



Filosofía para Niñ@s y Enfoques Epistemológicos en la Enseñanza de la Lectura

Margarita Figueroa y Aura Áñez

Universidad del Zulia, Venezuela

figueroamar66@gmail.com; auraz@hotmail.com

Resumen

En este trabajo se presenta la situación de la enseñanza de la lengua y la lectura, contextualizada en el sistema educativo venezolano y enmarcada dentro de la Filosofía para Niñ@s (FpN) propuesta por Matthew Lipman (2002); donde se plantea la necesidad de convertir el aula en Comunidades de Investigación, con una metodología filosófica que utiliza principalmente el diálogo como estrategia para el desarrollo del pensamiento crítico y de las habilidades cognitivas (análisis, comprensión, síntesis, entre otras) y en la enseñanza de la lengua; así como para la promoción de la lectura. De allí, la importancia que para este trabajo tiene el presentar y fomentar la conformación de Comunidades de Investigación Literaria donde se trabaje esta metodología filosófica y se desarrolle la enseñanza de la lengua y de la lectura. Finalmente se presenta el análisis realizado a partir de los enfoques epistemológicos descritos en el Modelo de Variabilidad Investigativa Educativa (VIE) del Dr. José Padrón (2005), y en la Epistemología Genética de Piaget, que pueden presentarse en el grupo de niños de la Comunidad de Investigación, en su proceso de aprendizaje de la lectura con esta metodología filosófica, integrándose para este análisis de la enseñanza de la lectura, la Filosofía y la Epistemología.

Palabras clave: Epistemología, filosofía para niños, lectura.

Philosophie pour Enf@nts et Approches Épistémologiques dans l'Enseignement de la Lecture

Résumé

Ce travail présente la situation de l'enseignement de la langue et la lecture, dans le contexte du système éducatif vénézuélien dans le cadre de la Philosophie pour Enfants (FpN) proposée par Matthew Lipman (2002) ; celle-ci pose le besoin de convertir la salle de classe en Communautés de Recherche avec une méthodologie philosophique qui utilise notamment le dialogue comme stratégie pour le développement de la pensée critique et des habiletés cognitives (analyse, compréhension, synthèse, entre autres) dans l'enseignement de la langue et aussi pour promouvoir la lecture. C'est pourquoi l'importance, pour ce travail, de présenter et encourager la constitution de Communautés de Recherche Littéraire, là où cette méthodologie philosophique est utilisée et de développer l'enseignement de la langue et la lecture. Finalement, on présente l'analyse réalisée à partir des approches épistémologiques décrites dans le Modèle de Variabilité de la Recherche Éducative de José Padrón (2005) et dans l'Épistémologie Génétique de Piaget (1975), qui peuvent être présentées dans le groupe d'enfants de la Communauté de Recherche, dans leur processus d'apprentissage de la lecture avec cette méthodologie philosophique, en intégrant pour cette analyse de l'enseignement de la lecture, la Philosophie et l'Épistémologie.

Mots-clés: Épistémologie, philosophie pour enfants, lecture.

Philosophy for Children and Epistemological Approaches in the Teaching of Reading

Abstract

The situation of the teaching of language and reading is presented in this article, contextualized in the Venezuelan educational system and framed within the Philosophy for Children proposed by Matthew Lipman (2002), where the need of transforming the classroom in Research Communities is proposed, with a philosophical methodology which uses dialog as a main strategy for the development of critical thought and cognitive skills (analysis, comprehension, synthesis, among others) in language teaching; as well as the enhancing of reading. Hence the importance of presenting and promoting the conformation of Literary Research Communities where this philosophical methodology can be put

into practice and the teaching of language and reading can be developed. Finally, an analysis of the epistemological approaches described in Jose Padron's (2005) Model of Educational Research Variability, and Piaget's Genetic Epistemology (1975) is presented, which can be presented in the group of children of the Research Community, in their learning process of reading with this philosophical methodology, integrated for this analysis of the teaching of reading, philosophy, and epistemology.

Key words: Epistemology, philosophy for children, reading.

Introducción

El lenguaje como eje transversal del Currículo Básico Nacional “es una dimensión educativa global e interdisciplinaria que impregna todas las áreas y que se desarrolla transversalmente en todos los componentes del currículo” (Cuadernos para la Reforma Educativa Venezolana, 1998: 5). Pero para nadie es un secreto que, en la actualidad, con el uso de las tecnologías de la información el sujeto ha sido, prácticamente, desplazado como productor del conocimiento. Se nota con preocupación la reaparición de un hombre masa y un hombre unidimensional que no tiene tiempo ni espacio para escucharse a sí mismo ni para el debate. Ciertamente ya Marcuse nos advirtió de un hombre que era minimizado frente a las computadoras.

No se puede determinar a priori si la novedad tecnológica desplazó la condición humana, pero se podría decir que la educación como producto de la modernidad ha permitido “la formación de la conciencia civil, la renovación moral, la consolidación democrática del derecho y la libertad política” (Carmona, 2007: 38). Igualmente se ha centrado en la tecnificación y en la racionalización, que terminó por formar a un individuo mecanizado, quien ha olvidado su mundo interior. A consecuencia de ello, se observa, en el escenario educativo, el deterioro y la desvalorización del lenguaje como instrumento que eleva la habilidad del pensamiento.

El Programa de Filosofía para Niños

El Programa de Filosofía para Niños (FpN) de Matthew Lipman (2002) nace de una profunda reflexión sobre la problemática del lenguaje, de la lectura, las necesidades de la educación y sobre todo, el papel que la filosofía tiene que cumplir en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Para el Programa de FpN la clase debe de convertirse en una auténtica *Comunidad de Investigación* en la que el profesor y los alumnos muestran un mismo interés por la verdad. Para el programa, la problemática fundamental que se presenta a la hora de acercarse o producir el conocimiento es que los alumnos(as) llegan a los cursos con graves carencias en destrezas básicas de pensamiento, tales como: conceptos

afianzados, capacidad de comprensión, de análisis y síntesis, de razonamiento, de interrogación, diálogo, investigación y de búsqueda comunitaria-. Situación que ocurre de manera similar en el caso específico de la asignatura lenguaje -lengua y literatura, castellano, entre otras denominaciones que recibe en nuestro contexto educativo. Sólo que debe añadirse que no sólo la dificultad se presenta durante la expresión oral y la comprensión de textos, sino que también se percibe una falta de sintaxis, coherencia y cohesión en cuanto a la producción escrita.

Lipman habla de tres condiciones favorables para la educación: 1) Una enseñanza competente; b) Un currículum adecuado y, c) La formación de una *Comunidad de Investigación*, que también atenderá a la necesidad de sostener un diálogo desde el pensamiento crítico. En este sentido, el docente debe transformarse en un facilitador de la educación, al alentar una planificación de la clase donde el alumno se sienta parte de un proceso común y no como un receptáculo de información (pensemos en la *educación bancaria* de la que habla Freire (1970) y pensemos igualmente en el sentido real de nuestros Proyectos Pedagógicos de Aula, en el caso Venezuela).

Cabe preguntarse si el que existan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura obedece al hecho de que nuestros alumnos no lean adecuadamente, o no se oriente el proceso de lectura hacia una selección adecuada de textos. Cómo determinar: ¿Cuál es el papel del docente en la formación del individuo lector? ¿Por qué nuestros alumnos no aprenden a leer y a escribir de un modo significativo? ¿Qué ocurre con la enseñanza de la lectura en la Etapa Inicial y en la Primera Etapa de la Escuela Básica Venezolana? ¿Por qué nuestros estudiantes de bachillerato y de la universidad presentan innumerables fallas en cuanto a la competencia comunicativa y a la producción de textos escritos? ¿Aún con la reforma curricular, la deficiencia se presenta en similares condiciones? Entre los objetivos del Programa tenemos el:

- a) Desarrollar en el niño o la niña la capacidad pedir y dar razones, según el estadio evolutivo en el que se encuentre.
- b) Proporcionar un ambiente de discusión en el que los niños y las niñas consideren y acepten las ideas de los otros.
- c) Fomentar en el niño y la niña el respeto por las ideas de los otros.

Estos objetivos se instrumentan en toda Comunidad de Investigación, la cual funciona como una zona de desarrollo próximo, al estilo Vygotskiano, y se estructura de la siguiente manera:

- a) Se dispone a los alumnos en círculo para facilitar el diálogo.
- b) Se lee, entre todos, un texto –en este caso literario– o un capítulo de una novela.

c) Al finalizar la lectura, los participantes deberán formularse preguntas que anotarán e identificarán con sus respectivos nombres en una pizarra.

d) Se selecciona una pregunta anotada en la pizarra, a partir de la cual se iniciará el debate y/o diálogo.

A esto se añade que el docente deba establecer condiciones adecuadas que estimulen el razonamiento y el juicio. Con la implementación de la Comunidad de Investigación Literaria se podría, en cierta medida, contrarrestar el problema de enseñanza – aprendizaje de la lectura. Lo cual exhorta tanto a docentes como a los alumnos a leer y asumir el aula, no sólo como una comunidad real sino también como una comunidad en la que se investiga y devela, a partir del mismo texto –hermenéutica/ crítica-, el sentido del discurso metafórico que lo acompaña.

Con la conformación de *Comunidades de Investigación Literaria* se desarrolla el análisis de textos, tomando como vía para para descifrarlo, el diálogo y la argumentación. El diálogo y el debate como instrumentos pedagógicos propician una *pedagogía del error* (Popper, 1998), pues los alumnos aprenden de la práctica de los *errores del pensamiento* que se cometen a lo largo de la discusión y toman conciencia de ello gracias a la guía del docente.

El método de la conversación de Sócrates -base fundamental del Programa de FpN- tenía dos momentos: la ironía y la mayéutica; su estrategia fundamental era hacer preguntas para que el interlocutor descubriera a través de su proceso de pensamiento cuánto sabía o no sabía con relación a un determinado tema. En este sentido, se podría decir que la FpN propicia un estilo de pensamiento Deductivo-abstracto pues los juicios, los argumentos, los conceptos, las ideas forman parte de la *Comunidad de Investigación*, que se construye a través del diálogo.

El espacio que ofrece la *Comunidad de Investigación* tiene un matiz teórico, aunque se trate de niños. Al respecto Lipman consideró que todo niño podría filosofar, pues aunque ciertos procesos mentales requeridos para ello no los ha desarrollado, inicia una práctica del pensamiento igualmente compleja.

El método del Programa de FpN se basa en las teorías de la actual psicología cognitiva y en aspectos importantes de Piaget; pedagógicamente retoma la línea de trabajo de la llamada escuela activa (Dewey, 1967) y de la pedagogía como proceso de concienciación liberadora de Paulo Freire. Respecto a las afinidades filosóficas del programa de FpN queremos destacar muy especialmente la influencia de Wittgenstein, por ejemplo, quien promueve el lenguaje como lo más importante, se resalta la idea de que los límites del lenguaje significan los límites del mundo; porque el lenguaje define la relación de las cosas con las palabras y con el mundo. De allí que pudiera darse un *embrujamiento del lenguaje* que era lo que generaba *los problemas filosóficos* (sin resolución); *las perplejidades filosóficas* (ideas que podían resolverse) y las *cuestiones filosóficas* (ideas profundas que debían ser consideradas, debido a su profundidad).

El Filtro Afectivo y la Comprensión Lectora

Uno de los hallazgos importantes en cuanto a la relación entre el programa de FpN y el proceso de enseñanza de la lectura es el valor del elemento afectivo tanto en el diálogo que se da en la comunidad de investigación y el aprendizaje de la lectura. En este sentido, “la lectura se muestra como la única forma viable de aprendizaje porque pone en contacto al aprendiz con los textos que contienen todos los conocimientos que necesita” (Cassany, 2004:63) Así como se aprende la lengua, sin saber que estamos aprendiendo, sin esfuerzo, por la sencilla razón de pertenecer a un grupo, así la *Comunidad de Investigación* del Programa de FpN integra al niño o a la niña a un grupo, desde donde se aprende con el debate, la argumentación y el diálogo. En este acto de hablar y escuchar hay una atmósfera que se inicia con la lúdica y se transforma en una idea o pensamiento.

La *Comunidad de Investigación* es, en principio, un juego. Lo identificamos cuando vemos a los niños y niñas manifestar sus ideas, luego de concluir la lectura de un texto o iniciar el debate. Muchas veces, la conversación se sostiene y se inicia con los argumentos y las buenas razones de uno de los integrantes, pensemos en *los problemas filosóficos, las perplejidades filosóficas y las cuestiones filosóficas* de las cuales nos habla Wittgenstein (1992, 2005). Dicha intervención va configurando el espacio para el saber cotidiano y para el saber fundamentado. Sin embargo, lo más importante de todo esto reside en cómo los afectos y las emociones pueden permitir que el diálogo sea sobrellevado en términos de buena argumentación, tolerancia y respeto.

Igualmente, existe otro aspecto a tomar en cuenta que corrobora el valor de lo afectivo tanto en el acto de leer como en la participación de una comunidad de investigación; se trata del *input comprensivo* que refiere Stephen Krashen (citado por Cassany, 2004) en su “Teoría de la adquisición de segundas lenguas”. Dicha teoría establece una distinción entre la *adquisición* como un proceso inconsciente y el *aprendizaje* como estudio consciente y organizado de la lengua. El código, para Krashen, se adquiere mediante la comprensión de mensajes elaborados con el código que queremos dominar, fijándonos sobre todo en lo que dicen y en el contenido. Pero lo que garantiza la adquisición satisfactoria del código es el *filtro afectivo*, es decir, un conjunto de circunstancias como la angustia, la falta de interés, de motivación, etc, que a veces bloquea la *adquisición*. De allí que los afectos parecieran ponernos en sintonía con el texto y con las ideas; situación similar se genera a través del diálogo.

Como se observa el lenguaje influye directamente en las interacciones y relaciones, incide también de manera directa en el desarrollo de la conciencia moral de los alumnos, es decir, en el aprendizaje de los valores básicos personales para la vida y convivencia en medio de la sociedad. El aspecto moral del individuo también se desarrolla a través del lenguaje interviniendo así en la educación y aprehen-

sión de los valores del individuo en interacción con otros. Igualmente interviene en este proceso con sus dos funciones básicas de enseñanza-aprendizaje: la comprensión (la lectura) y la expresión (la escritura).

En el marco de la enseñanza y el aprendizaje del lenguaje en la escuela, la expresión escrita puede desarrollarse siempre de manera individual o en equipo. Por medio de estrategias de expresión escrita, el lenguaje progresa, crece y se enriquece: las narraciones, los resúmenes, la creación de poemas, los comentarios, la elaboración de noticias, etc., todos ellos contribuyen al uso del lenguaje de manera práctica que lo enriquecen y le hacen adquirir valores de vital importancia para la comunicación de unos con otros. En cuanto a la expresión oral, el lenguaje también adquiere forma y tiene vida. Las conversaciones, los diálogos, coloquios, mesas redondas, entrevistas, dramatizaciones, entre otros, le dan vida al lenguaje por medio de la expresión oral. Al escuchar, se desarrolla la capacidad de sentir, de expresar los sentimientos, de dialogar, de conocer por medio de las palabras al mundo entero, es decir, se aprende a pensar.

Pero nada parece haber cambiado mucho en el aula de clase, ¿o sí y no lo notamos? Nietzsche (1977), a mediados de mil ochocientos denunciaba un sistema educativo Alemán deficiente; y tales resultados se evidenciaban en la manera de hablar y escribir de los estudiantes de entonces. ¿Significará la crisis del aprendizaje de la lectura y la escritura un problema de otro orden (cultural o social, tal vez) que se incorpora al sistema escolar, a la capacidad de hablar, de escribir, de escuchar y sobre todo, de pensar?

Sea de lo que se trate, “la lectura implica la traducción desde el pensamiento y lenguaje del autor hacia el pensamiento y lenguaje del lector” (Lipman, 1998) sino existe el *diálogo* nada hay que comprender y comentar. Aunque el mismo Dewey (1967), otra de las musas de Lipman, creía firmemente que nuestra sociedad nunca estaría del todo civilizada y nuestras escuelas nunca serían del todo satisfactorias hasta que los estudiantes no se convirtieran en investigadores preparados para participar en una ciudad comprometida con la investigación como método fundamental para tratar los problemas.

En otro orden de ideas, en la comunidad de investigación del programa de FpN se reconocen los enfoques epistemológicos propuestos por el Dr. José Padrón en su Modelo de Variabilidad Investigativa Educativa (VIE); los cuales constituyen diversos estilos y enfoques de pensamiento presentes en el diálogo. Por medio del diálogo se va construyendo el discurso argumentativo y verbal que acerca al participante a un claro ejercicio de pensamiento. Dicho modelo es como sigue (Fuente: Padrón, 1998).

| | | | |
|--------------------------|---------------------|-------------------------|------------------------|
| Enfoques Epistemológicos | Empírico Inductivo | Introspectivo Vivencial | Racionalista Deductivo |
| Estilo de Pensamiento | Concreto | Intuitivo | Formal |
| Orientación Contextual | Hacia las cosas | Hacia los sucesos | Hacia los procesos |
| Lenguaje | Numérico Aritmético | Verbal descriptivo | Lógico formal |
| Vía de Conocimiento | Inducción | Inducción Introspección | Deducción |
| Referencia de Validez | Objeto Universal | Sujeto Sociohistórico | Sujeto Universal |

Esta afirmación obedece a que la *Comunidad de Investigación* del Programa de FpN, de acuerdo a las razones y los juicios que señalan sus miembros en las participaciones dentro del mismo, pueda ubicarse desde el diálogo en lo empírico- inductivo o lo introspectivo- vivencial o el enfoque racionalista- deductivo; sin embargo es importante señalar que el Programa está concebido con un enfoque racionalista desde el análisis y aplicación de los principios filosóficos y de las teorías de aprendizaje.

Asimismo, en el debate y el diálogo prevalece la idea de mejorar el pensamiento formal y en consecuencia esto significa mejorar el lenguaje; lo cual supone la necesidad de razonar; así el lenguaje lógico formal que deben utilizar los niños y niñas, formulado de manera discursiva, se enmarca sin dudas en el enfoque racional. Estos aspectos lógicos del discurso son los elementos fundamentales que no se han enseñando hasta los momentos y que, en gran medida, se aspira trabajar desde la enseñanza de la lectura y el programa FpN.

Los enfoques epistemológicos también los podemos identificar en los textos empleados en el Programa de FpN. Los niños filosofan a partir de textos escritos por Lipman (1998), en forma de novela, en los que los personajes se preguntan sobre problemas cotidianos, intentando dar respuestas racionales a los mismos. No se llega nunca a conclusiones cerradas, sino que se abre el camino a nuevas discusiones. A continuación se ilustra con los siguientes ejemplos:

a) *El descubrimiento de Harry* (para niños y jóvenes entre 12 y 14 años). Es el texto más importante porque pretende desarrollar las capacidades y estrate-

gias básicas del currículum. Busca, por un lado, la indagación, el descubrimiento, y por otro, su aplicación a argumentos no deductivos y a situaciones prácticas, mostrando que las reglas descubiertas pueden ser una ayuda en los problemas de la vida normal. Desde este texto se trabaja el enfoque empírico-deductivo, mediante el cual se lleva al niño a utilizar el pensamiento concreto y como vía de conocimiento la inducción. Para ello un grupo de escolares (Harry, de aproximadamente 12 años, es uno de ellos) hablan sobre los más variados temas, a partir de la orientación contextual de la discusión centrada en un objeto de estudio preciso. Sin embargo, la discusión concluye con el fundamento de las leyes lógicas y el pensamiento formal. En el texto reconocemos distintos estilos de pensamiento: Harry, objetivo-concreto; Lisa, la intuitiva; Marcos, el crítico- racional., por ejemplo.

b) *Lisa* (para niños entre 7 y 9 años) pretende la aplicación de los modos de razonamiento aprendidos en “Harry”, a la experiencia moral de los niños. Al igual que en los anteriores, un grupo de escolares, entre ellos Lisa, discuten racionalmente sobre los hechos morales de la vida cotidiana, utilizando el enfoque epistemológico racionalista al analizar esos procesos y valores universales, para deductivamente aplicarlos a las situaciones particulares de los niños.

c) *Suki* (para niños y adolescentes entre 11 a 15 años) muestra el razonamiento aplicado al lenguaje artístico y literario. Hay autores que lo consideran como un texto de teoría literaria y estética. Su fin es desarrollar la capacidad expresiva artística y literaria, la expresión de ideas mediante modelos de conversación y composición literaria. Evidentemente hay una mezcla del enfoque racionalista con el introspectivo- vivencial, donde el lenguaje verbal es el instrumento principal para expresar la introspección que se ha realizado de esa nueva experiencia o suceso vivenciado durante la actividad.

Cabe destacar que los niños pasan por diferentes estadios o etapas de sus operaciones lógicas, según el programa de Epistemología Genética de Piaget (1975) y dicho desarrollo cognitivo transcurre a través de cuatro períodos que describen tres tipos de pensamiento: intuitivo, concreto y formal, los cuales se relacionan con los enfoques epistemológicos, tal como lo plantea el Dr. Padrón en su Modelo de VIE, porque se considera que los factores de desarrollo, propuestos por Piaget, para explicar el desarrollo del pensamiento individual, pueden ser válidos para explicar el pensamiento epistemológico.

Según el Modelo de Piaget, la primera etapa de evolución del pensamiento del niño, corresponde al período pre-operacional, caracterizado por la aparición de la función simbólica y el razonamiento intuitivo. Esta etapa se corresponde con el estadio teleológico o primer estadio de la evolución del pensamiento científico, en el que el hombre daba explicaciones sobrenaturales y míticas a los fenómenos que observaba; es decir, a partir del razonamiento intuitivo y la función simbólica.

La segunda etapa de evolución del pensamiento, según Piaget, es llamada: de operaciones concretas. Se caracteriza por el desarrollo de la capacidad de resolver problemas en forma lógica, a partir de la observación de objetos concretos; y de clasificar y ordenar objetos a partir de pautas de frecuencia o repetición. Esta etapa se corresponde con lo que Padrón (1992.c) ha llamado *empirismo*. Esta postura o enfoque epistemológico responde a uno de los estadios de desarrollo del pensamiento científico, caracterizado por la verificación empírica; es decir, por la observación directa de hechos; la inferencia de leyes a partir de la frecuencia con que estos ocurren; y el uso predominante del lenguaje lógico. Lo que evidencia una serie de características comunes que permiten inferir correspondencia.

El tercer período de evolución del pensamiento para Piaget, es el del pensamiento formal; caracterizado por el desarrollo de la habilidad para resolver problemas abstractos, a través del pensamiento hipotético-deductivo; donde a partir de hipótesis, el individuo puede generar conclusiones y hasta teorías independientes de la acción. En el desarrollo del pensamiento científico, este período se corresponde con lo que Padrón (1992.c) ha llamado *enfoque racionalista*, donde el conocimiento es una explicación teórica de la realidad. Se utiliza predominantemente el método deductivo, el lenguaje lógico-matemático y la lógica formal o razonamiento abstracto, para generar conocimiento.

A partir de este Modelo de correspondencia entre tipos de pensamientos y enfoques epistemológicos del Dr. Padrón, el Programa FpN, ha de contribuir a desarrollar en los niños no sólo la lectura, el lenguaje y su capacidad de razonamiento, sino que también se desarrolla un individuo epistémico tanto en la maduración genética como en las actividades, el equilibrio y las experiencias sociales que lo afectan.

Referencias

- Carmona, M. (2006). *El programa de Filosofía para Niños. La formación del profesorado*. Anteproyecto de Tesis Doctoral para optar al título de Doctor en Ciencias Humanas. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Cassany, D. (2004). *Describir el escribir*. España: Paidós Comunicación.
- Cuadernos Para La Reforma Educativa Venezolana (1998) *El lenguaje como contenido transversal*. Edición especial para el Ministerio de Educación. España: Edit. Anaya.
- Echeverría, R. (1998). *Ontología del lenguaje*. Caracas-Santiago de Chile: Dolmen. Ensayo.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- Lipman, M. (1992). *La Filosofía en el Aula*. Madrid: Eds. De la Torre.
- _____ (1998). *Pensamiento Complejo y Educación*. Madrid: Eds. De la Torre.
- _____ (1998). *El descubrimiento de Harry*. Madrid: Eds. De la Torre.
- _____ (2002). *Mathew Lipman: Filosofía y Educación*. Madrid: Eds. De la Torre.
- Nietzsche, F. (1977). *Sobre el porvenir de nuestras escuelas*. Barcelona: Gedisa Editorial.

- Padrón, J.; Hernández, A. y Di Gravia, A. (2005). *Fundación Línea i. Material de apoyo a los Seminarios Doctorales*. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Piaget, J. (1979). *El juicio y el razonamiento en el niño*. Buenos Aires: Guadalupe.
- _____ (1975). *Introducción a la Epistemología Genética*. Buenos Aires: Paidós.
- Popper, K. (1998). *Los dos problemas fundamentales de la epistemología*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Smith, F. (1990). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.
- Wittgenstein, L. (2005). *Movimientos del pensar*. Madrid: Pre-Textos.