

X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2018.

La investigación científica en psicología al servicio de la demanda social-comunitaria: primera colección de libros infantiles en lengua Wichí “hunhat lheley”.

Taverna, Andrea, Baiocchi, María Celeste y
Padilla, Migdalia I.

Cita:

Taverna, Andrea, Baiocchi, María Celeste y Padilla, Migdalia I (2018). *La investigación científica en psicología al servicio de la demanda social-comunitaria: primera colección de libros infantiles en lengua Wichí “hunhat lheley”*. X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-122/263>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ewym/sta>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA EN PSICOLOGÍA AL SERVICIO DE LA DEMANDA SOCIAL-COMUNITARIA: PRIMERA COLECCIÓN DE LIBROS INFANTILES EN LENGUA WICHÍ “HUNHAT LHELEY”

Taverna, Andrea; Baiocchi, María Celeste; Padilla, Migdalia I

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Consejo Interuniversitario Nacional. Argentina

RESUMEN

En etapas tempranas del desarrollo, la alfabetización o el uso inteligente de la escritura (Ravid & Tolchinsky, 2002) y de representaciones externas culturalmente significativas (ej. notación numérica, ilustraciones) (Harris, 1995; Teubal, 2010) exige disponibilidad y circulación social de tales sistemas simbólicos. Lamentablemente, en poblaciones indígenas de nuestro país, entre ellas los wichí, la circulación de la lengua escrita y de otras representaciones externas culturales es reciente y escasa, en consecuencia la exposición a éstas y su uso son insuficientes, dejando en desventaja a los niños. Se presentan los resultados de un PDTs (2016-2018) destinado a incrementar la presencia y uso de la lengua wichí escrita y de representaciones externas culturalmente significativas en las comunidades de Laguna Yema, Formosa. Junto a integrantes de la Comunidad Wichí Lawet se elaboró la primera colección de libros infantiles en lengua wichí “Hunhat Lheley” (habitantes de la tierra) y se planificaron talleres de alfabetización infantil. Se editaron y distribuyeron libros en comunidades wichí; se realizaron talleres de alfabetización y se fortalecieron habilidades, metacognitivas y metalingüísticas, de hablantes nativos durante el proceso de elaboración de libros y dictado de talleres. Se discute la importancia de la transferencia científica en psicología para el desarrollo social-comunitario y cultural.

Palabras clave

Alfabetización - Representaciones externas - Perspectiva colaborativa - Wichí

ABSTRACT

SCIENTIFIC RESEARCH IN PSYCHOLOGY AT THE SERVICE OF THE SOCIAL-COMMUNITY DEMAND: THE FIRST CHILDREN'S BOOKS IN WICHI LANGUAGE “HUNHAT LHELEY”

At early stages of development, literacy or the intelligent use of writing (Ravid & Tolchinsky, 2002) and culturally significant external representations (i.e. numerical notation, illustrations) (Harris, 1995; Teubal, 2010) require social availability and circulation of those symbolic systems. Unfortunately, in indigenous populations of our country, like the Wichi, the circulation of the written Wichi language as well as others external representations is recent and limited; therefore, the exposition to them and their use are insufficiently, leaving children in disadvantage. This work presents the results of a PDTs (2016-2018) focused in increasing the presence and use

of the written Wichi language and other external representations culturally significant at the Wichi communities from Laguna Yema, Formosa. Along with members of the Wichi Lawet Community the first children's books in Wichi language “Hunhat Lheley” (Inhabitants of the earth) were created and children's literacy workshops were planned. The books were edited and distributed among Wichi communities, literacy workshops were carried out and the meta-cognitive and metalinguistic abilities of the native speakers were fortified in the process of the creation of the books and the dictation of the workshops. The importance of the application of psychological scientific studies for social-community and cultural development is discussed.

Keywords

Literacy - External representations - Collaborative perspective - Wichi

Introducción

La alfabetización es actualmente percibida como el uso inteligente de la escritura (ej., Ravid & Tolchinsky, 2002) pero también de otras formas externas de representación culturalmente significativas tales como lenguaje matemático, ilustraciones en general e ilustraciones científicas en particular, mapas, calendarios, etc. (ej., Harris, 1995; Salsa & Gariboldi, 2018; Teubal, 2002). El uso de representaciones externas posee un rol único al fomentar lo que se conoce como “alfabetización emergente” (Whitehurst & Lonigan, 1998) proceso constructivo y social que se inicia desde el nacimiento del niño, continúa durante la escolarización y que supone una serie de precursores psicolingüísticos y simbólico-cognitivos. Dentro de los precursores psicolingüísticos se encuentran, por un lado, el lenguaje oral y la conciencia alfabética o la comprensión de que los fonemas del lenguaje hablado tienen una traducción gráfica, que se puede reconocer en el código escrito de su lengua. Por el otro lado, se encuentran la conciencia fonológica y la conciencia semántica o la toma de conciencia de los componentes fónicos del lenguaje oral y su relación con el significado de las palabras (Signorini, 2000). Por su parte, entre los precursores simbólico-cognitivos, se incluyen uso (comprensión y producción) de otras formas de representaciones externas no verbales (ilustraciones, notación numérica, etc.), los que como la escritura, son externos, accesibles en una superficie bidimensional, son fijos (no son temporales, por lo tanto, posibles de revisar, editar, memorizar y más), pero que se diferencian de aquella en que le permiten a los niños tener acce-

so a “eventos de aprendizaje de lectura y escritura” en una etapa en la que la escritura aún no se encuentra incluida en su “caja de herramientas” cognitiva (Teubal, 2010). Además de sustentar la alfabetización, otra función de las representaciones externas es servir de mediadores para representar el conocimiento específico que nuestra mente desarrolla, re-describirlo generando nuevas funciones epistémicas y que devenga más explícito o accesible a la mente, y con ello, más social (Pozo, 2001).

Lamentablemente, en varias de las poblaciones indígenas de nuestro país, entre ellas los wichí, la circulación del código escrito de la lengua nativa así como de otras representaciones externas culturalmente significativas es reciente y por lo tanto escasa. Esta situación deja en desventaja a los niños de tales comunidades de habla dado que su exposición a estas herramientas culturales significativas y su consecuente uso es realmente insuficiente. En este trabajo nos proponemos presentar el desarrollo de un Proyecto de Desarrollo Tecnológico y Social (PDTS)- “La lengua escrita y la representación del conocimiento natural en niños wichí. Contribución de los estudios científicos en psicología y lingüística a las prácticas culturales de la comunidad y el desarrollo social”, PDTS-CIN-CONICET 405- llevado a cabo entre 2016 y 2018, que tuvo como objetivo incrementar la presencia y uso de la lengua wichí escrita y de otras formas de representaciones externas culturalmente significativas en el contexto de la comunidad mencionada a fin de promover los precursores psicolingüísticos y simbólico-cognitivos a la alfabetización desde antes de la escolaridad como así también de promover las habilidades cognitivas, metacognitivas, lingüísticas y metalingüísticas de los hablantes nativos adultos wichí.

Proyecto de Desarrollo Tecnológico y Social en comunidades wichí: fundamentos científicos y contexto de surgimiento

Como equipo de trabajo venimos llevando adelante desde el año 2010, en la comunidad Wichí Lawet, de la localidad de Laguna Yema, provincia de Formosa, una serie de estudios psicolingüísticos y cognitivos desde una perspectiva colaborativa (Lassiter, 2005). Investigar desde esta perspectiva supone una modalidad de trabajo horizontal entre la comunidad de estudio y el investigador, involucrados dialógicamente en un objetivo común. Cada instancia en la construcción de conocimiento es compartida a partir del lazo social construido entre ambos: el investigador propone determinado plan de acción y es en la propia comunidad que ese plan se redefine a partir de lo posible, demarcado por los propios miembros de la comunidad. Los tiempos, lugares de trabajo, tareas, se rediseñan en un constante ida y vuelta entre el investigador y los integrantes comunitarios en un intercambio de saberes diversos e igualmente necesarios, de este modo investigador y expertos locales participan activamente en la producción de conocimiento nuevo, válido y público, el cual sirvió de sustento teórico del proyecto que aquí se presenta.

En nuestras investigaciones hemos estudiado las representaciones conceptuales sobre el entorno natural y los procesos cognitivos a ellas asociados como categorización y razonamiento (Taverna, Waxman, Medin & Peralta, 2012; Taverna, Waxman, Medin, Moscoloni & Peralta, 2014; Taverna, Medin & Waxman, 2016; en prensa; Baiocchi, Taverna & Waxman, enviado). Uno de los aportes de estos

estudios es que han comenzado a demostrar variaciones transculturales que desafían las pautas evolutivas observadas en niños de comunidades típicamente urbanas y occidentales. Por ejemplo, si bien en las clasificaciones de los niños wichí encontramos evidencia de los conceptos de lo “animado” y de “ser viviente” observados en otras poblaciones, su trayectoria evolutiva varió transculturalmente. Por un lado, a diferencia de los niños urbanos y occidentales entre los wichí, no se encontró un cambio conceptual desde una concepción animista hacia una concepción biológica del mundo (como fuera postulado por las perspectivas dominantes (Carey, 1985), sino que, ambos conceptos,- lo “animado” y “ser viviente”- se mostraron disponibles cognitivamente a lo largo de todo el período de desarrollo estudiado- 5 a 12 años- de manera simultánea, incluso en la adultez (Taverna, et al., 2012). Así, como los niños de cultura hispanohablante los niños wichí de 5 años creen que los animales y personas poseen vida (y no las plantas), sin embargo a diferencia de aquellos, también creen que tanto animales, personas y plantas pueden morir. Esta conceptualización de la vida (las plantas no viven pero pueden morir) se ve presente en la epistemología cultural sobre lo viviente de este pueblo. De acuerdo a ella (Palmer, 2005), las personas y animales (pero no las plantas) poseen una *husek* social que los hace seres intencionales y animados, sin embargo, comparten con las plantas la cualidad de una *husek* vital, que sería responsable de procesos de descomposición, desintegración, etc. En segundo lugar, contrariamente a lo reportado en las poblaciones infantiles de niños de poblaciones urbanas (Carey, 1985), no se encontró evidencia de pensamiento antropocéntrico entre los wichí. Por ejemplo, cuando se les pidió que atribuyeran propiedades del cuerpo (ej. un órgano interno) desde animales humanos y no humanos (un jaguar, una algarrobo, una persona) hacia otras entidades vivientes y no vivientes (otros animales, plantas y artefactos del mundo), los niños wichí, contrariamente a los niños hispanohablantes, atribuyeron esa propiedad de manera equiparable a humanos y a otros animales e incluso a especies de árboles como el algarrobo. Más aún, no solo no se encontró evidencia de antropocentrismo sino que se encontró que otros seres vivientes como el jaguar y el algarrobo, ambos exponentes significativos de su cultura (Taverna et al., 2016; en prensa) eran más centrales que el ser humano. Esta concepción no antropocéntrica del mundo se alinea con la epistemología de este grupo cultural en el que de manera simétrica animales y personas son consideradas poseedoras de componentes espirituales comunes (*husek*), simetría ontológica que se expresa culturalmente en el mito del origen según el cual los wichí provienen de los animales de monte (Palmer, 2005).

En un estudio subsiguiente, mediante un tarea en la que niños de diferentes grupos lingüísticos y con diferente acceso al entorno natural- niños hispanohablantes urbanos, rurales de zonas pampeanas, y wichí del monte chaqueño- debían listar ejemplos de seres con vida exploramos translingüística y transculturalmente la composición y estructura de la categoría “ser viviente”. Encontramos que el concepto varió en función de la lengua y el grado de contacto con el entorno. Por ejemplo, los niños wichí generaron más nombres en niveles básicos o genéricos- corzuela, tapir- que los niños hispanohablantes quienes generaron mayor cantidad de nombres en niveles supraordenados o taxas reino- animales, plantas. Tam-

bién, los niños rurales- hispanohablantes y wichí- tendieron a generar nombres de animales presentes en su hábitat cotidiano mientras que los niños urbanos generaron mayor cantidad de animales exóticos (Taverna, et al., 2014).

Finalmente, estudios más recientes (Baiocchi, Taverna & Waxman, enviado) revelan que los wichí representan a los animales de monte (*tshotoy*) - incluyendo su composición, estructura y marco explicativo- de acuerdo a un modelo ecológico organizado en base a relaciones sociales agresivas y pacíficas, de creciente nivel de especificidad a lo largo del desarrollo y fuertemente alineado con su epistemología nativa (Palmer, 2005), y no mediante modelos taxonómicos típicos de poblaciones occidentales urbanas (Berlin, 1978). En suma, estos estudios muestran que el desarrollo del conocimiento sobre el entorno natural de los wichí porta las huellas de la lengua, los modelos culturales de sus comunidades y es también moldeado por las oportunidades de experiencia directa con el entorno. La relevancia de nuestros estudios transculturales radica en que permiten mostrar que los patrones y pautas cognitivas y del desarrollo reportados en poblaciones de gran escala, mayoritarias y estándar, pueden no ser generalizables a todas las poblaciones infantiles del mundo.

Precisamente, a partir de la difusión de estos resultados al interior de la comunidad y entre los hablantes nativos, muchos de los cuales han participado en las investigaciones cognitivas y psicolingüísticas mencionadas, quedó muy claro que los mismos debían aplicarse en las prácticas educativas a las que estos niños wichí son expuestos. Como un modo de comenzar a trabajar en este sentido, la comunidad planteó la necesidad de incrementar la presencia y uso de formas de representación que sean culturalmente afines al modo en que los niños piensan, conceptualizan y también nombran su mundo circundante, en el cual el monte y el ecosistema wichí ocupa un lugar esencial. El presente proyecto se pensó, entonces, como un modo de dar una respuesta adecuada y factible a una necesidad socialmente relevante, a saber: la escasez de circulación del wichí como lengua escrita y de otras representaciones externas relativas a su acervo cultural y el posible impacto negativo en el proceso de alfabetización y de representación de los conocimientos culturales en niños y adultos wichí. A su vez, esta demanda se legitima en varios marcos normativos que establecen el derecho a la disponibilidad, circulación y acceso a la propia lengua: el de la Educación Intercultural Bilingüe (EIB) a través de sus leyes provinciales (N° 1.470 y N° 426/84) y nacionales (N° 26.206) y el de la legislación y derechos lingüísticos provinciales (Constitución Provincia de Formosa, Arts. 9, 79; Leyes 1.470, 426/84), nacionales (Constitución Nacional, parte II, cap. 4, art. 75, inc. 17; Leyes: 23.202, 26.206) e internacionales (Convenio 169 OIT; Declaración 61/295 Naciones Unidas).

Metodología

Se adoptó una metodología de intervención con doble aproximación organizada en dos etapas: una primera etapa dedicada a la creación de representaciones externas en lengua y cultura wichí y una segunda etapa dedicada a la planificación de talleres de alfabetización en los que se utilizarían los materiales desarrollados en la primera etapa.

La primera etapa estuvo centrada en la elaboración de libros infantiles. Primero, en base a los resultados de los estudios psicolingüísticos y cognitivos mencionados y en reiterados encuentros entre las hablantes nativas miembros del equipo Aurelia Pérez y Érida María Pérez y las autoras (A.T., M.C.B.) se seleccionaron categorías nativas de animales y plantas, ejemplares de las categorías y los nombres vernáculos de los mismos, teniendo en cuenta los ejemplares más representativos para los hablantes de la comunidad. Segundo, los hablantes nativos Aurelia Pérez, Margarita Pérez y Anselmo Nicodemo Rosas realizaron ilustraciones de los ejemplares elegidos, seleccionando estilo y colores de los animales y plantas de manera situada y contextual, adecuándose en un todo a la perspectiva ecológica y epistemológica nativa de los hablantes de la comunidad. Tercero, los nombres elegidos fueron consultados con las lingüistas, especialistas en lenguas chaqueñas, Verónica Nercesian y Alejandra Vidal y por último las ilustraciones recibieron un tratamiento digital. Por último se editó la primera colección de libros infantiles en lengua wichí "*Hunhat Iheley*" (habitantes de la tierra) (Pérez, Pérez, Taverna & Baiocchi, 2017a; b; c; d; e) la que se compone de cinco libros. Cada libro representa una categoría nativa wichí: *tshotoy* (animales de monte), *tshotoy inot Iheley* (animales de agua), *tshotoy fwiyo'ohen* (animales de aire), *laloj* (animales domésticos) y *hal'o* (árboles y arbustos) con una estructura del tipo imagen-palabra, en la que se evidencian dos sistemas simbólicos: el dibujo o representación gráfica de un ejemplar de la categoría y la palabra escrita o unidad léxica mediante la que se expresa esa categoría.

En la segunda etapa se planificaron dos talleres de alfabetización infantil: un taller para niños pre-lectores, de 3 a 5 años (nivel inicial) y un taller para niños iniciados en el código escrito de la lengua, de 7 a 9 años (primer ciclo). La edad de los niños estuvo consensuada con las MEMAs (Maestra Especial en Modalidad Aborigen), miembros del equipo, Aurelia Pérez y Érida María Pérez, maestras de los niños en primer ciclo y nivel inicial respectivamente en la escuela de modalidad intercultural bilingüe N° 421 Wichí Lako. La coordinación de los mismos estuvo a cargo de ellas, en dos encuentros, en un salón de usos múltiples de la comunidad.

El taller de nivel inicial se armó en base a cuatro actividades en las cuáles se usarían dos de los libros de la colección, "*Tshotoy*" (animales de monte) y "*Laloj*" (animales domésticos): a) la primera actividad consistía en elicitación del conocimiento sobre animales y plantas mediante conversaciones interactivas y preguntas fácticas (ej. ¿qué es?, ¿dónde vive?, ¿vieron alguna vez uno?); b) la segunda y tercera consistían en la identificación de rimas a partir de la lectura de un poema escrito en lengua wichí y de palabras que riman y que no riman, relativos a animales y plantas; c) por último la cuarta actividad consistía en la realización de un dibujo libre también relativo a animales y plantas.

El taller de primer ciclo se armó en base a seis actividades en las cuales se usarían los cinco libros de la colección: a) la primera actividad, al igual que en el taller de nivel inicial, consistía en elicitación del conocimiento sobre animales y plantas a partir del uso de los libros mediante conversaciones interactivas y preguntas fácticas; b) las segunda, tercera y cuarta actividades eran introductorias a los conceptos de oración, palabra y sílaba respectivamente, relativas

a animales y plantas: armado de oraciones, identificación de cantidad de palabras dentro de una oración, identificación de sílabas en palabras; c) la quinta actividad consistía en la identificación de fonemas de palabras también relativas a animales y plantas; d) por último, la sexta actividad consistía en la realización de una ilustración científica a partir de la visualización de una hoja de algarrobo.

Resultados

Se obtuvieron cinco resultados importantes: primero, “*Hunhat Iheley*” se presentó en la Universidad Nacional de Formosa (UNaF) y en la propia comunidad Wichí Lawet en Laguna Yema, Formosa. Segundo, se distribuyeron- aún en curso- 1.000 libros en Laguna Yema entre los integrantes de la comunidad, representantes de la comunidad educativa local, autoridades locales, escuela wichí local, y también entre miembros de otras comunidades y escuelas wichí de la zona de la provincia de Formosa y de otras provincias (ej. U.E.G.P. N° 52 Cacique Francisco Supaz, paraje Pozo del Sapo, provincia de Chaco) entre otros. Tercero, se dictó el taller de alfabetización de nivel inicial en la Comunidad Wichí-lawet, en el cuál participaron activamente 11 niños (rango de edad= 3-5 años; $M_{edad}= 4$; $ds= 1$), en compañía de hermanos mayores y madres, y el taller de alfabetización de primer ciclo, en el cuál participaron también activamente 8 niños (rango de edad= 7-11 años; $M_{edad}= 9,1$; $ds= 1,4$). Cuarto, se trabajó en la potenciación de las habilidades cognitivas, metacognitivas, lingüísticas y metalingüísticas de las hablantes nativas wichí miembros del equipo durante todo el proceso de elaboración de los libros y el dictado de los talleres.

Conclusiones

A través de la adopción de un enfoque colaborativo entre el ámbito académico y comunitario en la atención de demandas socialmente relevantes para las etapas tempranas del desarrollo y para la comunidad wichí en su conjunto, se efectivizó la transferencia del conocimiento científico en psicología del desarrollo a la propia comunidad de estudio. Así, el wichí, una lengua nativa ancestral y otras formas de representación del conocimiento cultural wichí que han tenido históricamente escasa circulación social, tienen hoy más presencia en las comunidades y familias promoviendo su presencia y uso desde muy temprano en la infancia, cuando los conocimientos culturales y las habilidades relacionadas con el código escrito de la lengua empiezan a despuntar. Por último, cabe destacar la experiencia de trabajo nueva, concienzuda y altamente humana que caracterizó todo el proceso que aquí se expone, colaborando en la difusión y promoción de la lengua y cultura wichí, y fomentando el respeto a la diversidad lingüística y cultural que caracteriza a nuestro país y a la igualdad de oportunidades para sus culturas infantiles.

BIBLIOGRAFÍA

- Baiocchi, M.C., Taverna, A.S. & Waxman, S.R. (enviado). Social relations, and not taxonomic relations, as a conceptual framework for animal categorization.
- Berlin, B. (1978). Ethnobiological classification. En E. Rosch & B. Lloyd (Eds.), *Cognition and categorization* (pp. 9-26). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Carey, S. (1985). *Conceptual change in childhood*. Cambridge, MA: Bradford Books, MIT Press.
- Harris, R. (1995). *Signs of writing*. London: Routledge.
- Lassiter, L.E. (2005). Collaborative Ethnography and Public Anthropology. *Current Anthropology*, 46(1), 83-106.
- Palmer, J.H. (2005). *La buena voluntad wichí: una espiritualidad indígena*. Grupo de trabajo Ruta 81, Las Lomitas.
- Pérez, A., Pérez, E.M., Taverna, A. & Baiocchi, M.C. (2017a). *Hal'o*. Formosa: EDUNaF.
- Pérez, A., Pérez, E.M., Taverna, A. & Baiocchi, M.C. (2017b). *Laloy*. Formosa: EDUNaF.
- Pérez, A., Pérez, E.M., Taverna, A. & Baiocchi, M.C. (2017c). *Tshotoy*. Formosa: EDUNaF.
- Pérez, A., Pérez, E.M., Taverna, A. & Baiocchi, M.C. (2017d). *Tshotoy fwi'y'ohen*. Formosa: EDUNaF.
- Pérez, A., Pérez, E.M., Taverna, A. & Baiocchi, M.C. (2017e). *Tshotoy inhot Iheley*. Formosa: EDUNaF.
- Pozo, J.I. (2001). *Humana mente. El mundo, la conciencia y la carne*. Madrid: Morata.
- Ravid, D., & Tolchinsky, L. (2002). Developing linguistic literacy: A comprehensive model. *Journal of Child Language*, 29, 419-448.
- Salsa, A.M., & Gariboldi, M.B. (2018). Experiencia con símbolos y comprensión de dibujos en niños pequeños de distintos contextos socioeconómicos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 36(1), 29-43.
- Signorini, A. (2000). *Del habla a la escritura. El procesamiento fonológico en la lectura inicial*. Tesis doctoral (inédita). Facultad de Humanidades y ciencias de la Educación de la U.N.L.P.
- Taverna, A., Waxman, S.R., Medin, D.L. & Peralta, O.A. (2012). Core-folkbiological concepts: New evidence from Wichí children and adults. *Journal of Cognition and Culture*, 12, 339-358.
- Taverna, A.S., Waxman, S.R., Medin, D.L., Moscoloni, N. & Peralta, O.A. (2014). Naming the living things: linguistic, experiential and cultural factors in Wichí and Spanish speaking children. *Journal of Cognition and Culture*, 14, 213-233.
- Taverna, A.S., Medin, D.L. & Waxman, S. (2016). “Inhabitants of the earth”: Reasoning about folkbiological concepts in Wichí children and adults. *Early Education and Development*, 27, 1109 - 1129.
- Taverna, A.S., Medin, D.L. & Waxman, S. (en prensa). “Inhabitants of the earth”: Reasoning about folkbiological concepts in Wichí children and adults. En (Volumen Editado) *Young Children's Developing Understanding of the Biological World*. Abingdon, England: Routledge.
- Teubal, E. (2002). An Ecological Approach to Literacy in Early Childhood. En P. Klein (Ed.), *Language, Reading and Literacy* (pp. 257-277). Tel Aviv: Ramot.
- Teubal, E. (2010). The contribution of non-verbal graphic texts to children's early literacy development. *IRICE Nueva Época*, 21, 27-36.
- Whitehurst, G.J. & Lonigan, C.J. (1998). Emergent Literacy. Development from Pre-readers to readers. En S. Neuman & D. Dickinson (2001), *Handbook of Early Literacy Development*. New York: Guilford.