

DESARROLLO DE CUATRO OPERACIONES PSICOLINGÜÍSTICAS PARA LEER COMPRENSIVAMENTE*

IDEP- FAMDI

Director científico: Miguel de Zubiría Samper

Coordinador: Mauricio Alejandro Otálora S.

Equipo investigador: Adriana Salazar,

Olga Gómez, Pablo Silva.

Teniendo como punto de partida los desalentadores resultados en comprensión de lectura en los estudiantes del Distrito Especial de Bogotá en 1984, estudios realizados en este año por el Distrito Especial de Santa Fe de Bogotá –muestran resultados negativos sobre las capacidades lectoras de los estudiantes y su relación con el rendimiento académico, la repitencia y el abandono definitivo de la escuela– se conformó un equipo de trabajo compuesto por dos lingüistas, Ana Isabel Rosas de Martínez y Clara Eugenia Arboleda, técnicas de la División de Investigaciones de la DIE-CEP y, por dos psicólogos, Carlos Martínez y Miguel de Zubiría. Este grupo contribuyó a la caracterización del problema de la comprensión lectora –reuniendo las consideraciones básicas acerca de cómo operan los mecanismos intelectuales relacionados con el acto de leer– y en la formulación de las correspondientes recomendaciones didácticas derivadas de conocer los mecanismos lectores específicos.

Después de la publicación de los primeros documentos y cursos, se disolvió el equipo. Sin embargo, el Dr. Miguel de Zubiría continuó con la aplicación sistemática de la propuesta en el Instituto Alberto Merani.

Posteriormente, otros estudios siguen confirmando el bajo estado de la comprensión lectora en los escolares del Distrito Capital.

Los resultados llegaron a ser tan llamativos que fueron reescritos a la luz de la experiencia educativa de ocho años y de las nuevas y esclarecidas lecturas durante esos años. Es así como el texto *Teoría de la seis lecturas* (Zubiría. 1996)

* Esta innovación participó en la convocatoria 04-99. El informe final se encuentra en el Centro de Documentación del IDEP.

constituye la sistematización de una innovación, una nueva forma de enseñar a leer.

Teniendo como punto de partida un diagnóstico altamente preocupante de la situación lectora de los estudiantes colombianos, en todos los niveles de escolaridad –inclusive estudiantes universitarios de últimos semestres que mostraban en las pruebas índices muy bajos en inferencia proposicional–, se propone una alternativa basada en la enseñanza de unos mecanismos propios de cada nivel de decodificación. Se inicia la innovación con el diseño de componentes curriculares que abordaran, a través de la asignatura Lenguaje, el aprehendizaje de los contenidos cognitivos y procedimentales que garantizaran que el estudiante, una vez finalizado su ciclo escolar básico, estuviera en capacidad de formular una tesis original, y de argumentarla por escrito con rigor conceptual y lógico. Por otra parte, se constituye en tarea principal de todas las demás asignaturas garantizar la comprensión, por parte del estudiante, de todos los temas específicos por medio de ejercicios de decodificación incorporados a las Guías para el Estudiante.

Estas modificaciones curriculares se comenzaron a implementar completamente a partir del año 1994, y a la fecha se continúa trabajando con el mismo modelo en el Instituto Alberto Merani.

Para este Instituto el propósito fundamental del área de Lenguaje, durante todos los años de formación del estudiante, consiste en desarrollar las habilidades psicolingüísticas básicas con énfasis en la comprensión lectora. Para ello se diseñó un currículo especial, el cual se fundamenta en la concepción de la lectura propuesta por Miguel de Zubiría (1996) en “Teoría de las seis lecturas”, teoría de nivel pedagógico que describe las operaciones psicolingüísticas que intervienen en el proceso lector. Desde esta perspectiva, la principal función de la lectura es retransformar el texto escrito a sus ideas originales. De Zubiría (1996, p. 32) afirma que “...leer es poner en funcionamiento la inteligencia, sus operaciones, salvo que aplicadas al particular ámbito de la lectura”. Leer requiere dominar múltiples operaciones como el reconocimiento, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia, etc. Para dar cuenta de estas operaciones, según el autor, se requiere de una transdisciplina como la psicosociolingüística. De Zubiría (1996, p. 52), retomando elementos de la lingüística textual (principalmente de T. Van Dijk, 1985), propone la existencia de diferentes niveles de lectura.

Aparte del procesamiento fonético, elemental, de naturaleza perceptual analítico-sintética, habrían de ocurrir, si se enseñasen a los niños y jóvenes, cinco tipo adicionales ascendentes de procesamiento, denominados en

conjunto: *decodificación*: primaria (palabras), secundaria (frases), terciaria (párrafos), precategorial y por último, categorial (análisis transtextual).

Con base en la experiencia pedagógica obtenida, la Fundación Alberto Merani realiza diferentes eventos de socialización a la comunidad académica: seminarios en diferentes ciudades en los cuales se sometió a discusión el modelo; asesoría a instituciones educativas para implementar el modelo; diplomados en el área, un congreso sobre desarrollo de competencias comunicativas; por último, se encuentra trabajando en la elaboración de herramientas pedagógicas para la enseñanza de la lectura, en los cuales se proponen ejercicios secuenciados para desarrollar destrezas en decodificación, con el propósito de facilitar el trabajo pedagógico del docente.



MARCO TEÓRICO

Marco conceptual en el que se inscribe la innovación

La nueva propuesta de lectura se enmarca en un trabajo, tanto teórico como pedagógico, que permite garantizar una aproximación efectiva a la solución del problema: ¿Cómo hacer desde la escuela para que los estudiantes lean adecuadamente? La solución se vislumbra desde dos perspectivas:

Pedagogía conceptual

La teoría de la Pedagogía Conceptual pretende responder dos preguntas:

- ¿Cómo aprehende un individuo?
- ¿Cómo se le debe enseñar?

Para responder a la primera pregunta surge una teoría basada en el postulado del triángulo humano, en el cual se determinan tres componentes fundamentales de todo ser humano, su componente cognoscitivo, afectivo y expresivo.

En el componente cognoscitivo se encuentran el conjunto de saberes y habilidades intelectuales del individuo, en la teoría se denominan instrumentos de conocimiento y operaciones intelectuales.

Sobre el proceso de desarrollo intelectual se evidencian dos postulados fundamentales:

- La inteligencia es aprehendida.

- La inteligencia es un conjunto binario: instrumentos de conocimiento y operaciones intelectuales.

En tanto que la inteligencia es aprehendida, es claro que debe existir un proceso de desarrollo progresivo en el individuo que puede ser pedagógicamente orientado, en ese proceso se han identificado tres fases iniciales:

Etapa nocional: los instrumentos de conocimiento que el niño domina son las nociones. Sus operaciones intelectuales correspondientes son: proyección, comprensión, nominación e introyección.

Etapa proposicional: los instrumentos de conocimiento que el niño domina son las proposiciones –relación de nociones–. Se destacan las operaciones intelectuales: proposicionalización, ejemplificación, decodificación y codificación.

Etapa conceptual: los instrumentos de conocimiento que el niño domina son los conceptos –relación de proposiciones–. Se destacan las operaciones intelectuales: supraordinar, infraordinar, isoordinar y excluir.

Se evidencia una relación supremamente estrecha entre el desarrollo de procesos de pensamiento y procesos psicolingüísticos. Es esencial destacar que, para Pedagogía Conceptual, un elemento fundamental para la adquisición de instrumentos de conocimiento –sean estos nociones, proposiciones o conceptos– es la lectura.

Teoría de las seis lecturas

La lectura, muy por encima del diálogo y de la enseñanza formal, es la herramienta que privilegia la inteligencia ya que pone en funcionamiento operaciones como reconocer, analizar, sintetizar, comparar e inferir.

La lectura permite superar el uso del lenguaje en su estrecha relación con la acción y el contexto físico, facultando al individuo para manejar el conocimiento en la forma de símbolos, es decir, el conocimiento liberado o desprendido del contexto, de la experiencia inmediata. El lector cuenta exclusivamente con el texto para desentrañar su significado, a diferencia de lo que sucede en la comunicación oral. En el texto escrito, el contexto es construido por el escritor y reconstruido por el lector.

Al leer, la persona se enfrenta a un texto escrito concluido y su tarea consiste en llegar a la esencia del mismo. El lector debe desentrañar la estructura subyacente al texto. Tal desentrañamiento implica una labor compleja.

En los inicios del proceso lector, el individuo se enfrenta con el procesamiento fonético, de naturaleza perceptual analítico-sintética, conocida como



lectura fonética. Normalmente, en la escuela se trabaja hasta este nivel de lectura.

Desde la propuesta de "Teoría de las seis lecturas", una vez superado el procesamiento fonético tienen lugar cinco tipos adicionales y ascendentes de lectura, denominados en su conjunto decodificación: primaria, secundaria, terciaria, precategorial y metasemántica. Cada decodificación cuenta con operaciones psicolingüísticas propias.

La decodificación primaria se ocupa de descifrar el significado de cada una de las palabras que participan en el texto. Para ello cuenta con las operaciones de: recuperación lexical, contextualización, radicación y sinonimia.

La decodificación secundaria busca extraer los pensamientos contenidos en las oraciones que conforman los textos. Para esto cuenta con las siguientes operaciones psicolingüísticas:

- **Puntuación:** a fin de extraer el pensamiento contenido en las oraciones y antes de realizar otra actividad mental, el lector ha de establecer la extensión de cada oración, es decir, establecer el inicio como la terminación de la misma.
- **Pronominalización:** consiste en el uso de pronombres o expresiones pronominalizadas para reemplazar elementos lingüísticos mencionados previamente en el texto. El lector debe identificar los pronominales y rastrear a qué hacen referencia, para no perder el hilo temático.
- **Cromatización:** se ocupa de asignar el grado de afirmación o de negación inherente a cada oración. El lector debe ser capaz de preservar el color o matiz propio de cada pensamiento, si aspira a interpretar fielmente el texto que lee.
- **La inferencia proposicional:** reduce las oraciones a su contenido esencial, eliminando los aspectos sintácticos accesorios. Después de que operan los mecanismos auxiliares de puntuación, pronominalización y cromatización, el lector debe eliminar la "basura lingüística" y extraer los pensamientos o proposiciones contenidas en las oraciones.

La decodificación terciaria tiene como tarea primordial descubrir la estructura semántica del texto. Es decir, establecer los enlaces entre las proposiciones principales (o macroproposiciones). Para esto cuenta con las operaciones de macroproposicionalización, elaboración de la estructura semántica y modelación.

La lectura precategorial se ocupa, a partir de la identificación de la estructura semántica de un ensayo, de identificar la tesis o columna vertebral del

mismo, de verificarla analíticamente y de confrontarla con el resto de proposiciones contenidas en él.

La lectura metatextual consiste en comparar, o hacer corresponder el sistema de ideas representadas por el texto, con otros sistemas de ideas externos a él. Desentraña los vínculos que ligan la estructura semántica textual a otros sistemas externos de ideas como la sociedad, el contexto cultural propio del momento y el ámbito en que se produce el texto, etc.

Es evidente que la lectura es el mecanismo privilegiado para ampliar el horizonte intelectual de los seres humanos, y que por lo tanto merece especial atención en el proceso educativo, desde el preescolar hasta la universidad.

Herramientas pedagógicas, un recurso significativo

En conclusión: pensar, leer y escribir son habilidades extremadamente complejas. Están entre las cinco habilidades más complejas que aprehende un ser humano en el transcurso de la vida.

Investigaciones adelantadas en Colombia muestran un panorama desolador relativo al pensar. Las oraciones formales constituyen una excepción en nuestros adolescentes. Pareciera que durante su recorrido por la primaria y por el bachillerato, sólo ocasionalmente los estudiantes hubiesen puesto a funcionar sus procesos intelectuales superiores.

Entre la lectura y las actividades cognitivas hay estrechos nexos: de allí la relación pensamiento-lenguaje. ¿Por qué? Al leer ingresan nuevos conceptos y nuevos conocimientos al cerebro, éstos mejoran la capacidad para interpretar nuevas lecturas y así sucesivamente, sin término. Con la lectura ocurre una grata casualidad: sus mismos productos, instrumentos de conocimientos y operaciones psicolingüísticas, perfeccionan los potenciales lectores. Producto, y a la vez medio.

Al educar a niños o a jóvenes en pensar, leer y escribir no se les enseña en cualquier tema escolar, como los números, o la geografía, o la historia; se les entrega la llave del acceso a cualquier conocimiento. La lectura y la escritura abren a los estudiantes el cerebro y la memoria de otros seres humanos; muy en particular, el cerebro de los sabios: verdaderos maestros de la humanidad.

Las ayudas pedagógicas para apoyar a docentes interesados en desarrollar estas destrezas vienen siendo diseñadas por un equipo de pedagogos, psicólogos y fonoaudiólogos de la Fundación Alberto Merani, bajo la supervisión y orientación de su director científico, el psicólogo Miguel de Zubiría Samper, con el propósito de facilitar al docente los medios didácticos más idóneos



para favorecer en sus estudiantes las transformaciones lenguaje-pensamiento y pensamiento-lenguaje, ampliamente descritos en *Teoría de las Seis Lecturas*.

Unos primeros materiales se concentran en desarrollar destrezas lectoras asociadas con la *decodificación secundaria*. Estos materiales fueron trabajados sistemáticamente durante el desarrollo de esta experiencia.

Inferencia proposicional

Toda oración encierra un pensamiento. La esencia del acto lector es desentrañar los pensamientos contenidos en las oraciones: llegar al núcleo mismo de la idea que el autor quiso transmitir.

Aprender a extraer los pensamientos contenidos en las oraciones, así como a expresar correcta y rigurosamente las propias ideas (oralmente o por escrito), constituye una habilidad intelectual fundamental. Quien adquiere esta habilidad alcanza una ventaja intelectual inmensa.

Matización semántica

Una de las maravillosas características del lenguaje radica en sus múltiples posibilidades expresivas. Gracias a ellas, la expresión lingüística admite variados matices y colores.

Desde luego, una cabal comprensión del texto escrito, así como una real capacidad para expresar ideas, pasa por dominar las posibilidades matizadoras del lenguaje. Mediante tales expresiones relativizadoras el escritor refleja gamas de matices ideativos o cromatismos –apelando a la analogía con la teoría del color y con la pintura– cuyo desciframiento resulta indispensable para recorrer con éxito el camino que conduce al pensamiento.

Pronominalización

En textos con alguna complejidad se intercalan pronombres o expresiones pronominalizadoras, cuya función es reemplazar términos previos a fin de evitar la redundancia.

Resulta extremadamente difícil, si no imposible, desentrañar el sentido de un texto sin destreza en el manejo e interpretación de los pronombres y de las expresiones pronominalizadoras.

Lograr que los niños se aproximen de manera amena y fácil a un mecanismo tan complejo como éste, tanto en la lectura como en la expresión escrita, es el propósito de este material.



Puntuación

Para lograr extraer cada pensamiento a la oración, el lector debe identificar la extensión de cada oración, ubicar su inicio y su terminación.

En fin, los signos de puntuación cumplen muy diversas funciones de cara a la comprensión y producción de materiales escritos. Su uso correcto, no como reguladores de los procesos mecánicos de la lectura, sino como elementos lingüísticos que contribuyen a determinar la significación de las oraciones, constituye el núcleo temático del presente texto.

La experiencia

El gran reto de la transferencia consistía en llevar a dos grupos de 5º grado de Educación Básica Primaria del Distrito un programa de Desarrollo de Operaciones Psicolingüísticas de Decodificación Secundaria. Dicha transferencia implicaría la apropiación de la propuesta, aplicar la misma, hacer el seguimiento y evaluar el impacto del programa para desarrollar Operaciones Psicolingüísticas de Decodificación Secundaria en niños de 5º grado de educación básica.

Las instituciones participantes fueron dos del Distrito Capital, a saber:

- C.E.D. Marsella

Número total de docentes: 57. Número total de estudiantes: 1 300.

Está ubicado en la Localidad octava, Kennedy, barrio Marsella, estrato tres, aunque la institución atiende especialmente población de estratos uno y dos de barrios cercanos.

La innovación se desarrolló con 80 estudiantes de 5º grado de la jornada de la mañana, aunque en el programa también participaron docentes de la jornada tarde, haciendo aplicación en otros grados de la secundaria.

- C.E.D. Florentino González

Número total de docentes: 31. Número total de estudiantes: 887.

Está ubicado en la localidad de San Cristóbal, barrio 20 de Julio, estrato tres.

La innovación se desarrolló con 120 estudiantes de 5º grado de la jornada de la mañana, pero las docentes participantes en el programa lo aplican en otros grados.

Al comenzar el año 2000 nos reunimos representantes del CED Florentino González, representantes del CED Marsella y el equipo del área de lectura de

la Fundación Alberto Merani. Los docentes con una expectativa: *¿es posible mejorar la comprensión lectora de estudiantes de quinto grado?* La Fundación con una propuesta concreta y sistemática: existen seis niveles en la comprensión de lectura (lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura precategórica y lectura metatextual) cada uno de ellos con operaciones específicas. *El reto* consistía en que los estudiantes desarrollaran habilidades del tercer nivel de lectura, *la decodificación secundaria*. Pero una inquietud persistía entre nosotros ¿cómo llevar al aula, de forma efectiva y creativa, la propuesta? Así es como surgen las estrategias:

- Un acercamiento teórico-práctico para los docentes: mediante conferencias y talleres los docentes conocían las habilidades y desarrollaban su propia habilidad.
- Un apoyo en el aula con los estudiantes: mediante clases demostrativas y observación de clases.
- Materiales de apoyo para trabajar con los estudiantes.
- Seguimiento a los estudiantes: mediante la aplicación de pruebas donde se aprecia el estado de cada habilidad lectora en cuestión.
- Reuniones informativas con todo el equipo docente de las instituciones y padres de familia.
- Talleres de elaboración de guías pedagógicas: los docentes aprehenden a elaborar materiales que acerquen a los estudiantes a la comprensión de lectura, desde español y desde áreas específicas de conocimiento.

Estas estrategias se concretaron en un cronograma de trabajo, el cual se cumplió en el 95%, cumplirlo significó acuerdos de todas las partes – instituciones, docentes, asesores, directivos–, el proyecto se convirtió, además, en un gran ejercicio de la tolerancia.



ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Diferentes miradas

Los participantes del proyecto vivieron dinámicas diferentes fundamentales para comprender qué significó el proyecto en todas sus dimensiones.



- Las docentes: el equipo de ambas instituciones fue conformado por mujeres docentes, la mayoría madres, quienes vivieron la experiencia con gran compromiso personal, institucional y familiar. La preocupación por la comprensión de lectura trascendió las aulas. En un principio temerosas, pensaron que la propuesta desbordaba sus capacidades, pues exigía cambiar la forma de mirar la enseñanza de la lectura, y con ella muchas prácticas pedagógicas. Al final su balance es positivo, se encuentran satisfechas por el nivel de logro obtenido, pero con grandes retos para continuar. La empatía del equipo de docentes y su compromiso con el grupo fueron aspectos fundamentales para el éxito del proyecto.

- Los asesores: el equipo de asesores del proyecto percibe el éxito de la experiencia como el resultado de la confluencia de varios factores: el apoyo de las instituciones (en tiempo y confianza), el alto compromiso de las docentes (autonomía, responsabilidad, creatividad, curiosidad y flexibilidad), la disponibilidad de los niños y la adecuada administración del proyecto.

- Los niños: la apertura de los niños frente al proyecto fue total. La novedad, empezar a trabajar con fichas de trabajo y con materiales que exigían pensar. Rápidamente los niños se apropian de la terminología y metodología de trabajo y empiezan a hacer transferencias. La visita de los asesores era esperada con entusiasmo: “¡llegó Merani, vamos a divertirnos!”.

Dos instituciones, dos vivencias

Aunque la propuesta fue la misma y se compartió el cronograma, cada institución vivió el proyecto de forma diferente.

El C.E.D. Florentino González le da la bienvenida al proyecto, al igual que a otras propuestas. La institución se encuentra en un momento de enorme apertura y permanente verificación de la validez de los proyectos en los cuales participa su institución.

- C.E.D Florentino González

Participantes del proyecto: 2 docentes de 4º, 4 docentes de 5º, una docente de 7º y una de 8º.

Dinámica del grupo: las docentes de español se encargaron de desarrollar la habilidad en los estudiantes. Las demás docentes apoyaban, poniendo en juego la habilidad al abordar textos donde se desarrollaban los contenidos de cada área. De esta manera los estudiantes utilizaban permanentemente sus nuevas destrezas y aclaraban permanentemente sus dudas.

Dinámica de los estudiantes: el trabajo con talleres agrada mucho a los estudiantes, el trabajo con los materiales entregados por la Fundación fue limitado. Los *mentefactos proposicionales*¹ se convirtieron en la herramienta de síntesis preferida en todas las asignaturas: "Profe no copiemos, resumamos mejor con un mentefacto".

Los logros alcanzados por los estudiantes fueron significativamente altos.

Fortalezas y debilidades

Fortalezas: trabajar en equipo. Tener tiempo institucional disponible para discutir el proyecto.

Debilidades: no contar con recursos para copiar talleres. No lograr espacios para involucrar a otros docentes en el proyecto.

El C.E.D Marsella ha vivido en una "microexperiencia" los avances de los niños en comprensión de lectura, a partir de la propuesta de la Fundación Alberto Merani. Con el proyecto, busca iniciar la extensión de la propuesta a toda la institución.

• C.E.D Marsella

Participantes del proyecto: 1 docente de 4º, 4 docentes de 5º y 6º, una docente de 7º.

Dinámica del grupo: las docentes participantes del proyecto son de Español y se encargaron de desarrollar la habilidad en los estudiantes. No se trabajó en grupo, cada docente transfería la experiencia.

Dinámica de los estudiantes: el trabajo con talleres agrada mucho a los estudiantes, el trabajo con los textos fue limitado. Fue muy difícil para las docentes destinar tiempo para la propuesta, pues estaban con un cronograma institucional muy apretado.

Los logros alcanzados por los estudiantes fueron moderados.

Fortalezas y debilidades

Fortalezas: lograr que la institución se involucrara en el proceso. Para el próximo año, todos los docentes y las directivas tendrán como propósito desarrollar la comprensión de lectura. Para ello están recibiendo un diagnóstico del estado de sus estudiantes y las estrategias pedagógicas para formar lectores competentes.

¹ Representación gráfica del pensamiento contenido en una oración.



Debilidades: no trabajar en equipo durante el proyecto. No disponer de tiempo institucional para discutir el proyecto.



CONCLUSIONES

- El C.E.D Florentino González obtiene mejores resultados con su intervención pero sus proyecciones no parecen tener un carácter institucional.
- El CED Marsella tiene fuertes proyecciones de continuar el proyecto, pero debe diseñar una intervención más sistemática para obtener mejores logros con sus estudiantes.

Finalmente, podríamos afirmar que los estudiantes de nuestra propuesta son mejores lectores, porque al leer intentan (con diferentes niveles de logro):

- Inferir las ideas contenidas en las oraciones que conforman los textos.
- Delimitar la extensión de los pensamientos contenidos en las oraciones que conforman los textos (puntuación).
- Comprender el significado de la oración al leer la función semántica de los signos intraoracionales (puntuación).
- Establecer el grado de relatividad de las oraciones que aparecen en los textos y precisar los pensamientos contenidos en las mismas (cromatización).
- Mantener el hilo temático del texto al ser capaz de identificar los elementos referenciales y sus referentes correspondientes (pronominalización).



BIBLIOGRAFÍA

- BRUNER, J. *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza. Madrid. 1984.
- CARRETERO M. y GARCÍA (comp.). *Lecturas de psicología del pensamiento*. Alianza. Madrid. 1984.
- CASE, R. *El desarrollo intelectual*. Paidós. Barcelona. 1989.
- DEL VAL, J. *Lecturas de psicología del niño*. Alianza. Madrid. 1979.
- De Zubiría M. *Pensamiento y aprehendizaje*. Susaeta. Quito. 1994.
- _____ *Operaciones intelectuales y creatividad*. Susaeta. Quito. 1994.



- _____ *Teoría de las seis lecturas*. Volumen I. Fondo de publicaciones Fundación Alberto Merani. Bogotá. 1996.
- _____ *Instrumentos y operaciones intelectuales. Mentefactos II*. Publicaciones Especialización en Desarrollo Intelectual y Educación. Bogotá. 1996.
- EYSENCK, H. J. *Estructura y medición de la inteligencia*. Barcelona. 1983.
- FRAISSE, P. y PIAGET, J. *Aprendizaje y memoria*. Paidós. Buenos Aires. 1973.
- GARDNER, H. *Estructuras de la mente*. F.C.E. México. 1987.
- LINDSAY P.h. y NORMAN D.A. *Introducción a la psicología cognitiva*. Tecnos, Madrid. 1983.
- LURIA A. R. *Conciencia y lenguaje*. Pablo del Río. Madrid. 1981.
- _____ *Lenguaje y pensamiento*. Fontanella. Barcelona. 1980.
- _____ *Los procesos cognitivos*. Fontanella. Barcelona. 1980.
- MARINO, G. *Escritos sobre escritura*. Dimensión Educativa. Bogotá. 1990.
- MEILI, R. *La estructura de la inteligencia: análisis factorial y psicología del pensamiento*. Herder. Barcelona. 1986.
- MERANI, A.L. *De la praxis a la razón*. Grijalbo. México. 1980.
- _____ *La génesis del pensamiento*. Grijalbo. México. 1980.
- _____ *El lenguaje*. Grijalbo. México. 1980.
- PERKINS, D.N. *Conocimiento como diseño*. Universidad Javeriana. Bogotá. 1989.
- Piaget, J. *Biología y conocimiento*. Siglo XXI. Madrid. 1973.
- _____ *Introducción a la epistemología genética*. Tomo III. Paidós. Buenos Aires. 1975.
- SERRANO, J.A. *Pensamiento y concepto*. Trillas. México. 1988.
- SHARDAKOV, M.N. *Desarrollo del pensamiento escolar*. Grijalbo. México. 1977.
- STERNBERG, R. J. *La inteligencia humana*. Paidós. Barcelona. 1987.
- VAN DIJK, T. A. *La ciencia del texto*. Paidós. Barcelona. 1985.
- _____ *Estructuras y funciones del discurso*. Siglo XXI. México. 1980.
- Vigotsky, L. S. *El lenguaje y el pensamiento del niño*. La Pléyade. Buenos Aires. 1973.

