

# **“El agujero negro en la adquisición de la lectoescritura. Hacia una nueva metodología de enseñanza aprendizaje”**

Autor Mirta Liliana Tejerina Prof. de Enseñanza Básica. Campo de acción: Escuela N° 4012

“Julio Argentino Roca-2024

# **“El agujero negro en la adquisición de la lectoescritura. Hacia una nueva metodología de enseñanza aprendizaje”**

Autor Mirta Liliana Tejerina Prof. de Enseñanza Básica.

Campo de acción: Escuela N° 4012 “Julio Argentino Roca-2024.

## Resumen

El agujero negro hace referencia a una concentración de masa que genera un campo gravitacional que no permite que escape ni la luz. Tomando esto como premisa, realizamos una comparación analógica del agujero negro con la enseñanza de la lectoescritura en su etapa inicial. Durante siglos, se enseña la lectoescritura desconectada de los saberes extraescolares de los alumnos. Esto trae aparejado, la desmotivación a la hora de alfabetizarse. Y, es que la luz no entra a las aulas porque los maestros han cerrado sus persianas... Por esto, es de mera importancia, tener presente que “en todos los dominios en donde la investigación psicogenética ha aportado hechos sólidos, los orígenes del conocimiento han podido ser identificados antes del inicio de la escolarización” (Ferreiro, 2006:2). En adelante, trataremos de mostrar los siguientes puntos: 1. Se justifica hablar de una nueva metodología de lecto-escritura a partir del trabajo con etiquetas (de lo que se desprende el interrogante sobre la posibilidad de trazar un estudio más exhaustivo a partir de futuras investigaciones en este campo). 2. Al nivel de la comprensión de lo escrito, el niño interpreta el mundo que lo rodea. Le da una lógica como en cualquier otro dominio del conocimiento. Por ello, es vital tener presente las interpretaciones o hipótesis de lectura que los niños han construido en su relación con el entorno. 3. Diseño de un proyecto alfabetizador que ofrezca situaciones didácticas que aseguren a los niños la apropiación del sistema y su posterior dominio en el mundo de la escritura. Para mostrar lo anterior nos vamos a servir de los resultados obtenidos en trabajos de investigación que hemos realizado desde hace 10 años, en diversas situaciones áulicas realizadas en la escuela N° 4012 “Pte, Julio Argentino Roca”. Palabras Clave Alfabetización, extraescolar, hipótesis de lectura y de escritura.

## INTRODUCCIÓN

En principio, establecemos una revisión teórica de antemano, según la cual se ha postulado -siguiendo a Noam Chomsky- que la adquisición de la lengua es innata, los datos que

recibimos de nuestro entorno parametrizan los principios constitutivos de la lengua en adquisición. Es decir, estamos predestinados al lenguaje, donde el entorno juega un rol importantísimo. Luego, debemos tener presente, que “la adquisición de la representación escrita del lenguaje ha sido tradicionalmente considerada como una adquisición escolar (es decir, como un aprendizaje que se desarrolla, de principio a fin, dentro del contexto escolar).

Ahora bien, sabemos que no hay prácticamente dominios, entre los conocimientos fundamentales, para los cuales podamos identificar un inicio propiamente escolar. En todos los dominios en donde la investigación psicogenética ha aportado hechos sólidos, los orígenes del conocimiento han podido ser identificados antes del inicio de la escolarización [...] al nivel de la comprensión de lo escrito, el niño encuentra y debe resolver problemas de naturaleza lógica como cualquier otro dominio del conocimiento” (Ferreiro, 2006:2). Por ello, es menester no olvidar el papel que representa la información que los niños traen antes de entrar a la escuela, para saber qué cosas pueden ser fáciles, difíciles o imposibles a la hora de enseñar la lectoescritura. Además, no debemos olvidar que los niños intentan interpretar los textos que forman parte de su entorno mucho antes de aprender a leer, en el sentido convencional de la palabra. Es por ello que el niño para construir un saber lingüístico recurre a la información gráfica y no gráfica que le ofrece su experiencia. Entonces, partimos de la idea de que el significado de un texto depende del contexto en el que aparece.

## DESARROLLO

En adelante, trataremos de mostrar los siguientes puntos: 1. Se justifica hablar de una nueva metodología de lecto-escritura a partir del trabajo con etiquetas (de lo que se desprende el interrogante sobre la posibilidad de trazar un estudio más exhaustivo a partir de futuras investigaciones en este campo desde las interpretaciones que realizan los niños en su interacción con las etiquetas y otros textos publicitarios). 2. Al nivel de la comprensión de lo escrito, el niño interpreta el mundo que lo rodea. Le da una lógica como en cualquier otro dominio del conocimiento. Por ello, es vital tener presente las interpretaciones o hipótesis de lectura que los niños han construido en su relación con el entorno. 3. Diseño de un proyecto alfabetizador que ofrezca situaciones didácticas que aseguren a los niños la apropiación del sistema y su posterior dominio en el mundo de la escritura, sin trabas y con recursos que están a la mano y que son - metodológicamente- más apropiados y seguros. Nuestro objetivo

no es reportar a continuación, con todos los detalles deseados, los resultados de las investigaciones realizadas por el físico Rodrigo Quian Quiroga (director del Centro de Neurociencias de Sistemas de la Universidad de Leicester), quien aspira a dilucidar la controversia que rodea a la pregunta sobre el “por qué tenemos una memoria selectiva y por qué algunas personas recuerdan más que otras”; sino dar una visión de conjunto del estado actual de nuestros resultados y reflexiones teóricas sobre este dominio, en relación a la necesidad de trabajar la adquisición de la lectoescritura a partir del uso de etiquetas (portadores textuales que llevan información próximos al conocimiento íntimo del mundo que rodea al niño y que se encuentra en su memoria a disposición de la enseñanza). Según este físico, que se dedica a la neurociencia, dice que en realidad recordamos unos pocos hechos concretos y el resto lo completamos por medio de inferencias. Entonces, los recuerdos se almacenan en la corteza cerebral y dentro de ella, en el lóbulo temporal (aproximadamente detrás de cada sien). Así, el rol del hipocampo también es crucial, una estructura cerebral interna; pues éste abstrae, licúa todos los detalles y se queda con un concepto, generando pensamientos y recuerdos. En concreto, explica que las neuronas se intercomunican entre ellas para construir la memoria; en otras palabras, las memorias están codificadas entre las neuronas y sus conexiones. Es así, como se forma una nueva memoria al ser partícipes de un hecho que después vamos a recordar; tal es el caso, de las memorias sobre las formas y colores de las etiquetas. Eso se traslada al cerebro en conexiones neuronales. Se generan circuitos o pequeñas redes que representan memorias o aspectos de distintas memorias. La activación de estas neuronas y su conectividad, los circuitos que se forman, es lo que codifica a la memoria. Es más, Quian Quiroga destaca que la memoria es selectiva, por lo que sólo nos acordamos de algunas cosas, ya que, si una memoria en particular no se revisa cada cierto tiempo -no se piensa en eso en mucho tiempo- las neuronas que codifican la memoria cuando pasó ese hecho empiezan a perder el contacto entre ellas, es decir, se llega a olvidar el concepto. Cuando se revisa la memoria se reafirma la conectividad entre las neuronas. Lo que sucede con el uso diario de las etiquetas, por cuanto, revisamos la memoria y reafirmamos lo que vivimos, pero también, lo cambiamos un poco. Cada vez que tenemos un recuerdo consciente lo estamos cambiando porque siempre le agregamos nuevos detalles (en este punto, entra a tener un rol importante la escolarización en el juego constante de la manipulación de las etiquetas en pos de la enseñanza de la lectoescritura a partir del uso de

ellas); lo vemos en contextos distintos porque cuando tenemos el recuerdo tendemos a olvidar ciertos aspectos y recordamos otros. Es como que cada vez que consolidamos la memoria la vamos cambiando un poco.

Por ello, podríamos reconocer tres periodos fundamentales al momento de interpretar las hipótesis de lectura de etiquetas: 1. El primer periodo está caracterizado por el uso de la memoria en la búsqueda de parámetros distintivos entre las marcas gráficas de las etiquetas, así como por la constitución de serie de letras, formas y colores. Los niños reconocen e identifican tal o cual etiqueta, sean de gaseosas, comestibles, golosinas, etc. Dicen “esto es...”, “aquí dice...”. En primer lugar, reconocen la etiqueta y luego la nombran. Después, identifican la palabra discriminando otras gráficas no lingüísticas. Luego, interpretan lo que dice la etiqueta, construyen hipótesis de lectura en cuanto al nombre del producto (ver <https://youtu.be/slu-hZ0PFMU?si=MajMBZcInFMBTHTP>). 2. El segundo periodo está caracterizado por la construcción de modos de diferenciación entre las letras de inicio de palabras, los encadenamientos de éstas, jugando alternativamente sobre los ejes de diferenciación cualitativos y cuantitativos, según el caso. (ver <https://youtube.com/watch?v=Bv48vckstHU&feature=shared> y <https://youtube.com/watch?v=CHIOwBXR-LI&feature=shared>). 3. El tercer periodo corresponde a la fonetización de la escritura, que comienza por un periodo silábico y culmina en el periodo alfabético (ver <https://youtu.be/eBDuzoXSQe8?si=ujcgxeX08wizEFOL> y <https://youtube.com/watch?v=JugjcZW7jLU&feature=shared>). Para mostrar lo anterior nos vamos a servir de los resultados obtenidos en trabajos de investigación que hemos realizado desde hace 10 años, en diversas situaciones áulicas realizadas en el primer ciclo -primero y segundo grado- de la escuela N° 4012 “Pte, Julio Argentino Roca”. También, nos servimos de documentales y videos de registro de clases subidas a YouTube, que logran mostrar en plenitud los resultados de esta experiencia. DESARROLLO Durante siglos se ha enseñado la lectoescritura mediante la aplicación de métodos didácticos que se dirigen hacia la ejercitación mecánica sobre el significante, dejando de lado el significado. A partir de las investigaciones de E. Ferreiro y A. Teberosky sobre lectoescritura, se ha observado que los niños elaboran hipótesis de lectura y escritura que tienen que ver con el conocimiento de su entorno. Siguiendo esta línea de pensamiento, se plantean actividades áulicas que partirían

sobre la base de lo conocido, lo cotidiano y cercano al entorno del niño; siendo los textos provenientes de la publicidad y la propaganda, los más convenientes.

Así, en un primer momento, mostramos etiquetas; las leemos en forma intuitiva, traemos etiquetas de la casa y las pegamos en un alfabeto (abecedario de etiquetas). Seleccionamos un conjunto de productos publicitarios más conocidos por todos para trabajar en el aula. Copiamos en rótulos los nombres de las etiquetas, pegamos en el cuaderno y la pizarra, releemos una y otra vez; luego, pegamos rótulos en el abecedario. Después, cortamos las etiquetas en las sílabas y las leemos varias veces, separando sílaba por sílaba. Más tarde, pegamos más rótulos de cartulina de esas palabras en la pizarra, para cortar en las sílabas y armar los rompecabezas. Se leen una y otra vez, mientras los niños van memorizando, se abre un abanico de posibilidades de otras lecturas, se potencia al máximo sus expectativas de lectura y escritura. Se leen nuevas etiquetas y se avanza en la escritura simbólica de nuevas palabras usando las sílabas realizadas en los rótulos de cartulina. Igualmente, se trabaja con los carteles de cine; pues, los niños ven y reconocen la película que se muestra. También, los tráiler mostrados como un anticipo para escribir una historia, da seguridad y levanta la autoestima de los niños.

A continuación, planteado el trabajo con etiquetas, se nos hace vital dar doce razones - evidenciadas en las clases dadas- por las se debe enseñar la adquisición de la lecto-escritura con etiquetas y otros productos publicitarios, a modo de reconocimiento procedimental: 1) Primero, forman parte del entorno del niño. Y, con ello, se logra conectar el saber escolar con el saber cotidiano. No hay que recurrir a imágenes rebuscadas o confusas o abstracciones incomprensibles. No nos olvidemos, además, que las formas para los niños y las niñas, son totalidades que su pensamiento capta antes que los elementos o partes que lo integran. Las etiquetas conservan esa unidad, son formas totalitarias que involucran al signo lingüístico íntegramente. 2) Son recursos que están a la mano para su uso. Recursos que por sus colores, formas y publicidades llaman la atención y otorgan seguridad en sus manipulaciones. Además, que están en la memoria dispuestas para su uso. Sabemos que los niños no conocen todas las etiquetas, pero conocen lo suficiente como para usar esto en diferentes situaciones. 3) Los niños pueden realizar lecturas intuitivas o aproximaciones en relación a los nombres que figuran en las etiquetas. No son lecturas mecánicas ni vacías de significado. Esto produce

confianza en sí mismos; sea por sus aciertos, pero también, por los desaciertos que no se toman como algo negativo, porque esos desaciertos no se olvidan y se recuperan para nuevas lecturas; además, siempre habrá un acierto que le sobrevenga. 4) Las hipótesis de lecturas de etiquetas fomentan y promueven las emociones de los chicos. Los niños se sienten animados al ver que el nombre de la etiqueta dicho oralmente, se corresponde con el nombre escrito gráficamente. Eso les da confianza y seguridad, aunque sean sólo algunos aciertos; puesto que esos nombres les darán herramientas para leer los nombres de las etiquetas que no conocen o no recuerdan. 5) El signo lingüístico entendido como entidad bipartita no se ve escindido en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Las etiquetas no son abstracciones, son reales, no es algo alejado de la realidad ni una imagen difícil de definir; al suceder esto, ese significado dota de sentido a su significante, lo hace más importante y fácil de recordar y usar para las próximas lecturas. 6) La adquisición de la lengua escrita no es una mera ejercitación sobre el significante. Los niños se ven fascinados a la hora de leer; no sólo leen las etiquetas que conocen, sino también, se aventuran a leer más y más. Eso los llena de motivación. 7) La representación mental y gráfica del significado en relación a su significante no está descontextualizado; sino más bien es algo más real que un dibujo, figura o símbolo de algo. 8) Los nombres que han olvidado y aparecen en las etiquetas se recuperan más rápido o se memorizan sin problemas. Los niños son consumidores activos de imágenes y sonidos, por lo que recordar o memorizar algo audio-visual con lo que están familiarizados no representa ningún problema. 9) Un abecedario de etiquetas es una herramienta que no debe recurrir a la explicación de una imagen totalmente alejada de su entorno. 10) Los rompecabezas de etiquetas o rompe-etiquetas conforman una técnica oportuna y necesaria, para afianzar la lectura desde el método silábico-fónico, que se irá ampliando con la formación de nuevas palabras, así como también, con el contraste y comparación de las palabras ya armadas y conocidas. 11) Desde este enfoque, se va de lo conocido a lo desconocido y del todo a sus partes constitutivas y viceversa. Además, la comprensión se va desarrollando y enriqueciendo con los carteles de cine y las publicidades. Por ejemplo: a) Leemos "Alicia en el país de las maravillas", título conocido que contiene en sí mismo una historia, un significado y un sentido. b) Escuchamos canciones como "merengadas, mellizas, rumba y amor..." Esas canciones pueden usarse y escribirse. 12) Finalmente, los tráiler son

funcionales para la escritura. Se ve un avance, se cuenta oralmente lo que sucede en la historia y se le cambia el principio, el final o el desarrollo con un nuevo conflicto.

Recordamos, en este avance en el desarrollo de la presente investigación, que De Saussure en su “Curso de lingüística general”, postulaba al signo –la palabra- como una entidad bipartita compuesta por significado (la cosa aludida) y significante (fonema-grafema). Por lo dicho, traemos a colación una situación áulica particular, donde una niña sacó su “coca cola” para tomarla y como la destapó después de haberla agitado mientras jugaba, el gas a presión por el movimiento, salió bruscamente manchando delantal y otras cosas. Entonces, la docente aprovechó ese momento para preguntar si sabían cómo se llamaba esa gaseosa y dónde les parecía que decía “coca cola”. Después, tomó una galletita del banco de otra compañera y preguntó de la misma manera: ¿Sabes cómo se llama esta galletita? ¿Dónde dirá “pepitos”? Así ocurrió con otros productos... Como en las diferentes propuestas de lengua se trabaja el contenido curricular “Lectura de palabras y oraciones que conforman textos de circulación social (carteles, listas, etiquetas, invitación, etcétera)”; no fue muy difícil introducir el armado de un abecedario de etiquetas y los rompecabezas de etiquetas (rompetiquetas), RECURSOS que revolucionaron la manera de aprender la lectoescritura. Así fue que se armaron “rompetiquetas” de golosinas y otros productos conocidos por los niños, donde la designación oral (lo que dice en las grafías, según los niños) de la marca o del nombre de los productos -efectivamente- se correspondían con la escritura de la marca de las etiquetas. En otras palabras, donde los niños leen “coca cola” debe decir realmente “Coca Cola”. También, hay que tener presente que los rompecabezas de etiquetas se arman en relación a las sílabas de las palabras; es decir, se corta la etiqueta respetando las sílabas de las palabras. Esto conduce a la abstracción de las palabras al volcarlas en cartulina y separando sus sílabas, leyendo y releendo hasta quedar en la memoria, para finalmente utilizarse en la construcción de nuevas palabras y textos. Los niños trabajan jugando, leen lo que hicieron (separando las partes, es decir, silabeando), tienen más seguridad en lo que hacen y están más motivados en relación a lo que se enseña (pues, el conocimiento escolar está totalmente conectado con sus conocimientos previos).

Además, es un trabajo de reutilización y renovación de materiales que en su gran mayoría contaminan el medio ambiente. Ahora, se nos hace necesario detallar una lista o secuencia

de actividades que se trabajaron en el aula, según el sustento teórico sostenido en este trabajo:

1. Solicitud de etiquetas que se pedirá, con la consigna de que sean de la golosina o la bebida que más les guste, también pueden llevar etiquetas de otras mercaderías u otros productos que consuman o compren –a menudo- en la casa.
2. Selección de etiquetas según la familiaridad que tengan el grupo de alumnos con ellas, esto debe facilitar el armado del abecedario y de los rompecabezas.
3. Elaboración de rompecabezas de las etiquetas, donde la emisión oral del nombre del producto se corresponda con lo que está escrito (el niño/a dice “ahí dice POLVORITA y efectivamente dice POLVORITA).
4. Trabajo con canciones de publicidades o conocidas que refieran a las etiquetas trabajadas. Escritura conjunta en la pizarra.
5. Armado de rompetiquetas plastificadas o reforzadas con cinta de embalar para uso diario y otras que deberán pegarse a imanes para apoyar en la pizarra (se sugiere imprimir fotos de etiquetas aumentadas de tamaño como recurso para trabajar en la pizarra).
6. Lectura de etiquetas: palabra completa y silabeando también.
7. Armado y desarmado de rompecabezas de etiquetas. Competencias.
8. Juego para hacer correspondencia entre etiquetas y tirillas que reproduzcan el nombre de cada etiqueta. Gana el grupo que mayor cantidad de correspondencias realizó.
9. Domino de rompetiquetas. Gana quién se quede sin sílabas en la mano, después de haber usado todas éstas en el armado de palabras en el juego del domino.
10. Juego de cartas con los rompetiquetas.
11. Lectura y Escritura de palabras, sean o no de las etiquetas trabajadas.
12. Armado del abecedario con etiquetas nuevas.
13. Lectura grupal de palabras conocidas y no del abecedario.
14. Colocación de los nombres del alimento de tu mascota, del videojuego o peli que más te gusta en ese abecedario.
15. Elaboración de afiches por grupo de no más de tres, con etiquetas cuya palabra se escribe en ese soporte y en el cuaderno, para exponer en clase.
16. Escritura del nombre de los productos en tirillas, que luego se cortarán según sus sílabas. Juego para hacer correspondencia entre etiquetas y tirillas que reproduzcan el nombre de cada etiqueta. Gana el grupo que mayor cantidad de correspondencias realizó.
17. Domino de rompetiquetas. Gana quién se quede sin sílabas en la mano, después de haber usado todas éstas en el armado de palabras en el juego del domino.
18. Juego de cartas con los rompetiquetas.
19. Lectura y Escritura de palabras, sean o no de las etiquetas trabajadas.
20. Armado del abecedario con etiquetas nuevas.
21. Lectura grupal de palabras conocidas y no del abecedario.
22. Colocación de los nombres del alimento de tu mascota, del videojuego o peli que más te

gusta en ese abecedario. 23.Elaboración de afiches por grupo de no más de tres, con etiquetas cuya palabra se escribe en ese soporte y en el cuaderno, para exponer en clase. 24.Escritura grupal del nombre de los personajes y el problema o conflicto. 25.Presentación de tráilers de películas. 26.Escritura de títulos de películas. 27.Escritura de los nombres de los personajes y su golosina o mascota preferida. 28.Narración oral y re narración escrita de cuentos inventados al azar. 29.Escritura del nombre de una golosina inventada por los niños. 30.Escritura de los ingredientes que lleva. 31.Escritura de los pasos para elaborar dicho producto. 32.Elaboración de un lema para darle propaganda al mismo. 33.Elaboración de la etiqueta de ese producto. 34.Escritura de una publicidad para esa golosina inventada. 35.Realizar crossover literarios a partir de tráiler de cine o películas vistas.

## CONCLUSIONES

La cantidad no hace a la calidad. Muchos piensan que la cantidad de tareas diarias o el seguimiento de metodologías obsoletas, como trabajos de repetición o fijación; son más efectivas que el trabajo con la oralidad y desde la manipulación de objetos conocidos y pertenecientes al entorno del educando, seguido de la reflexión sobre el quehacer diario. El materialismo se ha desplazado al aula en una idea equivocada de que sólo se aprende la lectoescritura usando ciertos métodos o secuencia de actividades aplicadas durante años. Se cree que “mientras más escribe el niño, más aprende”. Y se siguen utilizando métodos de lecto-escritura utilizados desde el virreinato (o aún más, desde la época de Platón). A esto, se le agrega actividades abstractas e incomprensibles de completamiento de palabras sin sus vocales, sin algunas sílabas, sin la primera letra acompañada de un dibujo que dista del conocimiento cotidiano (palabras como “iglú”, “kimono”, “isla”, “inca”, “indio”, “xilofón”, etc.). En conclusión, partir de lo inmediato, lo cotidiano y conocido por el alumno, para construir conocimientos sobre la lengua en su totalidad, complejidad e integridad, nos da las bases para enseñar la lectura y la escritura en su periodo inicial de una manera casi natural. Lo que constituye el alcance de una nueva metodología a la hora de enseñar, que marca un punto de inflexión con respecto a los métodos o procedimientos transplantados de otros países y, que contribuye, exponencialmente, a la investigación educativa como posibilidad de búsqueda y aporte permanente al campo educativo. Los resultados obtenidos a partir de la puesta en práctica en los grados de primero y segundo grado del turno tarde de la escuela

“Pte. Julio Argentino Roca” en los años 2015 y 2016, además de las clases impartidas en los años venideros (y, especialmente, los de 2022 y 2023 con niños con dificultades -y capacidades diferentes, problemas de dislalias múltiples o dislexias- en la adquisición de la lectoescritura), nos dieron grandes logros en el campo disciplinar. Se visualizó o corroboró que existe una nueva forma de impartir el conocimiento de la lengua escrita a partir del uso de etiquetas y otros productos publicitarios, que son efectivos, eficaces, adecuados y oportunos; que motiva al niño al aprender la lengua escrita, potenciando sus saberes previos (extraescolares), estimulándolos y reafirmando - positivamente- su autoestima. Además, el docente experimenta un nuevo modelo de enseñanza desde su práctica, que le permite avanzar a pasos agigantados en la didáctica con recursos que están a la mano y representan un importante conocimiento del mundo real en donde los niños crean y construyen sus experiencias.

## Referencias

- Chomsky, N. (1989). La naturaleza del lenguaje. Su naturaleza, origen y uso. Madrid: Alianza
- Ferreiro, E. (1982). Los procesos constructivos de apropiación de la escritura. En
- Ferreiro, E. & Gómez Palacio, M. (Eds.), Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. & Gómez Palacio, M. (1986b). Proceso de alfabetización. La alfabetización en proceso. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Ferreiro, E. & Teberosky A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2006, julio-diciembre). La escritura antes de la letra. CPU-e, Revista de Investigación Educativa, 3. Recuperado el [fecha de consulta], de [http://www.uv.mx/cpue/num3/inves/Ferreiro\\_Escritura\\_antes\\_letra.htm](http://www.uv.mx/cpue/num3/inves/Ferreiro_Escritura_antes_letra.htm)
- Rodrigo Quian Quiroga (2018). Qué es la memoria Buenos Aires. Editorial Ariel.
- ALARCOS, E. et al. (1976), La adquisición del lenguaje por el niño, Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión SAIC.
- JACOBSON, R.; HALLE M. (1973), Fundamentos del Lenguaje, Madrid, Ayuso.

- PIAGET, J. (1965), El lenguaje y el Pensamiento, Buenos Aires, Paidós.
- Benbenaste, N., Luzzi, S., & Costa, G. (2007). Vigotsky: desde el materialismo histórico a la psicología. Hologramática, 13-32.
- Bruner, J. (1986). El habla del niño. Barcelona: Paidós.