

# El desafío de enseñar a pensar mediante las técnicas documentales

☞ FÉLIX BENITO MORALES •

En los últimos años, se han replanteado los objetivos y las estrategias didácticas de las áreas curriculares, y por otro lado, se han multiplicado los intentos por diseñar programas de intervención para enseñar a pensar (1), como respuesta a la nueva concepción constructivista y cognitivista del aprendizaje significativo y al escaso desarrollo que se hacía de las habilidades de pensamiento que configuran la competencia intelectual de los alumnos.

El programa HEBORI (Habilidades y Estrategias para Buscar, Organizar y Razonar la Información) ha sido diseñado atendiendo a los principios que sustenta la Educación Documental, y que se refieren en síntesis a la configuración de un nuevo estilo educativo que haga frente a los retos instructivos, formativos y socio-sanitarios generados en la sociedad de la información. Está implementado en el área de Lengua y Literatura y recoge las capacidades que subyacen al pensamiento, los métodos que ayudan al pensamiento, los conocimientos sobre el pensamiento y las actitudes que conducen al pensamiento, en el marco de la alfabetización científica (2) y orientados a la formación de los alumnos como investigadores, lingüistas y tecnólogos de la información, con capacidad para acceder, seleccionar, analizar y producir conocimiento científico.

Son muchos los interrogantes que nos motivaron para iniciar las investi-

gaciones que actualmente estamos llevando a cabo. Entre ellos, quisiera señalar los siguientes para suscitar la reflexión de los lectores y mostrarles a continuación de qué manera intentamos darles respuesta, con la finalidad primordial de mejorar la calidad de la educación e introducir la ciencia documental en los centros escolares.

¿Son útiles y significativos los aprendizajes escolares en la posterior formación humana y profesional?



**Se trata de recoger dos prioridades educativas que preocupan a la mayoría de los docentes, enseñar a pensar y enseñar a documentarse, modalidades instructivas a primera vista dispares, pero que son dos facetas complementarias del conocimiento**

¿Se desarrollan habilidades de pensamiento a través de los textos informativo-documentales en el aula?

¿Se planifican y se valoran eficazmente los contenidos de la ciencia documental en el currículum escolar?

¿Es posible mejorar el rendimiento intelectual, mediante el aprendizaje y la aplicación práctica de las técnicas bibliotecarias y documentales?

¿Sería factible la colaboración entre distintos grupos profesionales relacionados con la Educación y la Documentación para diseñar y aplicar programas de instrucción?

El autor del artículo está abierto a cualquier crítica o sugerencia que los lectores de EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA quieran hacerle, y dispuesto a colaborar con las personas y grupos de trabajo interesados en el tema.

## Descripción del programa

En el artículo titulado *Del dominio de la información a la mejora de la inteligencia*, publicado en el nº 28 (Junio 92), pp. 64-65 de la revista EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA, expuse brevemente las líneas directrices de un proyecto educativo - documental, actualmente en fase de experimentación, que ha despertado el interés de numerosos lectores, solicitando una información más amplia de los diferentes aspectos científicos y metodológicos que configuran el programa.

La aplicación experimental (3) de este programa de intervención psico-

(1) Los más utilizados en la elaboración del programa HEBORI son: de carácter general, el programa de enriquecimiento instrumental (Feurstein y col., 1980), el proyecto inteligencia (Univ. de Harvard, 1983), el programa Filosofía para niños (Lipman, 1974, 1988), el proyecto de inteligencia aplicada (Sternberg, 1989), y de carácter más específico, el programa ¿Seguro que es cierto? (Alonso Tapia y Gutiérrez Martínez, 1989) dedicado al razonamiento, y el programa de estrategias de aprendizaje independientes del contenido (Danserau y col., 1979) el programa de estimulación de la comprensión lectora (Huerta y Matamala, 1909), el programa de intervención en estrategias de comprensión de textos expositivos (León, 1989) y el programa de entrenamiento en supervisión y regulación de la comprensión lectora (Mateos, 1989), centrados en la comprensión lectora y la adquisición de conocimientos a partir de textos.

(2) Se denomina con esta terminología a la familiarización del alumno con los conceptos, teorías y procedimientos científicos y tecnológicos esenciales del conocimiento actual, como parte de su formación integral.

(3) Plan de investigación, cuyo objetivo es la verificación de una hipótesis determinada, y en el que se ajustan al máximo las fases de planificación y de control, usando materiales de evaluación tipificados para obtener resul-

tados válidos y fiables.

(4) La valoración de los logros obtenidos con la aplicación del programa exige que previamente efectuemos una evaluación diagnóstica de los dos grupos para identificar y evaluar las necesidades y deficiencias con relación a los objetivos señalados en la hipótesis de trabajo, y que además nos servirá para ajustar en lo posible el programa a la situación real de los alumnos.

(5) Se basa en el supuesto de que existe una equivalencia funcional entre las operaciones computacionales que pueden ser realizadas por la mente humana y las que pueden ser realizadas por un ordenador. Este supuesto presupone la idea de que la naturaleza del substrato físico que sirve de soporte a una naturaleza del substrato físico que sirve de soporte a una actividad es relativamente irrelevante para una caracterización de dicha actividad. La información que el sujeto recibe se procesa según ciertas operaciones fundamentales de percepción cognitiva, memoria, pensamiento convergente, pensamiento divergente y evaluación. Estas operaciones se efectúan sobre ciertos contenidos: simbólicos, semánticos, figurativos y sociales, con el objeto de conseguir ciertos productos: clases, sistemas, implicaciones y transformaciones.

pedagógica, se basa en el procedimiento pretest-postest (4) con grupos experimental y control (en el cual no se aplica el programa pero sí las pruebas estadísticas para contrastar los resultados), homogeneizados en lo posible, para el entrenamiento de operaciones cognitivas básicas, la adquisición de habilidades lingüísticas y comunicativas, y la formación tecnológica de usuarios de información científica, presentando el perfil ideal del documentalista como modelo por sus cualidades humanas, técnicas y científicas.

Está implementado en el área de Lengua y Literatura de los últimos niveles de la todavía E.G.B., posteriormente primer ciclo de la educación secundaria obligatoria, y se va a aplicar durante un curso escolar en colegios públicos de la comarca alicantina de la Vega Baja. Para coordinar la experimentación y obtener el mayor rendimiento instructivo de las características del entorno escolar, se ha formado un EMIED (equipo multidisciplinar para la investigación educativo-documental), coordinado por el autor de este artículo y formado por bibliotecarios, profesores universitarios y los maestros que lo llevan a cabo en sus aulas.

Se basa principalmente en el estudio y análisis de las operaciones documentales desde la perspectiva del paradigma cognitivo del Procesamiento de la Información (5), centrados en las investigaciones referidas a la inteligen-

○

**El programa está orientado  
a la formación de los  
alumnos como  
investigadores, lingüistas  
y tecnólogos de la  
información, con capacidad  
para acceder, seleccionar,  
analizar y producir  
conocimiento científico**

cia (6) y el lenguaje (7), y desde las líneas conceptuales y las categorías críticas de la Lingüística textual (8). Trata de recoger dos prioridades educativas que preocupan a una mayoría de los docentes, **enseñar a pensar y enseñar a documentarse**, modalidades instructivas a primera vista dispares, pero que son dos facetas complementarias del conocimiento: el conocimiento como construcción cognitiva, para obtener un pensamiento crítico y creativo, y el conocimiento como información documental, para dominar los recursos tecnológicos necesarios para su recuperación y transmisión. En la base del conocimiento, el lenguaje verbal, que no sólo es el

vehículo del pensamiento, sino que en buena medida lo configura, es el instrumento activo para procesar (comprender y producir) la información y conseguir su dominio, desarrollando sistemas de expresión, representación y comunicación. En este sentido, el léxico del programa, que es como la espina dorsal que lo sustenta y le da solidez, recoge una terminología hasta ahora no incluida en los currícula educativos, construido atendiendo a los fundamentos básicos de cada una de las disciplinas científicas implicadas y al nivel de comprensión y operatividad de los alumnos (9).

Trata de validar la hipótesis de que su aplicación produce en los alumnos del grupo experimental respecto de los del grupo control:

1º) la mejora en el reconocimiento y uso de los medios y las técnicas de que se sirve el conocimiento científico para su conservación, recuperación y transmisión;

2º) la mejora de las funciones cognitivas deficientes;

3º) la mejora de la comprensión lectora de textos expositivos;

4º) la mejora del hábito lector y

5º) la mejora de la motivación intrínseca en el aprendizaje.

Pretendemos que sea un programa, tras su validación experimental, adaptable a cualquier programación curricular del área de Lengua y Literatura, y a una diversidad de necesidades e intereses de los alumnos, utilizándose como módulos de aprendizaje de ac-

(6) La inteligencia, que ha sido definida desde muy diversos enfoques teóricos, tiene muchas facetas e incide en todas las dimensiones de la conducta, por lo que las personas pueden ser inteligentes de diferentes maneras. En este sentido, uno de sus modelos más aceptados, la teoría triárquica del profesor de la Universidad de Yale, Robert Sternberg, recoge: los tipos de procesos cognitivos que se emplean en tareas intelectuales (subteoría componencial); las aptitudes para hacer frente a problemas nuevos en situaciones nuevas, y para automatizar el procesamiento de la información (subteoría experiencia); y los modos prácticos en que se aplican dichos procesos en los contextos reales en que se desenvuelve el sujeto (subteoría contextual). Las operaciones documentales constituyen, desde esta perspectiva, una actividad mental muy completa, debido a que promueven en su práctica la activación de:

a) los metacomponentes, que son procesos de control que guían la planificación y la toma de decisiones en la ejecución de una tarea. Se distinguen siete: identificar y definir el problema, seleccionar los pasos para resolverlo, plantear estrategias eficaces para la resolución del problema, elegir una representación mental de la información, asignar los recursos, controlar el proceso de solución y evaluar los resultados;

b) los componentes de ejecución de las tareas, que intervienen en su realización concreta, como son, por ejemplo, la codificación de la información para su entrada en el sistema cognitivo, la construcción o síntesis de la nueva información, su transformación mediante un conjunto de reglas, su almacenamiento en la memoria (concebida metafóricamente como fichero), la recuperación mediante la cual dicha información almacenada se hace disponible al sistema de procesamiento, y la comparación de dos estructuras de información;

c) los componentes de adquisición de conocimientos, implicados en su aprendizaje, organización y almacenamiento en la memoria, como son la codificación selectiva para distinguir la información relevante de la irrele-

vante, o la comparación selectiva que relaciona la nueva información con las estructuras de conocimiento ya existentes.

(7) El procesamiento de un texto en la lectura implica la articulación de una serie de procesos lingüísticos y no lingüísticos, orientados a la construcción de una representación integrada del contenido del texto, que incluyen: a) los procesos de reconocimiento de palabras, procesos de codificación perceptiva y procesos de acceso léxico que permiten identificar una serie de letras como una palabra de léxico; b) el procesamiento léxico, que permite interpretar una palabra en un contexto sintáctico y semántico según su estructura morfológica e interpretación semántica; c) el procesamiento sintáctico, que afecta a la organización de las palabras en frases y oraciones;

d) el procesamiento semántico que afecta a la interpretación de las oraciones y a la generación de proposiciones que especifican su contenido, y e) el procesamiento textual, que afecta a la integración de las proposiciones en una representación lingüística cohesionada según su tema o tópico.

(8) El texto (o el discurso) destaca, sobre todo, su carácter de unidad estructurada. Los numerosos elementos situados en diferentes niveles, se articulan de forma compleja a través de una organización interna que asegura la coherencia, cohesión e integridad del texto que facilita la progresión del discurso incrementando la información. La unidad del texto puede vincularse al desarrollo del tema explícito en el título o en el índice, o a la estructura profunda, la macroestructura, la forma lógica subyacente a la manifestación del texto a través de su microestructura, de su estructura superficial.

La estructura de un texto se pone de relieve en la existencia de un plan organizativo que incluye esquemas globales y diversos patrones de representación del conocimiento al servicio de una intención coherente a través de una serie de mecanismos que aseguran la conexión entre los diversos elementos, tanto a nivel superficial -cohesión- como a nivel profundo -coherencia-.

## EXPERIENCIAS

tuación compensatoria. El personaje Joven Merlín, simpático adolescente que representa el afán por aprender, la colaboración entre los jóvenes y la preocupación por su entorno, actúa como orientador y animador en la instrucción y sirve de enlace entre los distintos módulos del programa, siendo el emblema que lo identifica.

Para el desarrollo de algunas de las actividades, se ha diseñado un nuevo espacio, el **taller escolar de Documentación**, concebido como mediateca y aula de recursos documentales, donde el alumno pueda conocer y experimentar la organización, selección y consulta de los documentos, las posibilidades de la telemática, la aplicación documental de soportes ópticos; dónde adquirir hábitos culturales y habilidades del trabajo intelectual.

Pero la finalidad última del programa HEBORI no está en una aplicación experimental con resultados satisfactorios, sino que pretende, mediante su difusión, promover la educación documental y la creación de EMIEDs, para concienciar, tanto a la comunidad educativa, como a los centros culturales y grupos profesionales dedicados a los temas informativo-documentales, de la necesidad de coordinar esfuerzos para estimular el diseño de programas de instrucción que aprovechen la riqueza y las posibilidades de su entorno sociocultural, faciliten el acceso de los jóvenes a la información científica y les permita servirse de ella para mejorar su formación humana y profesional, comprometidos con su entorno

social, cultural y medioambiental.

### Variables y objetivos

La formulación de objetivos se ha realizado atendiendo a las tres variables siguientes, que sintetizan los aspectos esenciales en los que incide e interviene el programa para su mejora.

a) Variable cognitivo-lingüística: operatividad del sistema cognitivo y



comprensión de la información textual expositiva.

b) Variable documental-tecnológica: acceso al conocimiento y construcción de productos documentales.

c) Variable didáctico-motivacional: motivación intrínseca en el aprendizaje y hábito lector de textos informativo-documentales.

Veamos a continuación los objetivos que configuran el diseño experimental. Me he limitado a enumerar aquellos que he considerado imprescindibles para que los lectores se hagan una idea de lo que queremos conseguir con el programa.

1. *Mejorar la ejecución de tareas intelectuales.*

1.1. Corregir deficiencias cognitivas relacionadas con la recogida, elaboración y comunicación de la información (10).

1.2. Mejorar la comprensión lectora de textos expositivos (11).

1.3. Realizar tareas en las que se desarrollen procesos de razonamiento inductivo: clasificación, comparación, categorización, actualización, generalización, discriminación y analogía.

1.4. Realizar tareas en las que se desarrollen procesos de razonamiento deductivo: inferencias transitivas y toma de decisiones.

1.5. Realizar tareas en las que se desarrollen las fases de los procesos de solución de problemas y de toma de soluciones.

1.6. Realizar tareas en las que se desarrollen los procesos del pensamiento reflexivo y de insight (12).

1.7. Transferir (13) las habilidades que subyacen en las técnicas bibliotecarias y del Análisis Documental a la vida diaria.

2. *Sentar las bases de una formación humanística y científica centrada en los documentos.*

2.1. Reconocer las distintas fases por las que pasa la información científica hasta llegar al lector.

(9) Términos como abstract, autocontrol, bases de datos, bibliófilo, clasificación decimal universal, categoría, dificultad de ejecución, diseño, eficacia, estrategia, indización, inferencia, isotopía, recuperación documental, tesoro, tópico, teledocumentación, unitérmino y videotex, son algunos ejemplos del glosario de terminología científica elaborado para el programa "HEBORI".

(10) Procesos cognitivos básicos realizados de forma inadecuada o en grado insuficiente como son: en la recogida de información, la impulsividad, la imprecisión al reunir datos, la percepción superficial, la organización espacio-temporal deficiente, la carencia de conceptos verbales y la atención a una sola fuente informativa; en la elaboración de la información la ausencia de comparaciones, la falta de selección de datos relevantes para la solución de problemas y unas posibilidades limitadas de categorización; y en la fase de comunicación de la información respuestas implanificadas, carencia de elementos verbales, e imprecisión en las respuestas.

(11) La comprensión lectora es una tarea cognitiva muy compleja que se produce por la conjunción de las características del material escrito, expresadas en sus diferentes niveles lingüísticos, su contenido y su estructura, y las características del lector, los conocimientos y habilidades lectoras que utiliza para extraer la información del texto. Estos aspectos se han reflejado

en los siguientes subobjetivos del programa:

1. Adquirir el concepto de texto expositivo.
2. Relacionar la nueva información con la previamente adquirida en el sistema cognitivo.
3. Reconocer y usar diferentes estructuras textuales expositivas.
4. Realizar análisis textuales mediante esquemas, guiones, mapas conceptuales, identificación de la información relevante y de las unidades argumentales.
5. Realizar inferencias semánticas y causales.
6. Comprender y usar de forma precisa el vocabulario.
7. Comprender y usar la terminología científica básica de las disciplinas implicadas en el programa.
8. Supervisar el propio proceso de comprensión lectora.

(12) Término acuñado por la Gestalt para designar la comprensión consciente y repentina de la solución de un problema, producto de una reorganización del campo perceptivo, o de una redefinición creativa de sus datos.

(13) El entrenamiento de habilidades cognitivas resulta efectivo cuando el sujeto responde satisfactoriamente en situaciones distintas a aquellas en las que se había entrenado, transfiriendo conductas de un ámbito específico a otros nuevos.

2.2. Reconocer, valorar y apreciar los medios y las técnicas que a lo largo de la historia se han usado para conservar y transmitir el conocimiento científico.

2.3. Realizar experiencias didácticas en bibliotecas, mediatecas y centros de documentación y crear una biblioteca escolar para el área de Lengua y Literatura (14).

2.4. Realizar experiencias didácticas en el taller de Documentación (15).

2.5. Diseñar y realizar juegos con temas documentales.

3. Incrementar la motivación intrínseca en el aprendizaje, fomentando los valores y actividades que caracterizan al documentalista, e inculcar en los alumnos hábitos y estrategias que les faciliten su formación permanente.

3.1. Afianzar el hábito lector de textos informativos y documentales y la consulta en bibliotecas, centros documentales y bases de datos.

3.2. Desarrollar una actitud crítica en la selección de sus lecturas informativo-documentales.

3.3. Buscar, catalogar e indizar documentación textual sobre los problemas y preocupaciones de los jóvenes.

3.4. Aumentar la curiosidad científica, el deseo de aprender.

3.5. Aumentar la cooperación con el grupo.

3.6. Mejorar la responsabilidad en su trabajo.

### Planificación didáctica

El éxito de un programa de intervención educativa, no sólo depende



del tipo de habilidades entrenadas, sino también del procedimiento de instrucción empleado. En las siguientes líneas voy a señalar las fases o acontecimientos didácticos que orientan la aplicación del programa sin olvidar, aunque no lo mencione de forma explícita, que durante toda la experimentación se ofrece a cada alumno una atención personalizada, atendiendo a su peculiar estilo cognitivo (16).

No he señalado una fase específica de evaluación, ya que es continua y está presente en cada una de las diferentes fases. No obstante, esto no quita

que se puedan aplicar pruebas que en ningún caso tendrán el carácter tradicional de examen, y que servirán para establecer el grado de aceptación y funcionamiento del programa.

1. *Fase de arranque instructivo*: en esta fase el profesor debe captar la atención y promover la realización de proyectos (17), estimulando el recuerdo de los prerrequisitos (18) y diseñando junto con cada equipo de trabajo los objetivos y la planificación operativa de los mismos, de acuerdo a las unidades temáticas y el repertorio de habilidades y estrategias señaladas en el programa. Es necesario que los alumnos sepan qué van a aprender, cómo se emplean dichos conocimientos, los beneficios que conlleva su utilización y las situaciones, materiales o propósitos apropiados para su despliegue.

2. *Fase de modelado*: consiste en mostrar a los alumnos paso a paso el procedimiento a seguir cuando se aplica una habilidad que les será útil en la realización de sus proyectos. Esta fase posibilita la exteriorización de actividades que normalmente ocurren de forma encubierta. Observando a otros, el alumno puede llegar a tomar conciencia de los procesos mentales que de otro modo permanecerían completamente implícitos.

3. *Fase de práctica guiada*: el alumno debe practicar el proceso observado, por ejemplo, pensando en voz alta, para que pueda ser guiado y corregido, haciendo visibles los procesos de pensamiento y no únicamente los resultados.

4. *Fase de trabajo independiente*: el objetivo de esta fase es fomentar la au-

(14) Como ejemplos de las diversas actividades que se pueden realizar para conseguir este objetivo mencionaré las siguientes:

1. Localizar los diferentes espacios en una biblioteca, mediateca o centro de documentación.
2. Describir diferentes soportes de información textual expositiva y recursos tecnológicos para el acceso a la información.
3. Describir los aspectos exteriores de los libros (formato, portada, ilustraciones, tipografía, manejabilidad, relación calidad-precio, etcétera).
4. Usar diferentes sistemas de clasificación para la ordenación de los documentos.
6. Participar en la catalogación de libros, y en la elaboración de ficheros de títulos, autores y materias temáticas.
7. Utilizar los ficheros de búsqueda para la localización de documentos.
9. Reconocer y construir lenguajes de clasificación e indización.
10. Participar en el préstamo y en la selección y adquisición de documentos.

(15) Como tareas básicas que los alumnos deben realizar en el taller escolar de Documentación, citaré las siguientes:

1. Utilizar el ordenador y los soportes ópticos para acceder a la información científica.

2. Localizar la información en los textos.

3. Comprender y usar los índices bibliográficos.

4. Realizar un periódico escolar de abstracts y de noticias informativo-documentales.

5. Elaborar dossieres documentales.

(16) Con esta denominación se conocen las investigaciones que versan sobre las diferencias individuales existentes al percibir, organizar y juzgar conceptualmente los distintos aspectos del mundo que nos rodea.

(17) En el aprendizaje cooperativo mediante el trabajo por proyectos, el alumno busca respuestas a sus propias iniciativas, planificando y tomando decisiones en equipo, favoreciendo su participación activa en el aprendizaje. Se inspira en el pragmatismo pedagógico de J. Dewey, que concebía como objetivos educativos fundamentales la preparación del alumno para la vida y su familiarización con el medio social.

(18) Son aquellos conocimientos previos, necesarios para realizar un nuevo aprendizaje. Se relaciona estrechamente con el concepto de esquema o conjunto organizado y activo de conocimientos almacenados en la memoria a largo plazo, dentro del cual se encajan o localizan las nuevas experiencias y los nuevos conocimientos, adquiriendo éstos significación para el sujeto.

## EXPERIENCIAS

tonomía, la autoconfianza y la reflexión del alumno, en la práctica de la habilidad aprendida.

5. *Fase de trabajo cooperativo*: el equipo organiza y prepara el trabajo para cada uno de sus miembros. Una vez realizado, lo comentan entre ellos, formulando unas conclusiones.

6. *Fase de revisión de tareas y de desarrollo de los procesos de insight*: en este momento el profesor y los equipos exploran juntos los resultados de sus proyectos. Puede haber más de una solución y distintas formas de realización.

7. *Fase de supervisión del aprendizaje*: el alumno debe saber emplear diferentes estrategias para comprobar si el aprendizaje ha sido efectivo, detectar los propios fallos y buscar la información para resolver el problema. Mediante el resumen, tanto oral como

○

**El personaje Joven Merlín  
representa el afán por  
aprender, la colaboración  
entre los jóvenes y la  
preocupación por su  
entorno, actúa como  
orientador y animador en  
la instrucción y sirve de  
enlace entre los módulos  
del programa**

escrito, los alumnos verbalizan lo que han aprendido y cómo pueden utilizarlo.

8. *Fase de Transferencia*: por último se hace una aplicación de los conocimientos adquiridos a otras situaciones de aprendizaje curricular o a la vida diaria.

No quisiera terminar este artículo sin mencionar a la profesora de Psicología de la Universidad de Murcia, M<sup>a</sup> Dolores Prieto Sánchez, directora de la tesis doctoral en que se encuadran las investigaciones que he mencionado, por su apoyo incondicional y por su acertada orientación en los temas de psicología cognitiva y mejora de la inteligencia.

• Félix Benito Morales es Licenciado en Filología Hispánica y profesor de Lengua y Literatura en el C.P. Virgen de Belén, en Jarcilla (Alicante).

## B I B L I O G R A F Í A B Á S I C A

- ALONSO TAPIA, J.: *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana, 1991.
- AMAT, N.: *La biblioteca electrónica*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez y ed. Pirámide, 1990.
- BAJO DELGADO, M. T. y CAÑAS MOLINA, J. J.: *Ciencia cognitiva*. Madrid: Debate, 1991.
- BELINCHON, M. RIVIERE, A., IGOA, J. M.: *Psicología del Lenguaje. Investigación y teoría*. Madrid: Trotta, 1992.
- BERNAL CRUZ, F. J.: *La extensión tecnológica del conocimiento*. Madrid: Univ. Complutense, 1985.
- COLOMER, T. y CAMPS, A.: *Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre*. Barcelona: Edicions 62, 1991.
- COLL, C., POZO, J.I., SARABIA, B., VALLS, E.: *Los contenidos de la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana, 1992.
- COOPER, D.J.: *Cómo mejorar la comprensión lectora*. Madrid: Visor, 1990.
- COUET, M.: Hacia una tipología de las actividades en la biblioteca escolar. En *Educación y Biblioteca*, nº 11, 47-52, 1990.
- DE VEGA, M.: *Lectura y comprensión. Una perspectiva cognitiva*. Madrid: Alianza, 1990.
- FÉUERSTEIN, R. y col.: *Instrumental Enrichment*. Baltimore: University Park Press, 1980.
- GAGNÉ, E.: *Psicología cognitiva del aprendizaje escolar*. Madrid: Visor, 1991.
- GRUPO TIDOC-PROJECTE: *Escola i noves tecnologies*. Barcelona: Ceac, 1990.
- HERRSTEIN, R. y otros: *Project Intelligence: the development of procedures to enhance thinking skills*. Venezuela, 1983.
- HONHSON-LAIRD, P.: *El ordenador y la mente. Introducción a la ciencia cognitiva*. Barcelona: Paidós, 1990.
- LABORDA, X. (comp.): Escuela, conocimiento y documentación. En *Cuadernos de Pedagogía*, nº 27, 7-27, 1991.
- LEON, J. A., García Madruga, J.A.: Memoria y comprensión de textos. En *Psicología de la memoria*. Madrid: Alianza, 1991.
- LIPMAN, M. y col.: *La filosofía en el aula*. Madrid: De la Torre, 1992.
- MARTIN SERRANO, M.; Siguán Soler, M. (comp.): *Comunicación y Lenguaje. Tratado de Psicología General*, vol. 6<sup>o</sup>. Madrid: Alhambra Universidad, 1991.
- MARTINEZ BELTRAN, J. M. y otros: *Metodología de las mediación en el P.E.I.* Madrid: Bruño, 1991.
- MARTINEZ ARIAS, M.R.; Yela, M.: Pensamiento e Inteligencia. En *Tratado en Psicología General*, vol. 5<sup>o</sup>. Madrid: Alhambra Universidad, 1991.
- MARZAL GARCIA-QUISMONDO, M.A.: *La biblioteca del centro y la biblioteca de aula*. Madrid: MEC y Castalia, 1991.
- MATEOS, M<sup>a</sup> M.: Entrenamiento en el proceso de la supervisión de la comprensión lectora: fundamentación teórica e implicaciones educativas. En *Infancia y Aprendizaje*, nº 56, 25-50, 1991.
- NOCKERSON, R.S. y otros: *Enseñar a pensar*. 2<sup>a</sup> ed. Madrid: Paidós, 1990.
- PINTO MOLINA, M.: *Análisis Documental. Fundamentos y procedimientos*. Madrid: Eudema, 1991.
- PRIETO SANCHEZ, M<sup>a</sup> D.: *Modificabilidad cognitiva y P.E.I.* Madrid: Bruño, 1989.
- PUENTE, A. (comp.): *Comprensión de la lectura y acción docente*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez y ed. Pirámide, 1991.
- RODRIGUEZ MUÑOZ, V.M. y VELLOSILO GONZALEZ, I.: La biblioteca en el aula. En *Educación y Biblioteca*, nº 31, 54-57, 1992.
- ROMAN PEREZ, M. y DIEZ LOPEZ, E.: *Inteligencia y potencial de aprendizaje*. Madrid: Cincel, 1988.
- SEMINARIO Internacional sobre programas para la mejora de la inteligencia: *la inteligencia práctica en la escuela*. Murcia: ICE de la Univ. de Murcia y Univ. Complutense de Madrid, 1992.
- STERNBERG, R.J.: *Inteligencia humana*, vol. II y IV. Madrid: Paidós, 1987, 1989.