

## PEDAGOGÍA DE LA CREATIVIDAD

APORTES DE LA PSICOLINGÜÍSTICA A LA PEDAGOGÍA  
PARA FORMAR ESTUDIANTES REFLEXIVOS Y CREATIVOS

Marco Freddy Solarte Ruano\*

### PRESENTACIÓN

Es evidente que en esta última década, gracias a los diferentes programas de especialización y de maestría que ofrecieron las universidades y en virtud de las facilidades que se dieron para realizarlos, los docentes lograron incrementar notoriamente su preparación académica. Pero, en cuanto hace referencia a los estudiantes, solamente analizando las últimas pruebas aplicadas por el ICFES, se puede observar que presentan algún grado de dificultad para responder las preguntas que exigen reflexión y para realizar los ejercicios que requieren creatividad.

---

\* Profesor titular (Jubilado) de la Universidad de Nariño. Magíster en Lingüística de la Universidad del Valle.

Este panorama permite establecer que el incremento de las especializaciones como logro académico de los docentes no se ve reflejado en el crecimiento de las capacidades de análisis y creatividad de los alumnos. Por eso, las expectativas para encontrar esa necesaria coincidencia entre la teoría y su aplicación siguen pendientes. Y aunque éstas dependen de múltiples variables, sería pertinente revisar si los estudios de especialización realizados por los docentes han influido positivamente en el proceso de aprendizaje de los alumnos; y si las especializaciones en educación han implementado su componente pedagógico con los elementos adecuados para mejorar la interpretación del evento educativo, de acuerdo a principios epistemológicos valaderos y acordes con las exigencias socio-históricas de una población real en un espacio concreto, “haciendo de la práctica algo más teórico, en el sentido de enriquecerla mediante la reflexión crítica” (Carr y Kemmis)<sup>(1)</sup>. Pero, también sería pertinente revisar si las altas esferas gubernamentales mantienen la política de cambiar abruptamente los enfoques educativos, creando en el maestro confusión y malestar; y si insisten en presentar el último modelo a través de cursillos acelerados donde los participantes no tienen el tiempo necesario para asimilarlos, mucho menos para reflexionar sobre sus bondades, porque adolecen de un sustento teórico que les permita analizarlo epistemológicamente.

## **PRODUCCIÓN DE SABERES**

Entonces, si el Sistema Educativo Nacional está interesado en mejorar las competencias analíticas y creativas de los estudiantes de los diferentes niveles de educación, primero debe orientar a los educadores por la senda del análisis y la reflexión sobre su quehacer docente. Para lo cual sería posible implementar la acción reflexiva y la creatividad, bien sea que el maestro desarrolle su tarea, con un Modelo Pedagógico Social o con un Modelo Pedagógico Sistematizado (Álvarez y Hernández)<sup>(2)</sup>. Y como, al parecer, no se ha reflexionado seriamente sobre los alcances teóricos de un modelo en particular, sería pertinente postergar las conclusiones hasta tanto se comprendan los principios teóricos y se cree el ambiente adecuado para la discusión.

Por ahora es necesario recalcar que **la acción reflexiva acerca de la solución de los problemas derivados de la práctica constituye la base para una investigación educativa que desarrolla el pensamiento crítico del maestro y lo habilita para producir saber pedagógico.**

Para tal efecto, y con el ánimo de buscar una solución al problema, podrían tomarse como fundamento los principios **psicolingüísticos que, por encargarse de los procesos del pensamiento y el lenguaje, servirían para encauzar el aprendizaje hacia la reflexión y la creatividad.** Además porque tales principios son útiles para la investigación del comportamiento de los procesos y mecanismos psíquicos que se pueden observar en la emisión y recepción de mensajes. Al respecto, D.P. Gorski dice: “Es necesario tener en cuenta que el proceso mismo del reflejo de la realidad en la mente del ser humano no puede realizarse sin el concurso del lenguaje”<sup>(3)</sup>. Además porque, gracias al componente lógico que la lengua posee en su estructura profunda, se considera que “...el futuro sobre las teorías del desarrollo intelectual, depende tanto de los lógicos, de los matemáticos y demás especialistas en análisis formal, como de los psicólogos y lingüistas” (J. Bruner)<sup>(4)</sup>. Por la misma razón, D. Bogoya plantea que: “si uno es capaz de manejar la gramática y la lingüística como objetos del lenguaje, también puede manejar los de las matemáticas o las ciencias, /.../”. Luego, agrega: “La clave está en la estrategia de pensamiento que, gracias al lenguaje, desarrolla una persona para entender la lógica con la que se mueve”. Y concluye con esta recomendación: “la educación en todo el mundo está vivamente interesada en potenciar el aprendizaje del lenguaje como motor del conocimiento”<sup>(5)</sup>.

Al conjugar estas prácticas tanto en docentes como en estudiantes vemos que si aquellos enseñan sin reflexionar sobre lo que hacen y sin permitirle a éstos que razonen sobre lo que le transmiten, significa que la educación tiende a producir una persona heterónoma, un hombre incapaz de pensar por sí mismo, un hombre manipulable. Por tanto, según E. Zuleta, “...es menester que todo proceso formativo considere como su objetivo fundamental el desarrollo de la autonomía, creando situaciones

donde el sujeto pueda actuar con libertad al pensar críticamente, desde su punto de vista y desde el de los demás, tanto en el terreno intelectual como en el social”<sup>(6)</sup>.\*

En tal contexto, el maestro autónomo, será capaz de tomar decisiones que lo conduzcan a la transformación personal y del mundo que le rodea; mientras que el maestro heterónimo vivirá una situación de dependencia con respecto a lo que otros han construido acerca del conocimiento; y, en la práctica pedagógica, se limitará a la simple repetición, porque sus probabilidades de relacionarla con su historia serán mínimas. Entonces, reitero: en las acciones individual y colectiva necesarias para la construcción del conocimiento, solamente quienes hayan logrado mayor autonomía podrán hacer una reflexión continua sobre sus actuaciones.

Finalmente, esta propuesta abogará por una metodología que respete el derecho a disentir de los alumnos en un marco que privilegie la formación de competencias reflexivas, analíticas y creativas; también propenderá por el trabajo autónomo de los docentes, en un ambiente de permanente auto capacitación en las teorías que habrán de sustentar el saber pedagógico y psicolingüístico.

## **APROXIMACIÓN AL CONCEPTO DE PEDAGOGÍA**

La pedagogía es la ciencia que estudia la educación, es la teoría científica que trata sobre los procesos educativos; pero, por ser ésta una ciencia humana, sus mecanismos no se pueden observar directamente, sino solamente a través de sus efectos. Por tanto su fundamento está basado en la capacidad explicativa de la teoría y en la consistencia de sus principios. La educación, por su parte, establece la conexión cultural entre la sociedad y el individuo, quien desde sus inicios debe involucrarse en el esquema de relaciones sociales. El docente, en este ambiente, se torna fundamental al hacer uso de una comunicación significativa, relacionando los

---

\* Al respecto J. Piaget(7) dijo: “El fin principal de la educación es formar hombres capaces de hacer cosas nuevas, de crear, inventar y descubrir”.

diferentes saberes y costumbres. Para lo cual, sería recomendable que el discurso pedagógico esté mediatizado por la interpretación vivencial.

Entonces, para solucionar los problemas educativos reales, la pedagogía necesita enriquecerse con el aporte de la sociología, la psicología, la politología, la psicolingüística, la economía, la religión, la sexología, etc. Y, el pedagogo que quiera comprometerse con un trabajo docente enmarcado en este paradigma deberá **privilegiar el proceso de aprendizaje sobre la enseñanza**, buscando siempre en el estudiante el mejor nivel de autonomía intelectual; para que en sus actuaciones civiles sea capaz de encontrar su autodeterminación; para que en su desempeño profesional sea capaz de innovar y para que en todo ejercicio sea crítico y reflexivo. Pues, en concordancia con lo que opina F. Savater<sup>(8)</sup> “uno no educa para hacerse imprescindible, sino para que el otro pueda prescindir de nuestra tutela, y logre la independencia”.

## REFLEXIÓN EPISTEMOLÓGICA

La selección y adecuación de unos cuantos elementos teóricos de la pedagogía y la psicolingüística, ilustrados con ejemplos y con esquemas que facilitarán su comprensión, contribuirán para que los maestros incluyan en su quehacer docente ejercicios que desarrollen las capacidades reflexiva y creativa de sus alumnos. Pero, sobre todo, servirán para **que el maestro produzca teoría pedagógica al reflexionar epistemológicamente sobre su labor educativa**. Pues, en últimas: “Toda ciencia no es otra cosa que la depuración del pensamiento cotidiano” A. Einstein<sup>(9)</sup>. **Pero, valga la aclaración, debe distinguirse el proceso pedagógico del discurso pedagógico, o sea de la pedagogía propiamente dicha.**

Estas razones también son válidas para revisar el sistema de enseñanza presencial que por lo general abusa de la exposición oral\* y limita la

---

\* “Siempre que hablamos lo hacemos en borrador”(D. Bogoya(10)). Pero cuando escribimos lo hacemos en limpio, gracias al proceso de reflexión permanente para mantener las necesarias cohesión y coherencia del texto.

lectura y la producción de textos, dando como resultado alumnos carentes de capacidades para la interpretación basada en principios epistemológicos y fundamentada en las realidades socioculturales. Además, porque la interrelación activa entre el lenguaje y el pensamiento destaca el papel de la lectura como el más valioso medio de aprendizaje indirecto que también se revitaliza en la praxis dentro del mundo material y social.

## LA PSICOLINGÜÍSTICA

**Enfoque histórico.** Esta ciencia, relativamente nueva, surge bajo los principios del conductismo o behaviorismo y, utilizando la metodología de la lingüística estructural, se dedica primordialmente al **estudio de las implicaciones psicológicas de la actuación lingüística**. Luego, influenciada por los postulados chomskyanos de la Gramática Generativo-transformacional, se ocupa de los estudios racionalistas de orden mental y cognoscitivo; y con base en el concepto de '**competencia**' intenta demostrar las posibilidades de realidad psicológica de la gramática generativa.

Entre 1970 y 1980, período cognoscitivista, en el que sobresalen los postulados de Jean Piaget, se considera el desarrollo del lenguaje como una parte sujeta al desarrollo cognoscitivo global y se concentra el interés en la explicación de dicha competencia. A partir de 1980, teniendo en cuenta las propuestas de la lingüística del discurso (Halliday, van Dijk, Kintsch), se comienza a investigar el lenguaje en su uso y en su contexto, como parte del proceso cognoscitivo inherente al emisor y al receptor.

### La psicolingüística chomskyana

Desde la aparición de la teoría generativo-transformacional, se impone el neo-racionalismo y se incrementa el estudio de la psicología cognoscitiva que adopta el concepto de 'desarrollo' antes que el de 'adquisición'; mantiene una metodología objetiva de trabajo, cuyos propósitos son primordialmente explicativos, en vez de descriptivos; explica las reglas subyacentes a los procesos del habla, pero cae en cierto reduccionismo al dar demasiada importancia al componente sintáctico,

convirtiéndolo en el eje principal alrededor del cual giran los demás componentes de la lengua: el fonológico y el semántico, J. Bruner<sup>(11)</sup>. De todos modos, reitero que la rigurosidad científica del modelo con que se explicó la lengua sirvió para entenderla en toda su dimensión, y la metodología de la aplicación de las reglas de estructura de constituyentes y de las reglas transformacionales contribuyeron para entender muchos fenómenos epistemológicos y humanos. Lo que debe entenderse en el sentido de que aquí no se toma la Gramática Generativo-transformacional como una característica de la lengua, sino como un recurso didáctico para el aprendizaje de la gramática. Porque, porfío una vez más, y me sustento en lo que dice M. Halliday<sup>(12)</sup>: **“sin un examen de la gramática no hay razón para hacer ninguna clasificación particular de los usos lingüísticos, a menos que se hagan generalizaciones externas (psicológicas o sociológicas) acerca de los empleos del lenguaje”**.

### **Estructura del pensamiento**

Se denomina así a lo que la Gramática Generativo- Transformacional llamó *estructura profunda*, basada, posiblemente, en el siguiente principio: “La gente difiere en el uso del lenguaje en tanto que instrumento poderoso para organizar el pensamiento”, Edward Sapir<sup>(13)</sup>. (Citado por J. Bruner, Op. cit.)<sup>(25)</sup>.

Por tanto, podría admitirse que el ser racional sea capaz de abstraer la realidad, organizando y clasificando los objetos, eventos y fenómenos del mundo, según el rol que desempeñen, y colocándoles unos “rótulos” (obviamente supuestos) que, sin llegar a ser propiamente estructuras de la lengua, los agrupa de alguna forma en la mente (L. Baena<sup>(14)</sup>).

### **¿Qué se entiende por competencia?**

En la década de los años 80, los educadores de todos los niveles y las autoridades educativas aunaron esfuerzos para trascender la enseñanza memorística, basada en la acumulación mecánica de información, y alcanzar los medios para la comprensión de la lectura, el análisis y la solu-

ción de problemas. Luego, con la experiencia lograda en esa nueva orientación de la educación, se dio impulso a un enfoque educativo basado en las competencias.

Es decir, se retomó el concepto que una década antes había aparecido en el ámbito de los estudios sobre 'competencia gramatical' y 'actuación lingüística'. Conceptos que los expresa N. Chomsky<sup>(15)</sup> de la siguiente manera: **“Una gramática refleja la conducta del hablante que, sobre la base de una experiencia finita y casual con la lengua, puede producir o entender un número infinito de oraciones nuevas”**. Aquí la gramática o conocimiento de la lengua constituye la competencia gramatical y el habla o uso de la lengua le da vida a la actuación lingüística. Pero debe tenerse en cuenta que estos dos conceptos conforman una sola realidad comunicativa porque a la actuación le subyace la competencia; y más aún, la actuación no podrá ir mas lejos de lo que el conocimiento de la competencia le permita.

De todos modos, la actuación, vista aisladamente, tiene sus propias reglas de uso del lenguaje que determinan la validez de las oraciones en el contexto comunicativo, porque un sujeto aprende las oraciones no solamente como gramaticales, sino también como apropiadas. Y esto sucede porque se puede participar en los actos del lenguaje como sujeto activo y como evaluador de los actos comunicativos de los demás individuos.

En esta clase de eventos la sociedad “moldea” el lenguaje a través de un control ejercido desde sus estructuras, instituciones y poder, pues todo discurso tiene su propia connotación en la complejidad de las relaciones sociales, debido a que, en cierta parte, el sentido del evento comunicativo depende del rol que se desempeñe y de la posición que se adopte en el ámbito en el cual se produce\*. Al cumplirse estas condiciones, la comuni-

---

\* **Nota al margen:** Dicho control que moldea el lenguaje es, frecuentemente, utilizado para presentar como verdad una mentira, aprovechándose de la investidura del personaje y sirviéndose de la representatividad del lugar donde la profieren. Luego la divulgan por los medios para mantener despistado a un pueblo que no ha aprendido a reflexionar y buscar las razones que le pudieran dar los argumentos necesarios para refutar esta clase de infundios que no tienen ninguna conexión con la realidad.

cación alcanza un gran nivel de eficacia y el individuo la debida competencia; que, según el ICFES, debe entenderse como “un saber hacer en contexto”. O sea que será competente quien sepa hacer y actuar comprendiendo el motivo, la razón y asumiendo las consecuencias.

En síntesis, debe concebirse la competencia como un conocimiento integrado que resulta tanto del desarrollo como del aprendizaje. Por eso, para que los estudiantes acrecienten sus competencias deben disponer de amplios espacios para realizar actividades deportivas, sociales, artísticas, tecnológicas, científicas, etcétera, donde puedan formarse como sujetos críticos y capaces de contextualizar el ‘saber hacer’ en los medios socioculturales apropiados. Esta es una de las razones por la cual se debe asumir **las competencias como dispositivos para la integración del conocimiento y, consecuentemente, para la formación integral de los alumnos.**

De tal modo que, si se logran las competencias cognitivas básicas, se incrementarán la capacidad para pensar, desarrollar conductas inteligentes y utilizar la experiencia previa en la adaptación a nuevas situaciones; porque tales funciones se basan en la cantidad y calidad de los datos que se acumulan antes de enfrentarse a un nuevo aprendizaje o a la solución de un nuevo problema<sup>(16)</sup> (Revista Magisterio).

Finalmente, con el fin de evitar confusiones innecesarias, aclaro que no es mi interés desconocer la importancia que tienen para el análisis crítico del evento educativo todas las concepciones sobre competencia; solamente que, para el presente trabajo, se creen pertinentes las concepciones explicadas.

## **FUNCIONES COGNITIVAS**

Según Feuerstein<sup>(17)</sup>, “Las funciones cognitivas explican, en parte, la capacidad de las personas para servirse de la experiencia previa en su adaptación a nuevas situaciones”. O sea que la función cognitiva se basa en el conjunto de datos que acumula una persona antes de enfrentarse a un

nuevo aprendizaje o a la solución de un problema desconocido. Al respecto J. Piaget<sup>(18)</sup>, dice: “No creo en el carácter innato de las estructuras cognoscitivas ni en una simple sumisión a los objetos, sino que pongo el acento en las actividades que realiza un sujeto para resolver un problema. A las dificultades que se le presentan al sujeto en tales actividades les denomina “**perturbaciones**”. Éstas resultan cuando el cerebro quiere estructurar el conocimiento y no puede hacerlo porque desconoce una parte de esa estructura. Entonces la mente **neutraliza** la perturbación y logra el **equilibrio** entre la **asimilación** y la **acomodación** por medio de una variante en el interior del sistema reorganizado, según las leyes de composición propias del sistema de operaciones del pensamiento

### **La Creatividad**

Es la capacidad para imaginar, teorizar, conceptuar, experimentar, inventar, articular, organizar, administrar, resolver problemas, etc. Por eso se la ha convertido en el núcleo de los procesos de desarrollo del individuo y de la sociedad. Para Lowenfeld<sup>(19)</sup> la capacidad creadora significa flexibilidad de pensamiento, o fluidez de ideas. Otros la definen como la aptitud de pensar en forma diferente a los demás. También la consideran como un comportamiento constructivo, productivo, que se manifiesta en la acción o en la realización. Es decir, como una competencia.

Durante mucho tiempo se creyó que la creatividad era un privilegio exclusivo de los genios y de los superdotados; pero, después de un largo proceso histórico y cultural, se ha logrado desmitificar tal concepto. Edward de Bono<sup>(20)</sup> al respecto plantea que la capacidad para resolver problemas y lograr ideas creativas es un potencial de todas las personas, cuyo desarrollo puede inducirse y aprenderse. Pues se parte del supuesto que la capacidad para inventar, como ya se dijo, no sea exclusiva de los genios, sino que es una capacidad aprendida; lo que quiere decir que cualquier persona, si se empeña, puede alcanzarla. Aunque debe considerarse que si bien las personas nacen con capacidades creativas, si no se ejercitan se podrían perder; sobre todo con el paso de los años cuando el pensamiento se

vuelve más crítico, lo que implica una posición valorativa y racional que puede dificultar el proceso creativo.

Luego, la creatividad, al ser la resultante de la herencia biológica y del medio ambiente, se encarna en la cultura y se vuelve objeto de la pedagogía<sup>(21)</sup>. Como tal, es necesario buscar un conjunto de medios y procedimientos que permitan convertirla en un evento libre, donde el niño tenga la oportunidad de actuar sin obstáculos, en una escuela que lo pueda proveer, ideológica y materialmente, de medios y ambientes de libertad para que desarrolle su capacidad expresiva, constructiva y creadora.

### **El lenguaje desde la perspectiva socio-contextual**

Según J. Bruner<sup>(22)</sup> (Op. cit.), el proceso de pensamiento iniciaría en la percepción, pero se debe considerar que la conceptualización del objeto no se da por sus características físicas, sino por el aporte que le hace el sujeto a través de las estructuras mentales con las que analiza dichas propiedades.

De hecho, el organismo humano, en su infancia está notoriamente desvalido y por tanto depende, como ningún otro miembro de especie alguna, del apoyo de los adultos que puedan guiarlo en el aprendizaje de las acciones para lograr un fin. Evidentemente, algo parecido ocurre en la adquisición del lenguaje y en otras habilidades sociales aprendidas. Por eso, la actividad mental humana, según A. Luria y F.I.A. Yudovich<sup>(23)</sup>, se desenvuelve en condiciones de auténtica comunicación con el entorno, en cuyo caso, el niño recibe de los adultos la experiencia de muchas generaciones. Gracias a dicha herencia lograda mediante la práctica conjunta y el lenguaje, el niño desarrolla su capacidad mental.

Como se observa, el lenguaje que recoge la experiencia de generaciones, interviene en el proceso de desarrollo del niño desde su primera infancia. Así, cuando el adulto nombra los objetos está, al mismo tiempo, definiendo las conexiones y relaciones que crean en el niño nuevas formas

de reflexión; obviamente más complejas que las que éste hubiera podido formar mediante su experiencia individual.

Este proceso interactivo de la transmisión de saberes y la formación de conceptos, constituye el proceso central del desarrollo intelectual infantil. Y es en el aprendizaje de la lengua donde los adultos contribuyen, según la variedad (sencilla, complicada, culta, vulgar, etc.) de lengua que utilizan, con la reorganización de los procesos mentales del niño. Por eso, el autor mencionado, afirma: “/.../ los orígenes de todos los procesos mentales complejos no yacen en las profundidades del alma, sino /... / en las formas complejas de la vida social del hombre y la comunicación del niño con la gente que le rodea, /... / (Op. cit. p. 15). En el mismo sentido, L. Vygotsky, dice: “el desarrollo mental humano tiene su origen en la comunicación verbal entre el niño y el adulto”.

Luego, no se debería hablar de niños aislados, sino de niños que crecen en medios sociales concretos con los que tienen que interactuar. Por tal razón, J. Bruner<sup>(24)</sup> insiste en la importancia de la instrucción y del aprendizaje como proceso que contribuye al desarrollo cognitivo y agrega: “la importancia concedida al aprendizaje no es sólo un mecanismo teórico que permita explicar el paso desde un estadio de desarrollo al siguiente, sino que tiene también una importancia práctica como vía de remedio para las injusticias sociales”.

### **El maestro**

En esta circunstancia, como apoyo para lograr conocimiento y habilidades, se torna indispensable para transmitir la educación y para mantener la realidad condicionada de la cultura; por eso, la educación sin maestro es imposible. Y, una vez establecido este modo de transmitir la educación y lograr el conocimiento, surge la necesidad de inventar **la escuela** -un lugar donde el pequeño se abre al conocimiento del mundo exterior mediante la adquisición de las bases del patrimonio cultural de la Nación-, y en ella **el lenguaje** se convierte en el medio expedito para transmitir el

conocimiento y, por supuesto, la **escritura** favorecerá el desarrollo de este evento cultural.

Los planteamientos que, sobre la profesión del maestro, hace Juan Carlos Tedesco, aunque no son novedosos sí son muy importantes por cuanto lo coloca en primer plano de discusión cuando se refiere a las políticas educativas que, centradas en el tiempo de aprendizaje, en el equipamiento de las escuelas y hasta en la nutrición de los niños, **han demostrado que el cambio no llega a las aulas** porque los maestros no están involucrados en ellas y, más bien, se han convertido en factor de retraso de las transformaciones.

Además, por ser el señor Tedesco el Director de la Oficina Internacional de Educación de la Unesco, sus recomendaciones son pertinentes y deberían tenerse en cuenta para el análisis de los diferentes eventos educativos: En primera instancia se ocupa de quienes forman a los maestros y les pide que deben convertirse en ejemplo de lo que quieren que ellos hagan en la escuela. Y, le parece inoficiosa la discusión sobre si estar en la universidad los hace más profesionales; más bien, recomienda que los primeros tres o cuatro años de trabajo del docente deben hacer parte del proceso de formación, siempre y cuando durante ellos, la facultad y la escuela en donde trabaja le practiquen el debido seguimiento y evaluación. En segunda instancia recomienda que los buenos maestros se conviertan en tutores de los nuevos y no se pierdan en funciones administrativas, pues su experiencia se desaprovecha. Y, finalmente, dice que el gran problema de las instituciones que forman maestros está en que lo que enseñan dista mucho de las condiciones reales que enfrenta el maestro en su trabajo.

Desde otro ángulo, hace referencia a que el mundo de hoy exige un profesor interesado por el conocimiento; que aprenda a dominar las operaciones cognitivas que están detrás del aprendizaje; que entre sus prioridades, debe estar el mantener una relación activa con el conocimiento y con la metodología para lograrlo; que su función debe centrarse en **enseñar a aprender**, en acompañar al estudiante para que entienda qué es lo

que hace cuando aprende; que para cumplir con estas funciones el profesor debe ser un guía y no un auxiliar de teorías de la información; que, ante todo, el maestro se sienta responsable del aprendizaje de sus alumnos<sup>(25)</sup>.

### BIBLIOGRAFÍA CITADA

- (1) CARR y KEMMIS. Teoría crítica de la enseñanza, citados por MOLANO, C. Frank. En: 'La Investigación Educativa en la Formación de Maestros', Revista Criterios No. 10, p. 20. Pasto: Universidad Mariana, 2000.
- (2) ALVAREZ, María Teresa y HERNÁNDEZ, Gabriela. "Identificación y descripción de los modelos pedagógicos que determinan la práctica pedagógica de los profesores de la Universidad de Nariño". Pasto, 1986.
- (3) D.P. Gorski. Pensamiento y Lenguaje. México: Grijalbo, 1966.
- (4) BRUNER, Jerome. Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid: Alianza, 1984.
- (5) BOGOYA, Daniel. El Tiempo, p. 3-11 Bogotá, octubre 5 de 2003
- (6) ZULETA, Estanislao. Educación y Democracia. 3ª. Edición. Cali: Fundación Estanislao Zuleta, 1998.
- (7) PIAGET, Jean. Estudios de Psicología Genética. Buenos Aires: Emecé, 1993.
- (8) SAVATER, Fernando. "Educación es lucha contra la fatalidad social". En: Lecturas Dominicales. Bogotá: El Tiempo, 2001.
- (9) EINSTEIN, Albert.
- (10) BOGOYA, Daniel. Revista Magisterio, No. 001, Bogotá, 2003.
- (11) BRUNER, Jerome. Op. cit. p. 119.
- (12) HALLIDAY, Michael. El Lenguaje como Semiótica Social. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.
- (13) SAPIR, Edward. Citado por J. Bruner. Op. cit.

- (14) BAENA, Luis Ángel. Revista Lenguaje No. 24. Cali: Universidad del Valle, 1996.
- (15) CHOMSKY, N. PIAGET, J. Teorías del Lenguaje / Teorías del Aprendizaje. Barcelona: Grijalbo, 1983.
- (16) Revista Magisterio: 34. Bogotá, 1999.
- (17) Feuerstein 1979 (Revista Magisterio, 2003: 34)
- (18) PIAGET, Jean. Epistemología Genética y Equilibración. Madrid: Fundamentos, 1981.
- (19) Lowenfeld (p.151)
- (20) Edward de Bono. p.11
- (21) L. Porcher et al. p. 15
- (22) SUÁREZ, Gilma, Lecturas Dominicales, El Tiempo, Bogotá, 25 de mayo de 2003.
- (23) A. Luria y F.I.A. Yudovich. Lenguaje y Desarrollo Intelectual en el Niño. Madrid: Siglo XXI, 1983.
- (24) BRUNER, Jerome. Op. cit.
- (25) DÍAZ, Adriana. 'Resumen sobre el Encuentro Nacional de Facultades de Educación', El Tiempo, Bogotá, marzo 5 de 2000.