las escuelas y tuvo como objetivo contribuir a la construcción de puentes.

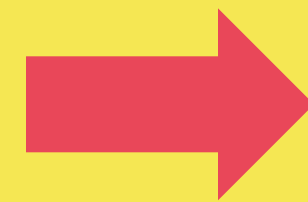
Pero, una década después:

- Transformación de la “cultura” desde un conjunto de creencias y valores a una dinámica social organizada dentro y por prácticas interconectadas.

- La cultura es “puesta en movimiento” y también lo son los individuos: los niños en entornos urbanos complejos no son necesariamente participantes solo en comunidades culturales singulares, sino también de interacciones en diversos sitios culturales.



Desarrollos teóricos en términos de prácticas sociales e, incluso, comunidades de prácticas, pero también cambios socioculturales vinculados al desarrollo de las TICs, que amplifican las posibilidades de participación en diversos “sitios” (digitales) culturales.



Relación con las nociones de transculturalidad y cosmopolitismo.

Dyson y Genishi, cap. 6:

En la investigación de estudios de caso actual, los límites alrededor de los grupos sociales se ven como contruidos entre grupos, moldeados por la historia, los choques ideológicos y las luchas de poder. El análisis interpretativo de los grupos sociales debería situarse “dentro y, por así decirlo, debajo del análisis de eventos y procesos sociales y políticos”. Un caso, ya sea una comunidad, un salón de clases o un programa, no es una entidad separada sino localizada, existente en algún espacio y tiempo geográfico, político y cultural particular. Esta difuminación de los límites no solo es evidente en los estudios de grupos sociales, también es evidente en el estudio de los individuos.

Para terminar, algunos comentarios en base a la lectura de Heath:

Sobre la elección de las comunidades de Heath

Se destaca la intención de apartarse de polarizaciones incorporando tres grupos de estudio, lo que enriquece el análisis y supera las miradas axiológicas que favorecen las interpretaciones deficitarias.

Intento de realizar descripciones “en positivo”, si bien en ocasiones la caracterización no logra alejarse del todo de la mirada “en negativo” debido a la comparación con el grupo hegemónico.

La búsqueda de desnaturalización de los grupos hegemónicos es destacable y se logra, aunque cabría definir mejor en base a qué indicadores o aspectos los grupos son hegemónicos y qué alcance tiene dicha hegemonía.

Sobre cuestionamientos a enfoques lineales sobre el desarrollo:

Witherington, D. C. y Boom, J. (2019). Conceptualizing the Dynamics of Development in the 21st Century: Process, (Inter)Action, and Complexity. *Human Development*, 63, 147–152.

Para terminar, algunos comentarios en base a la lectura de Heath:

Sobre la pretensión de una educación verdaderamente intercultural:

Tomando algunos puntos planteados en *Literacy Lives in Transcultural Times*:

Nociones de transculturalidad y multiculturalismo como herramientas teóricas que permitirían mejorar las vidas de estudiantes y educadores que *no se parecen entre sí*. Estas nociones incorporan cuestiones de diversidad lingüística y cultural, semiosis, multimodalidad e identidad.

Superar conceptualizaciones que todavía trasuntan un romanticismo dicotómico: descolonización de las formas de enseñar y producir conocimiento, descentralizando la mirada occidental-europea, como modo de forjar relaciones equitativas. La transculturalidad y el cosmopolitanismo se ponen en juego en un cambio de mirada que se mueve desde la parte hacia el todo, desde el cuestionamiento de la propia identidad, hacia el cuestionamiento de la construcción social, curricular y territorial (capítulo 1).

Estudios en nuestra zona que pueden ponerse en diálogo:

- Scheuer, N. et al. (2001) Escribir en casa, aprender a escribir: la perspectiva de los niños. *Cultura y Educación*, 13 (4), 425-440.
- de la Cruz, M. et al (2002) ¿Cómo aprenden a escribir los niños? Las concepciones de padres y maestros de Comunidades educativas en entornos socioculturales medios y marginados. *Estudios Pedagógicos*, 28, 7-29.

Tesis doctorales:

- *El aula como zona de contacto: repertorios sociolingüísticos y prácticas en torno a lo escrito en una escuela media de adultos trabajadores* (Laura)
- *Escritura, variación lingüística y escolarización. Concepciones de docentes y producciones de alumnos en la zona andina rionegrina* (Sol)

¡MUCHAS GRACIAS!