

LA ACCIÓN GRUPAL COMO BASE PARA LOS APRENDIZAJES REFLEXIVOS-CREATIVOS.

Ovidio D'Angelo Hernández.

En Rev. Cubana de Psicología Vol. 19 no. 1, 2002

Nuestro concepto de *desarrollo de la persona reflexiva y creativa* retoma y dimensiona el concepto vigotskiano de ZDP y lo aplica en su diseño del aprendizaje reflexivo-creativo a través de la *acción grupal para el desarrollo integral de la persona*.

Vigotsky destacó el concepto productivo de “zona de desarrollo próximo” (ZDP) y de interacción social. M. Lipman aporta muchos elementos sobre el aprendizaje a través de la indagación reflexiva en comunidades de diálogo. Carr y Kemnis y, desde otra perspectiva, Pichón Riviere y A. Bauleo, señalan la construcción de comunidades críticas de aprendizaje y acción, extensivas al campo institucional y social, como una organización abierta a las alternativas y a la participación responsable y constructiva.

Desde la perspectiva del desarrollo integral, constituye una dirección social estratégica la conformación de estos espacios de diálogo y elaboración, en base a las nociones de interacción social y vincular, desarrollo potencial y aprendizaje grupal crítico-reflexivo y creativo.

La acción grupal en los aprendizajes reflexivo-creativos para el mejoramiento escolar y social.-

Varias perspectivas de enfoque coinciden en la importancia de la dimensión social, contextual, histórico-cultural en la realización de los aprendizajes humanos.

Vigotsky, Bruner, Freire, Carr y Kemnis, Lipman y otros enfatizan las condiciones de la apropiación de los productos culturalmente elaborados en el marco de las relaciones interpersonales y sociales, como el contexto en que tiene lugar, realmente, el proceso de aprendizaje, desarrollo y comunicación humanas.

Partimos del presupuesto de que el concepto de ZDP se aplica al ámbito más general del desarrollo de la persona (D'Angelo, O. en: Colectivo de autores-PRYCREA, 1995). La ZDP no debe quedar restringida al ámbito del desarrollo intelectual. En realidad, el aprendizaje social implica, además, la asimilación e intercambio de patrones afectivos, motivacionales y valorativos que van conformando el modelo ideal y el comportamiento real de la persona en un contexto específico.

De aquí que el concepto más general de desarrollo de la persona, en PRYCREA, retoma y dimensiona el concepto vigotskiano de ZDP y lo aplica en su diseño de desarrollo integral de la persona y la escuela, al campo de la acción del alumno y de los educadores.

Los métodos de PRYCREA se aplican en las condiciones de desempeño de los grupos reales de estudiantes, heterógenos de acuerdo a las características individuales que los componen. Precisamente, la combinación de equipos de estudiantes con diferentes patrones de desarrollo intelectual, afectivo-motivacional, valorativo crea la posibilidad de orientar los andamiajes apropiados en el grupo. (Colectivo de autores, PRYCREA, 1995). La propia participación modeladora y equilibradora del maestro, con las estrategias de diálogo reflexivo en el marco de la clase total, es otra de las posibilidades de ejercicio en la ZDP.

PRYCREA.- Enfoque y práctica para la transformación social crítico-reflexiva y creativa.-

El **Programa PRYCREA**, para el *desarrollo de la persona reflexiva y creativa*,* acumula ya una decena de años de investigación y puesta en práctica, tanto en Cuba como en otros países. Los métodos que ha generado y empleado PRYCREA (ver Anexo), se orientan a la realización práctica del cambio educativo y social que evidencien una nueva calidad de desarrollo humano y de la interacción social para la transformación social creadora.

PRYCREA se ha nutrido de corrientes contemporáneas de pensamiento dirigidas a la transformación desarrolladora de procesos sociales; los enfoques de pensamiento crítico, la pedagogía liberadora, la psicología humanista, las concepciones integradoras de creatividad, las teorías constructivistas y de aprendizaje significativo y el enfoque histórico-cultural, entre otros, constituyen sus fuentes fundamentales.

De aquí que, la **interacción y el diálogo** como condiciones favorecedoras del aprendizaje, el **coprotagonismo** (como participación responsable y aportadora), la **significación del aprendizaje** (conexiones relevantes y movilización de la experiencia vital), el **aprendizaje de conceptos y procedimientos claves** , la **acción creativa- transformativa** del que aprende , otorgan nuevas dimensiones constructivas de los espacios sociales para la producción eficaz del conocimiento en todos los campos, la elaboración de decisiones complejas y argumentadas y la convivencia ciudadana en un contexto orientado al progreso social.

Se trata de insistir en el carácter transformativo de la actividad creadora como el núcleo esencial de la creatividad. (González, A., 1994). La transformación es vista como proceso del que no se puede prescindir para entender, y como consecuencia, desarrollar la creatividad.

Una cuestión central es la de que el conocimiento (y la formación de valores) no es un asunto de transmisión de información, sino que requiere de los diferentes actores e instituciones sociales una acción para la incentivación de la exploración, la búsqueda creadora y el análisis argumentado, basados en los intereses, la experiencia vital y la práctica social de los sujetos. Se trata de una realidad que no puede ser “asimilada”, sino “construida”, enriquecida y renovada constantemente en la dialéctica de conformación y confirmación de la propia identidad cultural.

El desarrollo de un nuevo tipo de persona autónoma, responsable y comprometida con su entorno social y cultural, con la conformación de una identidad propia de contorno universal-nacional abierta al desarrollo de la plenitud de su esencia humana, requiere de nuevas formas de interacción activa con sus condiciones materiales y espirituales de existencia, con su entorno cotidiano.

El logro de congruencia entre un ideal tal de persona reflexiva, creativa e íntegra como el propuesto y la realización de un modelo de sociedad que la fomente en todos los campos de la vida constituye, sin lugar a dudas uno de los retos importantes del presente, hacia el cuál proyecta PRYCREA sus aportaciones.

Estas transformaciones se producen a partir de la involucración de todo el grupo o la institución, incluidos maestros, estudiantes, supervisores, investigadores, etc., en unas nuevas formas de interacción social. Así, por ejemplo, con la práctica de los métodos se va conformando una Comunidad reflexiva-creativa, que introduce y promueve normas para la polémica inteligente y respetuosa, así como para la elaboración conjunta y cooperada del conocimiento y de la acción social. Con el método de Indagación Crítico-Creativa se logra la adquisición y ejercitación de habilidades mentales complejas y variadas, tales como la comprensión de información o las habilidades de investigación, a la vez que propician un desarrollo de la creatividad que fomenta la generación y la autonomía.

Igualmente, los métodos analógicos, anticipativos y los no convencionales creativos aportan, desde su especificidad, al desarrollo reflexivo y creativo.

El profesor, en la medida en que es formado para ser un modelo de pro-actividad, de generación, de autonomía en el pensar con cabeza propia, pero sin excluir la receptividad a ver la otra cara del asunto y la autocorrección, y un modelo de cómo cuestionar, como interrogar, cómo argumentar al enjuiciar, y cómo contribuir transformando constructivamente lo existente, propicia el cambio con los estudiantes, hacia un aprendizaje en las materias y en el desarrollo humano y social, a través de la argumentación rigurosa de las transformaciones y aportaciones propuestas para un tema, un texto, la organización de los experimentos y trabajos de laboratorios, o el programa entero de una asignatura y hasta para la integración curricular y la acción pro-social .

La crítica, el ejercicio del pensamiento crítico, cuestionador y autocrítico son, así, cultivados y formados junto a las competencias creativas para generar propuestas alternativa y válidamente sustentadas. El concepto de *pensamiento de más alto orden* de Lauren Resnick, que asume PRYCREA, es un ejemplo de fusión de la crítica cuestionadora y la creatividad. Esta confluencia no es casual. El buen pensar, el buen actuar, deben considerar ambas aristas: El enjuiciamiento crítico sustentado mediante evidencias y buenas razones, y la generación aportadora de lo nuevo que transforme lo existente. En otras palabras, se trata de formar personas capaces de hacer contribuciones -de diferente grado de relevancia e impacto- y no sólo, y en forma alguna, críticos sagaces, de fomentar una atmósfera interactiva de "dar y recibir" y de transformar aportando. Pero sobre todo, ¡no reprimirla, sino reorientarla!, para convertir al estudiante en un explorador apasionado, sin temor al reto de lo nuevo o inesperado, y capaz de aportar y crecer como persona, en interacción con los demás.

Una comunidad de personas reflexivas y creativas es una asociación para deliberar mediante pensamiento de más alto orden y de un diálogo disciplinado de acuerdo con

procedimientos de la indagación. En esta comunidad no se le indica a los participantes qué deben decir, sino que se crea el ambiente donde la persona encuentra qué es importante decir, y lo que se desea decir. Esta comunidad establece condiciones provocadoras de la creatividad, del pensamiento de más alto orden, el cual se convierte en objetivo de la comunidad de sus miembros. Esta es una situación muy diferente de la sesión expositiva que subraya el conocimiento en términos de adquisición.

El empleo de técnicas especiales para el desarrollo de la creatividad y el pensamiento reflexivo en estas comunidades implica, ante todo, el dominio para el diálogo y el cultivo del razonamiento y la creatividad a través del diálogo. Requiere una preparación cuidadosa para experimentar las evidencias propias del diálogo permanente, la contrastación de ideas en la búsqueda de consenso y la capacidad de disentir responsablemente mediante la argumentación basada en evidencias de los diversos puntos de vista. Se refuerzan las normas de comportamiento social civilizado en las que el respeto a las opiniones se funda en la honestidad intelectual, así como en el valor de la justeza de las argumentaciones. Además, promueve la investigación cooperativa en base al compartir las experiencias de la vida real y el saber acumulado en una situación en la que en el diálogo reflexivo se aportan argumentaciones, relaciones entre ideas de unos y otros, nuevas interpretaciones, que producen una elaboración conjunta del conocimiento. Las ideas individuales son conectadas en redes de significación que a la vez pueden constituir aportaciones para el conocimiento grupal o ser enriquecidas por éste. Es en este proceso que el saber se potencia y se crea, y en cual el crecimiento interpersonal se entrelaza con el desarrollo de la persona. En este proceso de discusión interpersonal, ocurre una potenciación de la reflexión individual y grupal. En las investigaciones realizadas hemos observado las características positivas del diálogo reflexivo en el sentido en que éste promueve la atención y concientización por el individuo en relación con otros intereses,

potencialidades, valores, y creencias; incrementa la “sensibilidad interpersonal”, cuya promoción y estimulación constituye un pre-requisito para el desarrollo social de la persona, un ambiente de investigación cooperativa y “capacidad para crecer” del individuo, todo lo cuál constituye una condición educacional en la que se produce un ámbito de reforzamientos mutuos, de actividades intelectuales y emocionales que puede extenderse mucho más allá de lo que estos factores pudieran ser desarrollados en condiciones de aislamiento de los individuos.

Conjuntamente con ello, este desarrollo del trabajo reflexivo-creativo en comunidad, logra producir incrementos significativos en autoconfianza, madurez emocional y autocomprensión, aspectos importantes en el funcionamiento integrado de la persona en desarrollo.

Se ha observado que en esa atmósfera intelectual, los estudiantes que hasta ahora habían estado retraídos o reservados, comienzan a ofrecer sus opiniones porque se dan cuenta de que, en dicho ambiente, cada punto de vista va a ser respetado y tomado seriamente. Dichos alumnos están deseando asumir riesgos dentro de la discusión que se desarrolla y formular razones que apoyen sus opiniones.

Es un aprendizaje conjunto en el que se muestra el valor de la experiencia compartida, en el que cada uno aporta al aprendizaje de los otros y obtiene, por tanto, una ganancia de la experiencia de los otros.

Podríamos resumir algunas de las principales características de este nuevo contexto - la comunidad de indagación reflexiva y creativa en construcción -:

- ❑ **Clima de aceptación y mutuo respeto a las opiniones y diferencias individuales.**
- ❑ **Diálogo argumentado. Contraste de puntos de vista bajo los criterios de objetividad, imparcialidad y entendimiento.**
- ❑ **Construcción conjunta (cooperativa) del conocimiento.**
- ❑ **Espacio para la elaboración individual.**

- **Exploración e indagación multilateral de los temas. Se dá cabida a los asuntos de la experiencia vital e intereses de los participantes.**
- **Normas civilizadas de debate (razones adecuadas sin imposición o manipulación).**
- **Apertura en los temas y “cierres” ocasionales y tentativos.**
- **Receptividad a las ideas y sugerencias.**
- **Promoción de un pensamiento de más alto orden reflexivo y creativo.**
- **La autocrítica es bienvenida cuando son evidenciados y fundamentados los errores. Se estimula la autocorrección.**
- **Se promueve una disposición hacia la autonomía y la cooperación responsable.**

Gradualmente, los participantes comienzan a descubrir que una comunidad de indagación tiene un estilo diferente de cualquier otro tipo de discusión. No es simplemente una cuestión de desahogarse o de vanagloriarse en su propia auto-expresión. Emerge un sentido del valor de la imparcialidad, y la necesidad de ponderar los problemas en vez de quedarse satisfechos con expresar sus opiniones de forma rudimentaria y superficial.

Conjuntamente con estas posibilidades de una nueva calidad de interacción social humanizada, reflexiva y creativa, se promueve con los métodos creativos una amplia posibilidad de exploración y generación que se abren a las ilimitadas expresiones de la fantasía; por ejemplo, con el empleo de la ciencia-ficción como impulsadora de la imaginación y el razonamiento para su contraste aportativo con las disciplinas curriculares.

Esto se proyecta también hacia otro importante ámbito del desarrollo humano integral, que se promueve con los *métodos no convencionales de PRYCREA*, en los que a la expresión racional e imaginativa se añade un componente lúdico en sus actividades y

las posibilidades amplias de expresión extraverbal atípicas del contexto educativo y que dan oportunidad al despliegue personal e interpersonal, a partir de la traducción de lenguajes en áreas de la narrativa, la plástica, la música, la dramatización, etc.

Las habilidades de traducción de lenguajes -del escrito al oral; del escrito al plástico; del escrito al musical; del escrito al dramático- así como la integración sucesiva de estos lenguajes, es lo que permite construir los significados que los participantes generan y comparten sobre el mundo incógnito, sus criaturas y las aventuras que les suceden. Estos significados se van expandiendo y enriqueciendo a medida que se suceden las creaciones sobre el planeta y se van interrelacionando con los temas, principios y hechos de las materias curriculares y de la vida cotidiana real.

Este contrapunto creciente entre la elaboración de la fantasía y la vida real presenta posibilidades de integración curricular que favorecen tanto la comprensión profunda de los temas como la generación de situaciones problemáticas y sus posibles soluciones, abre espacios de desarrollo personal motivando la proyección y análisis de los valores en las situaciones de la vida cotidiana, el incremento cualitativo de las habilidades escritoras y lectoras, los intereses hacia campos temáticos de las asignaturas como a las áreas de la expresión artística-cultural y potenciando un crecimiento de la autoestima y autoconfianza en las capacidades individuales de aportación y de interacción social.

La propuesta de PRYCREA se funda en las posibilidades de sus métodos de enseñanza-aprendizaje, de interacción social y desarrollo humano, que facilitan y promueven la integración curricular en las áreas de conocimiento y en las áreas de desarrollo ético y humano, de un lado, y de otro, en las posibilidades de que orientadores y maestros, con un dominio de los enfoques y métodos reflexivo – creativos, comiencen a realizar una función de transformación y asesoramiento del *proyecto educativo de centro*.

La formación de los proyectos de vida individuales y colectivos, en el marco teórico – metodológico del programa PRYCREA, se promueve con una relación orgánica entre maestros, orientadores y otros agentes educativos a partir del trabajo con los métodos de PRYCREA y otros aplicados al desarrollo integral de la persona, desde la clase en el aula hasta la actividad grupal investigativa y la acción orientadora especializada.

Prepararse para la vida significa asumirla en su complejidad y diversidad, en capacidad de mantener los rumbos o direcciones esenciales en que se conectan los dramas vitales y sociales, con flexibilidad y apertura a las nuevas alternativas; por tanto, creativamente.

Esto supone la elaboración de proyectos de vida sustentados reflexivamente, con una coherencia ético-valorativa y abiertos creativamente a nuevas posibilidades

En este sentido, se enfatiza el tomar como punto de partida de la educación en valores la experiencia vital, las necesidades e intereses, los hechos de la realidad cotidiana en que están inmersos los individuos para proceder a su examen profundo, a la búsqueda de las relaciones y fundamentos, al descubrimiento de la incoherencia y los conflictos morales subyacentes, al debate abierto de las debilidades e insuficiencias y de los mecanismos de manipulación o de irracionalidad social.

Sólo sobre la base de la formación ciudadana reflexivo-creativa y la acción consecuente se puede llegar a desarrollar valores éticos personales de alto orden, que aporten a la construcción de proyectos de vida individuales y colectivos, de una sociedad mejor para todos, como antídoto al mal contemporáneo de la crisis de valores.

Se requiere del debate sobre temas éticos que abarcan una amplia gama de aspectos de la vida social, de las relaciones interpersonales cotidianas, áreas de conflictos del comportamiento moral, de conformación del sentido de identidad personal, cultural, nacional, etc., vinculados a la formación de la dignidad y solidaridad humana y la integridad de la persona.

Con estos enfoques y métodos de PRYCREA, aplicados en el aula, en todas las materias y en sesiones de orientación, se trabajan los campos interrelacionados de conocimiento (de las asignaturas), de valores y situaciones vitales constitutivas de la experiencia cotidiana y el desarrollo integral de la persona.

De manera que la transformación básica surge del aula y se expande a través del cambio curricular (y extracurricular) a todo el ámbito de la institución educativa, la comunidad y la sociedad.

El requisito esencial de esta coordinación de funciones desde la perspectiva de PRYCREA, se basa en un perfil de formación común básico para orientadores, maestros, directivos, etc., en el dominio de los fundamentos teóricos y métodos reflexivo – creativos lo que constituye la nota dominante y la cuerda de enlace entre los procesos de enseñanza – aprendizaje de las materias y la intención formativa humana.

Las concepciones y métodos de PRYCREA permiten la construcción reflexiva y creativa de las áreas de conocimiento en torno a la experiencia vital individual y grupal, humanizan las disciplinas académicas y las convierte en campo de enriquecimiento del desarrollo personal y de aporte social constructivo.

Estas características de PRYCREA posibilitan la potencialidad de su aplicación constructiva a otras esferas de la actividad social, más allá del ámbito educativo.

El educador en las comunidades reflexivas.

El centro escolar, cohesionado en torno a una misión específica debe movilizar a toda la comunidad educativa hacia el logro de las tareas esenciales de su proyecto educativo (P.E.C.).

La participación del maestro no debe quedar reducida al aula de clases, ni subordinarse a pautas de dirección tradicional. Los educadores, alumnos y otros participantes en la

comunidad educativa escolar deben tener un rol protagónico en la elaboración y la toma de decisiones.

El trabajo formativo integral es una tarea también colectiva, en la que tutores y orientadores integrarían, globalizarían y coordinarían la tarea de orientación que todos los profesores han de realizar colectivamente (Gibau, R. Y Rodríguez, A., 1990, 58).

Esto responde a la concepción de la función tutorial considerada como la acción que ejerce todo el equipo pedagógico del centro desde sus diferentes funciones y roles profesionales (J. Rué, 1994).

En este sentido coincidimos con el autor, que propone una “estrategia tutorial” como articulación del conjunto de actuaciones centradas en el apoyo y orientación académica y personal del alumnado, dándose primacía, por tanto, a: la acción concertada del equipo, la consideración de todo el recorrido formativo del alumnado, la potenciación de la acción reguladora y preventiva más que recuperadora, la relación entre los sujetos y el contexto curricular, organizativo y metodológico que se les ofrece.

D. SchÖn (1992), al efecto, ha destacado características y funciones del maestro como profesional reflexivo: investigador de los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuestionador de sus propias concepciones que contrasta con su propia práctica, la experiencia pedagógica acumulada y las aportaciones de las disciplinas científicas y las ciencias de la educación.

El ejercicio de la función tutorial requiere de esta formación crítico reflexiva del maestro en todos los ámbitos de su acción social.

El conocimiento profesional deseable para los profesores es el resultado de una construcción progresiva, de carácter individual y colectivo, que se caracteriza por la investigación como vía de acercamiento reflexivo y abierto a la realidad para reconceptualizarla y, en su caso, cambiarla. (Carr, W. Y Kemmis, S., citados).

En la dirección señalada de la acción tutorial colectiva J. Rui, (citado) destaca que ésta puede dirigirse al grupo de clase, pero también debe ser orientada a los profesores, a la

escuela y a la comunidad. Como ámbito de acción coordinada puede circunscribirse al interior del centro escolar, pero también proyectarse hacia el entorno y sus recursos, coordinarse con agentes educativos externos (padres, asistentes sociales, etc.), orientarse al análisis del contexto curricular, organizativo y metodológico en el que se realiza la actividad escolar.

El dominio por los maestros de las estrategias reflexivo-creativas para el proceso de enseñanza-aprendizaje propicia la creación de una cultura de diálogo razonable y el dominio de métodos reflexivos que pueden ser transferidos, con éxito, al campo de la gestión escolar.

La configuración real de esa comunidad educativa, como conjunto de comunidades reflexivas estructuradas en la institución, supone intereses comunes, propósitos y disposición al logro de sus intereses, extendidos del espacio de la enseñanza-aprendizaje del aula al campo más vasto de la institución escolar y la comunidad.

El proceso de cambio hacia una cultura educativa reflexivo-creativa, por tanto democrática en su más alta expresión, involucra a todos los componentes humanos del sistema, a condición de transformar la esencia misma de sus actividades.

La estructura organizativa escolar tradicional (jefes de grados., cátedras, etc.) necesita ser transformada en verdaderas agrupaciones de autogestión. (Carr y Kemmis) de maestros pueden ser dispositivos ***Las comunidades autorreflexivas o críticas*** gestores de todo el proceso de cambio escolar, de igual manera que las comunidades reflexivas o de indagación de los alumnos, constituidas en grupos de autodesarrollo pueden favorecerlo.

La creación de dispositivos de acción interdisciplinaria y de interacción e investigación maestros-alumnos-sociedad (D'Angelo, O.-1998), podrían propiciar una institución escolar más democrática, más pro-social, transformadora y llena de significado vital.

ANEXO

□ **La comunidad de indagación (CI).**

Este método desarrolla las actitudes y habilidades para la escucha crítica, la apertura mental y la receptividad ante la otra cara del asunto y la flexibilidad para considerar alternativas y ángulos de enfoques diversos. Potencia las destrezas para el dialogo, la discusión argumentada y la construcción conjunta del conocimiento y el desarrollo personal.

□ **La indagación crítico – creativa (ICC)*.**

Este método desarrolla habilidades para el diálogo con textos escritos y para aprender a formular preguntas de alto orden para problematizar el texto. Mediante el cuestionamiento sustentado y el dialogo reflexivo de los participantes, los textos son remodelados de modo crítico, abierto también a la contribución creativa

□ **El aprendizaje por transformación analógica (ATA)*.**

La analogía es usada para la conexión con otros dominios que pueden brindar soluciones a problemas. La comprensión de la estructura de la analogía, el uso deliberado de analogías erróneas para acceder a la comprensión y uso de conceptos y procedimientos complejos, así como la elaboración del conocimiento nuevo mediante el mecanismo analógico, son algunas de las características y bondades del método ATA.

□ **La anticipación creativa (AC)*.**

Este método desarrolla la creatividad para la conjetura, base de la hipotetización científica. A partir de una estructura lógica incompleta (de un proyecto, de un tema, de una solución) se domina sucesivamente la generación de la conjetura posible, la argumentación de su validez, la reconstrucción y la producción de propuestas de alternativas de partida.

□ **Aprendizaje creativo a través de la ciencia ficción (ECL)-*Vías no convencionales*.**¹

Este es un método no convencional para desarrollar las habilidades de aprendizaje creativo utilizando un planeta misterioso creado por los estudiantes. Desarrolla la autoexpresión con énfasis en el mejoramiento del lenguaje escrito propiciando vivencias positivas de disfrute asociadas a la lectura y la escritura. Se ha comprobado además su gran impacto en las habilidades y motivaciones para la creación y enjuiciamiento crítico de textos. Está estructurado en seis bloques de trabajo y permite integrar de manera lúdica e imaginativa todas las asignaturas curriculares y las áreas de desarrollo personal.

- **Métodos de problematización.**

Además, éstos **métodos y otros procedimientos específicos** se aplican para la **investigación, elaboración y reconstrucción creativa de los Proyectos de vida individuales y colectivos, **** integradores del campo de valores y situaciones de la experiencia vital, en la dirección de la autorrealización profesional y personal en el contexto comunitario y social.

^{1 1 1} *Conceptualización y métodos creados por la Dra. América González Valdés.- Programa PRYCREA.

^{1 **} Conceptualización y procedimientos creados por el Dr. Ovidio D'Angelo Hernández.-Programas PRYCREA y DPC.

Bibliografía .-

Amabile T. -The social psychology of creativity. Edit. Springer-Verlog, Nueva York. 1983.

Ausubel D., Novak J., Hanesian H.,- Psicología Educacional. Un punto de vista cognitivo. Ed. Trillas, México. 1983.

Bruner J.- La elaboración del sentido.- Edit. Paidós, Barcelona, 1980.

Clark M.- Perplexity and knowledge: an inquiry into the structures of questioning. Edit. The Hague, Bélgica, 1992.

Coll, C.- Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Edit. Paidós, Barcelona, 1991.

Csikszentmihalyi M.- The domain of creativity. En: Theories of creativity. (Runco and Albert. Comps. Edit. Sage Publications Inc. California, 1990.

D´Angelo O.-

- El desarrollo personal y su dimensión ética (PRYCREA III).- Edit. PRYCREA, La Habana, 1996.

- Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida en la Institución educativa. (PRYCREA VI).- Edit. PRYCREA, La Habana, 1998.

Dewey J.- The quest for certainty. Edit. Putna, New York, 1929.

Feldman D., Csikszentmihalyi M., Gardner H.,- Changing the world- A Framework for the study of Creativity. Praeger Publishers, Westport, Connecticut, London. USA. 1995.

Flavell J.- Metacognition and cognitive monitoring: new area of cognition development inquiry. American Psychologist, Washington. Vol. 34, 1979.

Gimeno Sacristán. J. (1985). "Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum". Salamanca.

González Valdés, A.-

-Pensamiento Reflexivo y Creatividad.- Ed. Academia, La Habana,1995.

-Desarrollo multilateral del potencial creador.- Ed. Academia, La Habana, 1994.

-Aprendizaje creativo a través de la ciencia-ficción. En proceso editorial. La Habana, 1997.

-Métodos de Indagación. En proceso editorial. La Habana, 1999.

González Valdés, A.; D'Angelo O y otros.- Pensamiento, Creatividad y Motivación.- Resultados de estudios de casos. La Habana. 1996.

Goodman, K.- Lenguaje integral. Edit. Scholastic TAB Publications Ltd., Ontario, Canadá, 1994.

Labarrere Sarduy A.- Pensamiento: análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva. Ed. Angeles S. A., México,1994.

Leontiev A. N.- Actividad, Conciencia y personalidad. Ed. Pueblo y Educación, La Habana, 1981.

Lipman M.- Thinking in education.- Temple Univ. Press, Philadelphia, 1991.

Lipman M. Y Sharp A.- Philosophy in the classroom. Temple Univ, Press, Philadelphia, 1980.

Lipman M. Et al.- Looking for meaning Edic. La Torre, Madrid, 1989.

MacClelland, D. Y Atkinson J.- The achievement motive. Edit. Apple Century Crofts, New York. 1982.

Moreira A.- Aprendizaje significativo.- Fundamentación, teoría y estrategias facilitadoras. Edit. Univ. Federal do Rio Grande do sul. 1996.

Novak J., Gowin D.-Aprendiendo a aprender. Ed. Martínez Roca, Barcelona, 1988.

Obuchowski K.- The individual's autonomy of personality.- Dialectis and Humanism. No. 1, Varsovia, 1976.

Paul Richard.-Critical Thinking. Sonoma State Univ. Press, California, 1980.

Pesut D.- Creative thinking as a self regulatory metacognitive process a model for education, training and further research. Journal of Creative Behavior, vol 24 no. 2, Buffalo, N.York. 1992.

Resnick, L.- Education and Learning to think. Academy Press. Washington. 1988.

Smith, S. Qard, T., Finke, R.-The creative cognition approach. Edit. Bradford Book, Cambridge,Mass., London. 1995.

Stemberg R. Y Lubart. T.: An invesment theory of creativity and its development. Human development Vol. 34 no.1, Ginebra, 1991.

Stemberg E. Y Lubart T.- Creating creative minds. Edit. PHI Delta Kappa, Washington, 1991.

Vigotsky L.- Compilación de 1934. Edit. Psicología y Pedagogía, Madrid. 1973.

Vigotsky L.- Pensamiento y Lenguaje. Edit. Revolucionaria. La Habana.1978.

Villarini A.- Manual para la enseñanza de destrezas de pensamiento.-Edit. OFDP. Puerto Rico, 1992.

Villarini A. y otros.- Principios para la integración del currículo. Edit. Dpto. Educación ELA Puerto Rico, 1992.

Woodman R. Y Schoenfeld L.- An interactionist model of creative behavior. Journal of Creative behavior. Vol. 24 n0. 1, Buffalo, New York, 1990.