

COMPLEJIDAD, PRÁCTICAS DIALÓGICAS TRANSFORMADORAS Y SUS APLICACIONES

Ovidio D'Angelo Hernández

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas-CIPS

Resumen

En el trabajo se sustentan las prácticas dialógicas transformadoras en múltiples dimensiones a través del fomento de competencias generales y profesionales reflexivas-creativas, socio-interactivas y autodirectivas, que operan como construcción de las personas y los grupos constituidos en comunidades vivenciales reflexivo-creativas autogestivas (CVRCA). Estas funcionan desde perspectivas hologramáticas complejas, en tanto abordan situaciones internas de los grupos de participantes y otras propias del contexto social mayor interrelacionadas con sus experiencias de vida cotidiana social.

Se enfatizan principios de las teorías del pensamiento complejo y su implementación al campo de las prácticas dialógicas de manera específica, lo que facilita el paso de la epistemología a la práctica didáctica de su empleo en comunidades de diálogos transformadores (CVRCA). Asimismo se abordan diferentes aspectos de la coordinación de grupos en esas prácticas dialógicas complejas y sus aplicaciones al ámbito intergeneracional, de transformación comunitaria y de desarrollo de currículos académicos integradores.

Palabras clave: prácticas dialógicas, complejidad, intergeneracional, transformación

Abstract

In this paper we deal about transformative dialogic practices in several dimensions through the improvement of general and professional competences such as reflective-creative, social-interactive and self-directive, which are personal and group constructions based on the on the experience reflective-creative and self-managed communities (CVRCA). These communities work with a complex-holistic perspective, which establishes a link between internal group situations and the major social context where are people constructing their daily life experiences.

We emphasized principles of complex thinking and its application to the field of dialogic practices in specific ways in order to relate epistemology and didactics through transformative dialogical communities. We also refer to different aspects of group coordination in this complex dialogical practices and their application in three main fields: intergenerational, community transformation, and integrative academic curriculums.

Keywords: dialogic practices, complexity, intergenerational, transformation

Procesos de la complejidad en prácticas dialógicas grupales

Diálogo casuístico y diálogo auténtico

Todo diálogo es un proceso de comunicación que implica una cierta interacción entre dos o más personas. En ella puede existir un intercambio de significados, un propósito común, temas específicos, o no. Por eso, deberíamos distinguir entre el diálogo casuístico sin fines propios, como ocurre en la interacción interpersonal espontánea y azarosa, del diálogo auténtico, encaminado a abordar ciertas cuestiones, con un propósito de búsqueda de significaciones, nuevas aristas, soluciones alternativas a realidades dilemáticas, etc.

El diálogo auténtico, según Paulo Freire (1986, 1994), posibilita el encuentro de los seres humanos en términos de equidad, compartiendo saberes de forma reflexiva y crítica; en tales condiciones, tiene lugar el reconocimiento de sí mismo y del otro, así como la producción de un nuevo conocimiento.

Como plantea este autor, el intercambio que se produce en el diálogo no debe ser un mero ejercicio intelectual, sin trascendencia más allá del momento dialógico; por el contrario, debe conducir, desde el compromiso, a la transformación, así sea individual, grupal o social. El reconocimiento respetuoso del otro debe constituir, al mismo tiempo, fundamento, condición y resultado del diálogo.

De esta manera, Freire está caracterizando el diálogo auténtico como un intercambio comunicativo crítico-reflexivo-constructor de conocimiento y autorreconocimiento de sí y de los otros; además, impregnado de un sentido ético y transformador.

La idea de reinención, sintetiza la esencia transformadora del diálogo; retomando las palabras de Freire: “La reinención tiene que ver con la posibilidad de los sujetos de una práctica educativa dialógica y liberadora ya que facilita, por una parte, interpretar, significar, decir, expresar y por la otra, resolver, generar respuestas y poner, en la práctica, acciones alternativas” (Ibídem). Ello supone, además, situar el punto de partida de la deliberación y expresión integral en los sujetos mismos de la actividad, descentrándose del punto de vista del investigador.

Las precisiones antes referidas delimitan el tipo de diálogo al que aspiramos ante las urgencias de integración e iniciativas que demandan nuestras realidades sociales. No obstante, sería ingenuo excluir momentos en los que se comparten puntos de vista, argumentos y posiciones, pero que también pueden llegar a producir confrontaciones. En síntesis, en el diálogo se expresa un interjuego dialéctico consenso-disenso.

Por ejemplo, el diálogo entre generaciones y de género (DIGG), específicamente –empleado sistemáticamente en nuestras investigaciones-acciones de transformación (D’Angelo y otros, 2006, 2009, 2010)–, es un espacio para promover y gestionar, en el camino de una concientización, acción e integración social necesaria. En este espacio, los procesos de la subjetividad individual, grupal, social (entre ellos la elaboración de una autoconciencia generacional responsable y constructiva), devienen en elemento significativo que signa las posiciones que asumen los participantes en sus roles sociales a nivel micro y macrosocial.

En consecuencia, los espacios de diálogo intergeneracional y de género deben procurar que las polaridades que puedan estar asociadas a sus respectivas posturas identitarias, se solucionen o atenúen a través de la concientización de aspectos diferentes o comunes vinculados a: las temáticas que convocan al diálogo, los modos en que este se organiza, las historias de vida de los sujetos, la dinámica que se produzca, así como de otras identidades que resulten significativas y compartidas.

Aquí tendríamos que destacar que, en nuestra experiencia de grupos de prácticas dialógicas, estas no se reducen al intercambio verbal, sino que incorporan intercambios vivenciales integradores, de diferentes tipos.

Otro ejemplo de aplicación de estas prácticas dialógicas realizadas por nuestro grupo ha tenido el fin de propiciar la transformación de subjetividades y prácticas comunicativas-participativas solidarias en el ámbito comunitario, con el empleo de herramientas de aprendizaje colectivo en grupos de actores comunitarios y emprendedores empresariales, con vistas a su inclusión proactiva como sujetos colectivos en el proceso de desarrollo local-comunitario (D’Angelo, 2004, 2010).

En este sentido, la transformación de subjetividades y prácticas comunicativas-participativas solidarias, en el contexto micro de la comunidad, implica el enfoque de un conjunto de temas, que pasan por la exploración y construcción de espacios colectivos formativos y deliberativos, que se orienta hacia el mejoramiento de la calidad de vida de sus habitantes, hacia una amplia participación ciudadana de todos los sectores poblacionales, a la aportación de las organizaciones

socioeconómicas diversas –a la vez que el proyecto potencia el reconocimiento de estos actores en el seno de la comunidad y hacia otros públicos de interés sociocultural y comercial–.

Nuestra trayectoria en la coordinación de grupos de prácticas dialógicas vivenciales-reflexivas transformadoras, orientada en los supuestos teóricos de P. Freire (citado), M. Lipman (1989, 1992) y otros autores, implicó la construcción de comunidades de prácticas dialógicas vivenciales reflexivas, creativas y autogestivas,¹ dirigidas a promover el manejo constructivo de conflictos y problemas, propiciar el empoderamiento de actores sociales y generar alternativas de desarrollo en el ámbito social e identitario cotidiano, cuyo punto de partida ha sido la formación grupos de gestores sociales, a través de:

- la comprensión del diálogo como un fenómeno de interacciones complejas, que involucra la condición de “personas totales”, en sus manifestaciones verbales, corporales, simbólicas, intencionales y no conscientes, específicas y contextuales.
- un enfoque metarreflexivo complejo, que pone en interacción procesos hologramáticos (partes-todos) en sus diferentes niveles de realidad, con el fin de articular el sistema interno grupal con los contextos de su realidad mayor.
- el fomento de competencias generales para el desempeño reflexivo, creativo, la interacción participativa social y la autodirección personal-grupal y la autogestión social.
- la integración de métodos y procedimientos transformadores (corporales-expresivos, dramáticos, juegos de roles, plásticos-estéticos, etc., así como la interpretación de grupo operativo, indagación apreciativa y generativa, entre otros) que renueven los aprendizajes y la realización social y profesional, conducentes a afrontamientos y soluciones creativas, la reflexión crítica, la interacción grupal cooperadora y el desarrollo integral de las personas. Sobre estos aspectos volveremos más adelante.

Por otra parte, la diversificación semiológica de las prácticas dialógicas (en tanto verbales, simbólicas, vivenciales, etc.) y su énfasis instrumental, no significa que el diálogo se conciba como el único elemento de transformación por excelencia de las situaciones sociales.

De un lado, el propio Freire, en sus distintas obras, destaca que el diálogo, como encuentro entre los hombres en el mundo real y concreto para transformarlo, está marcado por las relaciones sociales y posiciones de los grupos sociales, que afectan sus intereses básicos (ya sea que confluyan o no con los intereses generales de la sociedad o con los de otros grupos sociales). Esta concepción del diálogo encuentra cierto paralelo en el enfoque histórico-cultural. Desde este referente, los “otros significativos” con los que se interactúa devienen mediadores sociales en la construcción de los procesos psicológicos-sociales.

De otro, la configuración del contexto social cotidiano delimita posibilidades y constreñimientos en los que las acciones de transformación puedan realizarse. Por lo que las prácticas dialógicas transformadoras, solo constituyen un paso –muy importante– hacia la praxis concreta de los actores sociales, a tono con la conocida Tesis de Feuerbach, de Carlos Marx (1976).

Por tanto, el diálogo auténtico reflexivo y transformador deviene en proceso complejo multinivel; ello implica considerar lo sustantivo de las prácticas dialógicas en las tramas complejas en las que tiene lugar, en la diversidad de expresión categorial de los procesos complejos:

Hologramaticidad, recursividad, dialogicidad, transversalidad, azar, incertidumbre, inestabilidad, diversidad, relaciones no lineales, etc., como veremos más abajo.

¹ El concepto de Comunidad Vivencial Reflexivo-Creativa Autogestiva (CVRCA) se ha trabajado en diferentes elaboraciones de nuestros proyectos y parte del concepto de M. Lipman de Comunidad de Indagación y las consideraciones de otros autores de su condición como una comunidad de aprendizaje reflexivo-creativa, a la que hemos aportado procedimientos y métodos creativos y vivenciales integradores de la experiencia vital de los participantes (González, 1994, 2004; D'Angelo, 2001, 2004, 2005, 2009, 2016).

De la dialógica grupal a la metarreflexión compleja

Recursos de la complejidad, como la recursividad en los temas grupales –volver atrás para replantearlos en un plano superior–, la incorporación transversal de diversos saberes aportados, la contextualización hologramática de los temas en deliberación, el afrontamiento constructivo de dilemáticas conflictivas, entre otros, posibilitan un reencuadre más completo de la tarea grupal.

Desde una perspectiva integradora de nivel superior, como metarreflexión –o reflexión de 2do. Orden– (Sotolongo, 2014; D’Angelo, 2014) de los fenómenos presentes en las dinámicas dialógicas grupales, la atención a los diversos “planos de realidad”² son traspuestos en interrelaciones objetivo-subjetivas, psico-sociales, macro-microsociales, hologramáticas; por tanto de diferente orden, que se revelan en unas lógicas interpretativas de pensamiento complejo. Esto quiere decir, que se realiza una interpretación y reconstrucción de las tramas complejas de relaciones de la realidad, con el empleo de principios y categorías propias de este paradigma, lo que implica otro nivel de reflexión superior al de la manifestación de las relaciones directas entre situaciones observadas.

Así, veamos cómo E. Morin (2002) presenta un conjunto de principios metodológicos para el desarrollo de un pensamiento complejo, que podemos aplicar en la interpretación profunda del transcurrir de los procesos dialógicos grupales, y que hemos detallado de acuerdo a nuestra interpretación:

1. Principio sistémico u organizacional:

Este expresa los intervínculos de los diferentes niveles de la realidad sistémica. Significa que cuando tratamos de procesos deliberativos-expresivos-propositivos grupales se debe considerar al grupo como una totalidad sistémica, en la que funcionan múltiples claves entre sus componentes: ya sean roles individuales diversos, alianzas, experiencias y posicionamientos diferentes, etc. La realidad cognitiva-afectiva-corporal se articula con otra realidad asociativa y de desempeño de roles diversos, conformando un sistema de relaciones de distintos planos que constituyen el entramado –conflictivo o no– del sistema y funciona como una organización de distintas fases de ensamblajes y dinámicas.

2. Principio hologramático:

Cada componente –o nivel de realidad de la dinámica grupal– puede ser considerado como una “parte” –ya sea individualidad o subsistema grupal–, que contiene relaciones de la totalidad; a su vez el grupo como un todo orgánico es expresión de los procesos de las partes. Marx (1961) afirmaba que “el ser humano es, a su vez, la individualidad y, al mismo tiempo, la totalidad; la totalidad pensada y sentida, tanto como ser como en su acción...”, lo que vale también para el grupo, en nuestro caso.

Estas relaciones partes-todos se expresan también en los diferentes planos de la realidad señalados antes: objetivo-subjetiva, macro microsocial, consciente-inconsciente, etc.

3. Principio de retroactividad:

En el decursar deliberativo grupal, no solo se da un fenómeno de multicausalidad –del pensamiento en el comportamiento individual o grupal–, sino que la causa influye sobre el efecto, en la misma medida que el efecto influye sobre la causa. Un fenómeno originado desde alguna instancia temática o comportamental produce efectos que, a su vez, de manera retroactiva, pueden

² Basado en la concepción de “niveles de realidad” de B. Nicoliescu (2002). Este considera la “realidad” formada por tres niveles. De aquí tomamos la idea de que la realidad no se reduce al ámbito de lo visible, en cierto sentido kantiano-hermenéutico. En términos de las dinámicas grupales, podríamos considerar “campos” o “planos de la realidad”, como un concepto que apuntan, no solo a los comportamientos visibles, sino a la interpretación de roles y alianzas de los participantes, las ansiedades que responden a procesos más profundos de las personas en relación, las competencias en formación, así como su inserción en tramas complejas micro-macro-social; todo lo cual requiere una intencionalidad de penetración activa de la coordinación en distintos niveles de funcionamiento psico-social grupal.

ser devueltos al análisis de las condiciones originales, como proceso de revisión o de rectificación permanente.

4. Principio de recursividad:

De esa manera, la dinámica grupal puede ser auto-productiva y auto-organizacional, que se enriquece de su retroalimentación progresiva y es aprovechado por la coordinación o el propio grupo –de manera demostrativa, reflexiva, etc. – para propiciar una espiral dialéctica de desarrollo, que parte de condiciones originales, para recuperar su estado a un nivel superior de interpretación y desarrollo.

5. Principio de autonomía-dependencia: (proceso auto-eco-organizacional):

Los sistemas complejos –como las dinámicas grupales– son “informacionalmente abiertos” a todo insumo y constricción de sus entornos, y “organizacionalmente cerrados”; o sea, los procesos de funcionamiento y cambio están condicionados desde su organización interna. Toda organización sistémica necesita mantener, tanto su autonomía para producir los cambios desde sus propios procesos constitutivos, como a la vez, la apertura al ecosistema del que se nutre, por el cual es constreñido o estimulado y al que transforma.

6. Principio dialógico:

Nos referimos a la convivencia dinámica entre procesos complementarios –concurrentes-antagonistas–, necesaria para la existencia, el funcionamiento y desarrollo de un fenómeno organizado. Ello está basado en la diversidad y la contradicción como motor del desarrollo. Cualquier proceso deliberativo-expresivo-propositivo (por tanto, dialógico también en otro sentido comunicacional) debe tener en cuenta esas condiciones de productividad grupal, desde la diversidad de posiciones, ideas, encuentros y desencuentros, para avanzar hacia síntesis complejas en las que se reconstruya la realidad temática con el aporte de la diferencia y no con su exclusión.

7. Principio de reintroducción del sujeto cognoscente en todo conocimiento:

El sujeto –individual o grupal– construye la realidad en la medida en que se posiciona en ella y es determinado por ella. Está inmerso en la propia realidad y no distanciado o por encima de ella. Los temas que circulan en el grupo no están situados en un “afuera” ajeno a este, sino que son parte del “aquí y ahora”, que involucra cada fibra del pensar-sentir individual-grupal. Un objetivo fundamental del proceso deliberativo grupal es lograr el paso “de la conciencia espontánea a la conciencia reflexiva y auto-reflexiva” (Freire, 1986). Este proceso de metacognición grupal permite conocer al grupo como está operando y como está determinando –construyendo o aportando– a esa construcción grupal, donde la externidad (“¿objetiva?”) se integra a los modos de comprenderla y reconfigurarla subjetivamente.

Un aporte significativo al respecto lo propone el Enfoque Generativo (Fried, 2013), que parte del modelo construccionista social, la terapia sistémica y la perspectiva de complejidad.

Este enfoque considera la inter-retroacción entre persona, relación grupal, situación contextual, en un proceso de acción conjunta que, a nuestro juicio tendría que tener la connotación hologramática (partes-todos).

También la Terapia Reflexiva Sistémica aporta enfoques teórico-prácticos coincidentes con los paradigmas post-modernos que derivan hacia la complejidad. Así se plantean los siguientes postulados construccionistas (Fraga, 2017):

- de la mente al discurso
- del *self* a la relación
- de los fundamentos de la práctica hacia la flexibilidad
- de la verdad de la teoría a la incertidumbre
- de la experticia a la colaboración

- de lo real a una construcción
- de la singularidad a la pluralidad
- de la neutralidad a los valores de la conciencia de ellos
- del problema a los recursos
- del *insight* a la acción

No obstante, la articulación de los “principios de la complejidad”, en las situaciones de dinámicas grupales concretas, no ocurre de manera espontánea sino intencional; no posee un guión pre-establecido y constituye uno de los desafíos “estéticos-epistemológicos-lógicos” de la función de la coordinación de prácticas dialógicas complejas.

¿Cómo implementar las prácticas dialógicas como procesos complejos?

Es importante, de acuerdo con lo anterior, considerar que el diálogo opera, como medio de expresión de las interacciones sociales, sobre dos contextos complejos interrelacionados: el de la propia situación de diálogo que se recrea a partir de las experiencias, saberes y vivencias de los participantes en grupos de práctica y aprendizaje, y el contexto cotidiano macro-meso-micro social en el que actúan.

La situación de diálogo implica entonces “un desplazamiento desde el contexto concreto que proporciona los hechos, hasta el contexto teórico, en el que dichos hechos se analizan en profundidad, para volver al contexto concreto, donde los hombres experimentan nuevas formas de praxis... como espiral dialéctica de concientización” (Freire, 1994).

Pero ello sugiere una operación de relacionamiento de tramas de realidades diversas, de situaciones confluyentes o en conflicto, en diferentes niveles de su expresión, que requieren un desmontaje de sus intervínculos y una reconstrucción hologramática integradora.

Construyendo desde la incertidumbre y los planos de la realidad. La coordinación hacia el avance grupal.

En los temas a debate en procesos dialógicos transformadores, la emergencia de lo inesperado es constante. Al tratarse de la diversidad de percepciones, experiencias, saberes, expectativas y posicionamientos de los participantes, queda abierta la matriz comunicacional a lo insólito posible.

En el plano del sistema interno grupal se configura en una realidad semejante a los procesos de la micro-física cuántica, a manera de “flujos” (ondas) impredecibles, con temas coexistentes – contradictorios o no–, a la manera de rizomas que se abren en diferentes direcciones, ya se trate de relaciones interdependientes más que de “elementos” (partículas) temáticos que se agoten en su consideración de manera aislada; surgen líneas de debate simultáneas, se sumergen otras, se dan nuevas articulaciones, emergen constantemente nuevas posibilidades de proyección y desarrollo de la realidad en consideración (saltos cuánticos).

Aparentemente aflora un mundo caótico de inquietudes, problemáticas, individualidades incoherentes o complementarias, cambios de perspectivas, preeminencia de asuntos subyacentes, etc. De pronto se nos presenta la realidad –al decir de E. Morin (2007) – como “un archipiélago de certidumbres en un mar de incertidumbres”. No obstante la acción humana trata de imponer orden en el caos.

El coordinador, apoyado en la emergencia grupal (lo que ciertos participantes del grupo, como portavoces grupales, plantean desde la necesidad sentida grupal), debe intentar encontrar y proponer caminos lógicos de relacionamientos y avances del tema –o nuevos temas posibles–. Se trata de imponer cierto orden en el caos aparente, brindar cursos de potencial acción productiva. De hecho, la visión de la complejidad trata de esa alternancia o complementariedad entre orden y caos en la multiversidad existente en el sistema interno grupal en interacción contextual hologramática, en las tramas del sistema interno grupal y los sistemas sociales mayores.

El coordinador y el grupo se mantienen, así, en el terreno de la incertidumbre, abierto a líneas posibles de construcción colectiva productiva: ¿Cuál sería la línea de razonamiento a seguir?, ¿qué prioridad dar al curso de los acontecimientos que emergen?, ¿Cómo encadenar unos y otros argumentos distantes o contrapuestos?, ¿Cuáles pueden ser las ideas o expresiones que lleven al avance en el análisis propositivo del tema en cuestión?

En esta apertura de campo a lo incierto se sobreponen, complicando la situación, como realidad intangible sobrepuesta a los discursos expresados –lo que es más fuerte en los momentos iniciales del empalme grupal–, los que pudiéramos considerar otros “planos de la realidad (según Nicolescu, 2002) grupal”: ansiedades grupales de pérdida o paranoides (según Rivière, 2003), que están expresando resistencias al avance hacia la tarea grupal, junto a roles grupales, patrones de interacción social como prácticas interconectadas de saber-sentir-poder-discurso-acción (según Sotolongo, 2004) posicionamientos diversos, alianzas y redes grupales, etc.

La coordinación del grupo opera aquí desde la intuición conectiva con la grupalidad subjetiva para descubrir-interpretar la manifestación de esos planos de la realidad grupal-contextual-social: ¿arte adivinatorio, signos interpretativos, empatía grupal? El coordinador debe reenfoque su acción a partir de ciertos síntomas de los planos de realidad grupal emergentes.

Tarea - Proyecto e instrumentos metodológicos para la transformación individual-grupal

El trabajo grupal en el “aquí y ahora” se convierte en una relación compleja hologramática: macro-microsocial, pasado-presente-futuro, consciente-inconsciente, objetivo-subjetiva, individual-colectiva. Desde este punto de vista complejo todo el contexto –planos de la realidad– se integra en una relación todo-parte en la que el sistema total forma parte del sistema interno grupal y viceversa.

Esto implica la necesidad de la coordinación del grupo de tener en cuenta los planos móviles en los que se están desarrollando los comportamientos complejos de sus integrantes, para poder dar cuenta de las tramas relacionales en que se ubican y proyectan.

El diálogo es considerado en su diversidad de expresiones, tanto verbal, como corporal, dramática, plástica, etc., así como en su intencionalidad, ansiedades-temores inconscientes, roles-alianzas, patrones de interacción social como prácticas interconectadas de saber-sentir-poder-discurso-acción, etc., que en su conjunto constituyen formas de manifestación integral de las personas en relación (grupal, social), en diferentes “planos de realidad”.

Acorde con esos campos de expresión integral de las personas en relación, se refieren diversos enfoques metodológicos actuales que se articulan de manera flexible en los distintos momentos de la dinámica grupal (pre-tarea-tarea-proyecto) y propician la problematización de las situaciones, el manejo de conflictos, la construcción de alternativas, el posicionamiento hacia diversos fenómenos de la realidad micro y macro-social, propiciando un empoderamiento integral para la acción práctica transformadora.

No es posible avanzar en la tarea grupal si no se van solucionando las ansiedades bloqueadoras, si no se trabajan los roles disruptores y se aprovechan los roles productivos, se interpretan los patrones de interacción social grupal, las alianzas emergentes, se reencauzan los conflictos y se reinstalan vías para el avance de la tarea.³

El proceso grupal, entonces, pareciera como si se tratara de un proceso de ensayo y error, que navega entre realidades de distintas dimensiones y, en efecto, parcialmente es así; ante esta realidad cuasi inatrapable se trata de poner en práctica ensayos de lógicas –en parte prefiguradas, pero inconclusas o tentativas–, que van conformando la construcción del tejido temático que se podría ir definiendo más claramente por la coordinación, desde la elección de las lógicas probables

³ Pichón Rivière considera que el avance de la acción grupal pasa por los momentos de pre-tarea, tarea y proyecto, que se definen por la solución de las ansiedades propias de cada uno y la armonización de los roles participantes.

y contando con la emergencia grupal para realimentar y reconformar el curso de la acción deliberativa-reflexiva-expresiva que propicie la construcción productiva grupal.

Es frecuente, aquí, que el coordinador indague en el grupo el estado de inquietud latente; por ejemplo, mediante interrogaciones: ¿qué están sintiendo?, ¿qué está frenando al grupo en este momento?... La introspección reflexiva grupal, ayudada por la interpretación de la coordinación, puede sacar al grupo del estado de “Pre-tarea” al de “Tarea” (Rivière, citado).

Se va construyendo una matriz dialógica grupal (Esquema Común Referencial Operativo –ECRO– Rivière, citado). Dialógica en dos sentidos: porque opera a través del diálogo –no solo verbal, sino expresivo, consciente e inconsciente, gestual y verbal, simbólico y directo, etc.– y porque dialogicidad significa tratar con la diferencia, coexistencia y síntesis de contrarios.

Esta matriz dialógica, como sistema reflexivo vincular está, entonces, abierto a la reconstrucción permanente de lógicas de pensamiento-acción, de asunción progresiva de contenidos temáticos emergentes y religadores; está orientada hacia transformaciones relacionales profundas: pensar-sentir-actuar-ser, en planos de integración sucesivos. Se avanza en la construcción productiva conjunta del conocimiento en la perspectiva compleja de la tarea grupal.

La conformación discursiva, en el transcurso de la acción deliberativa-expresiva-propositiva, se integra contextualmente en expresiones cognitivas y afectos develados. El proceso grupal, entonces, puede pasar a la fase de “Proyecto”; o sea, a una fase generativa de construcción de propuesta de soluciones, de proyectos de acción transformadora.

Integración de métodos y procedimientos transformadores en la CVRCA

Precisamente, en el transcurso de tránsito de una a otra etapa del proceso grupal, se van construyendo las prácticas dialógicas como comunidad vivencial reflexivo-creativa autogestivas (CVRCA). Esta constituye un espacio flexible y abierto al empleo de diversas metodologías, constituyéndose en una comunidad de aprendizaje y de transformación grupal.

La CVRCA parte de principios freireanos –comunes en la Educación Popular– ya expuestos para constituir diálogos auténticos. En este proceso integramos modelos de Comunidad de Indagación –CI– (Mathew Lipman), Indagación Crítico-Creativa –ICC– y Anticipación Creativa –AC– (América González), Técnica de Grupos Operativos –TGO– (Pichón Rivière), Técnicas dramáticas y juego de roles –TDR– (J. Moreno, E. Pavlovsky, etc.), Expresión corporal creativa –ECC– (Fidel Moccio) Indagación Apreciativa –IA– (Diana Withney), Indagación Generativa –IG– (Dora Fried), entre otros.

Esto posibilita dar cuenta de los diferentes niveles expresivos de las personas y la imaginación colectiva grupal.

Como hemos planteado, el tránsito hacia la configuración de una CVRCA parte de la enunciación por los participantes de sus inquietudes e intereses sobre los temas a abordar; se construye desde los saberes diversos y el emergente grupal, mediante procedimientos crítico-reflexivos de coordinación grupal que, a la vez que ponen la mirada en procesos interactivos-subjetivos (analítica operativa), propician la formación de competencias humanas generales de razonamiento reflexivo-creativo, interacción social cooperada y autodirección personal-grupal.

En este proceso se invierte el tradicional rol de facilitador-operador grupal, y se pone el énfasis en la coordinación desde abajo, desde el sentir-pensar del grupo. Así, las preguntas y temas principales surgen desde este y el coordinador sugiere o promueve articulaciones o caminos posibles.

La definición de la Tarea grupal puede aquí elicitar desde la integración de diversas metodologías (CI, ICC, IG, TGO, etc.). Por ejemplo, el propósito de que el grupo logre preguntas eficaces –que conduzcan a un nuevo conocimiento del asunto, aborden sus aspectos centrales, etc.– que conduzcan a los problemas significativos que se necesita afrontar, puede lograrse con la

ICC. Igualmente el planteo de preguntas generativas,⁴ que aborden el reconocimiento de episodios –problemáticos o no, de situaciones vitales recuperadas– capaces de crear nuevos significados y prácticas alternativas, etc. Momento que puede articularse con la AC, para producir escenarios diversos imaginados.

La IA puede propiciar la imaginación creadora desde núcleos apreciativos –obviando situaciones problemáticas– para configurar sueños que se convierten en proyectos y posibilidades de diseño proactivo en las situaciones confrontadas.

En general, los enfoques abiertos hacia la creatividad y la construcción de alternativas (sobre todo ICC, AC, IA e IG) abordan problemas y oportunidades, recursos y posibilidades, para crear situaciones alternativas innovadoras.

Complejidad y competencias en planos integradores de la realidad y transformación grupal

La persona es y forma parte de sistemas complejos, es portadora y se inserta en trayectorias vitales atravesadas por matrices o patrones de actividad y de relaciones sociales e interpersonales, pautas culturales e institucionales, que son reinterpretadas y reconstruidas con mayor o menor éxito por los individuos en tramas relacionales humanas, que requieren su actualización constante en medio de cursos contradictorios y cuya proyección perspectiva presenta la característica de los procesos de incertidumbre y caos, a los que pretende, intencionalmente, imponer un orden posible.

Ello implica reajustes constantes y reconstrucciones de las aspiraciones y de las valoraciones y transformaciones prácticas de contextos vitales.

Estas reconstrucciones deben mantener lo esencial de la dimensión de la identidad personal en síntesis con las direcciones de desarrollo posibles, conservar la coherencia personal esencial dentro de la relativa imprevisibilidad y dialogicidad de los procesos en la dimensión temporal del presente, con el pasado y futuro, y sus conexiones con las perspectivas del contexto socio-cultural y natural del que forma parte.

Las implicaciones de los enfoques socio-histórico-culturales, con énfasis complejos holísticos, críticos y emancipatorios en la acción práctica, encuentran una vía de expresión formativa con las concepciones de que dan cuenta de la interconectividad de los procesos psicológicos mencionados que caracterizan cualquier acción humana y se integran en la totalidad de las manifestaciones de la persona social.

Como planteamos, la introducción de este enfoque hologramático se contrapone a la habitual consideración fragmentaria de las áreas cognitivas, disposicionales y comportamentales de expresión de la persona. El desempeño del individuo en cualquier campo de la vida requiere de la utilización de determinados recursos de elaboración cognitiva que se expresan en habilidades, destrezas, capacidades, etc.

Pero los representantes del enfoque histórico-cultural –desde Vygotsky hasta otros más recientes como Davidov, Elkonin y otros– han demostrado que son las elaboraciones provenientes de la interrelación de todos sus procesos cognitivos y afectivos, biológicos y psicológicos, lo que va conformando la experiencia vital, en matrices de actividad y de interacción-mediación social y semiótica entre los individuos, proveyendo una “integración de sentido” a sus direcciones de despliegue vital.

La introducción del concepto de competencias –a pesar de sus muchas interpretaciones en distintas corrientes teóricas–, en nuestro caso, intenta articular diversos procesos constitutivos de la expresión integral de la persona (experienciales, cognoscitivos, disposicionales, valorativos, simbólicos, desempeños comportamentales, etc.), lo que constituiría un paso adelante en la consideración de la articulación no lineal de los procesos psicológicos en la actividad de la

⁴ Propician una mirada hacia experiencias únicas personales que pueden conducir a conexiones grupales y nuevas visiones de las situaciones problemáticas.

personas, por oposición a la fragmentación habitual de consideración de habilidades, capacidades, motivaciones, actitudes, etc., frecuentemente estudiados como procesos aislados unos de otros.

En esa polémica nosotros hemos abogado por impregnar el concepto de competencias (entendido como competencias humanas generales y profesionales) de un contenido integrador, procesual y desarrollador. No obstante, debido a la confusión semántica y al predominio de las posiciones instrumentalistas y cognitivas del mainstream en el tema, hemos estado considerando la posibilidad de una nueva denominación de estos procesos como Potencialidades Realizadoras Integradoras y Desarrolladoras (PRID), D'Angelo, 2011). Estas serían consideradas como unidades de análisis de nivel integrador intermedio del funcionamiento de la personalidad (Vygotsky denominó las vivencias como unidades de análisis de un proceso integrador cognitivo-afectivo en un nivel básico) que articulan una diversidad de procesos cognoscitivos, afectivos y comportamentales, mientras que constituirían subsistemas de otros procesos integradores más generales de la persona, como proyectos de vida, orientaciones vitales, concepción del mundo, etc...

Es así que la dinámica de las prácticas dialógicas tendría, como uno de sus fines, lograr la construcción o transformación de las competencias humanas generales y profesionales –o PRIDs en la nueva terminología propuesta, con enfoque socio-histórico-cultural, humanista, complejo y crítico-emancipatorio– (anexo 1), que conjugan la integralidad del conocimiento y las relaciones éticas e interpersonales desde la construcción de sentido y praxis en las dimensiones de lo experiencial, cognitivo, afectivo-disposicional-valorativo, ejecutivo-autorregulador y de la integración individual-colectiva en su contexto social propio.

Ello tiene como propósito, empoderar a los miembros del grupo hacia la autogestión participativa de sus realidades –como grupo autónomo y solidario, y como actor sujeto de sus transformaciones sociales.

Así, estas competencias humanas generales operan como instrumentos simbólicos-prácticos de aprendizaje social que posibilitan la transformación de la realidad y de los propios individuos, en conjunción con las configuraciones de orientaciones vitales que sustentan la unidad de significación e integración general de las personas y grupos.

La coordinación del grupo y la colaboración de los participantes facilitan mecanismos de ayuda a partir de la mediación cultural (andamiajes, instrumentos, artefactos, interacciones mediadoras, etc.), que propicien la activación de mecanismos de aprendizajes y el tránsito hacia nuevas zonas de desarrollo próximo. Esto implica que las competencias expresan el nivel de desempeño actual y potencial, tanto a nivel individual como grupal, con lo que se abren las posibilidades de desarrollo y empoderamiento grupal-social.

Autonomía Integradora: síntesis de la complejidad grupal

Una categoría que nos introduce en la visión compleja, con una intención de transformación emancipatoria de la realidad grupal y social, la definimos como Autonomía Integradora (D'Angelo, 2005, 2010, 2016). Es una mega-categoría que articula diversos procesos sociales (Integración social en la diversidad, Autodeterminación contextual en la acción social, Empoderamiento para la autogestión social) –como veremos más adelante– y que consideramos importantes para avanzar en una visión hologramática que los articule y oriente, no solo en su comprensión interconectada, sino también en las direcciones de su transformación. Esto supone la consideración de procesos de la subjetividad y de participación e integración social en contextos comunitarios y organizacionales relacionados que poseen sus trayectorias socio-históricas, sus significaciones culturales diversas y relaciones micro-macro-sociales, como elementos claves a tener en cuenta en su transformación en ámbitos socio-comunitarios.

La perspectiva de la complejidad, como hemos visto, aborda la relación sujeto-objeto como unidad de determinaciones entre lo externo-interno, objetivo-subjetivo, sistema-entornos, macro-micro, etc. Esto quiere decir que los vínculos de causalidad de los fenómenos subjetivos se enmarcan en

el condicionamiento externo, pero son asimismo constructores y transformadores de esa realidad como la de sí mismos.

Pone el énfasis en la necesidad de comprensión de las determinaciones mutuas entre los dos órdenes de fenómenos y en las posibilidades de autorganización de la propia subjetividad y de la autoconstrucción de los sujetos en sus contextos concretos, a partir de sus relaciones con los entornos posibles.

La autorganización es una noción clave en la comprensión de los fenómenos complejos, porque da cuenta del automovimiento de los procesos desde el interior de los propios sistemas –abiertos y alejados del equilibrio– en sus relaciones con los entornos en que se desenvuelven.

La lectura desde la complejidad, de estos procesos, plantea la relatividad de las determinaciones concretas en la doble dimensión objetivo-subjetiva, la importancia de las trayectorias vitales socio-históricas-culturalmente determinadas y autoorganizadas, el papel de las bifurcaciones posibles en las redes de relaciones previstas y/o azarosas con el mundo.

Así, la autonomía Integradora, vista en sus dimensiones constitutivas, referiría a la promoción de espacios, institucionalidades y prácticas promotoras, en los cuatro ejes que se presentan a continuación:

• **Integración social en la diversidad:**

-Interacción articuladora entre subjetividades sociales, factores estructurales-organizacionales y modales-dinámicos, que se vinculan a las características de los problemas con el entorno material-ambiental y organizativo de las actividades sociales (propias de un ámbito físico-territorial determinado).

-Interconectividad de las instituciones sociales y otros actores en el afrontamiento de las contradicciones virtuales; dialéctica de construcción social abajo-arriba, arriba-abajo y relaciones horizontales que constituyen las redes comunicativas de los actores sociales de base, concertación en la diversidad.

• **Autodeterminación contextual en la acción social:**

-Crítica, reflexividad comprensión del papel de los propios actores en las contextualidades complejas.

-Problematización de las condiciones instituidas en los espacios reproductivos cotidianos y elaboración de alternativas posibles de inserción constructiva social y de realización personal-social.

-Creatividad-generación de alternativas múltiples e iniciativas auto-organizativas y diseño de espacios de participación-control social posibles por los sujetos y los actores organizacionales de la participación social.

-Responsabilidad y solidaridad social (no solo con su colectividad inmediata, sino también con la comunidad de pertenencia y la sociedad total).

-Compromiso ético humano emancipatorio en el manejo de relaciones tendientes a la manipulación y la dominación, así como en el manejo constructivo de conflictos.

• **Empoderamiento para la participación social protagónica:**

-Acciones de diálogo social que propicien valores y relaciones constructivas (responsabilidad y solidaridad social).

-Orientación psico-social para potenciación de la reconstrucción de proyectos de vida individuales y colectivos, basados en la autonomía individual y la interacción grupal y social.

-Formación de competencias del desarrollo humano reflexivo-creativo-participativo: (Disposiciones problematizadoras de la realidad, apertura a alternativas múltiples-generación creativa).

-Ejercicio democrático del poder. (Protagonismo en la formulación y control efectivo de las decisiones, en todos los niveles de acción de la autogestión social de base).

• **Emprendimiento-autogestión social:**

-Capacidad-disposición (competencia general) para elaborar y aplicar proyectos en lo social, cultural y material, que permitan el afrontamiento constructivo de los problemas sociales para su transformación y el desarrollo de la calidad de vida social de los pobladores de la comunidad.

-Competencias para la sensibilización e incorporación de actores sociales al rediseño del proceso transformativo para el desarrollo social autogestivo. Promoción de alianzas.

Esas dimensiones constitutivas de autonomías integradoras se plantean en el plano de las configuraciones individuales-grupales, en sus vínculos mutuos con las posibilidades de diseños socio-institucionales de las prácticas de vida cotidiana emancipatorias.

El empleo de esta plataforma teórico-metodológica sintética posibilita una reflexión de segundo orden de los procesos grupales-sociales; es una necesidad para el desmontaje de los mecanismos de la subjetividad de cara a las potencialidades reconstructivas, en las dinámicas grupales complejas, orientadas hacia una sociedad que se dirija a la autorrealización social y al desarrollo de una autonomía integradora que abran mayores oportunidades y opciones (proyectos de vida) a sus ciudadanos, en un contexto de justicia social, progreso, solidaridad y dignidad humanas.

Algunas aplicaciones de las prácticas dialógicas transformadoras complejas a la realidad social

Como nos referimos antes, estas prácticas dialógicas cuentan con una trayectoria de experiencias de acción-transformación de nuestro equipo GCTS, sobre lo que podemos significar, brevemente, dos campos de su realización:

1- Diálogo Inter Generacional y de Género (DIGG):

En estas experiencias, las polaridades asociadas a las respectivas posturas identitarias de generación y género se solucionan o atenúan a través de la concientización de aspectos comunes y diferentes vinculados a historias de vida y situaciones de los sujetos en sus posicionamientos micro-macrosocial, aportándose acciones conjuntas intergeneracionales y de género de contribución a la mejoría de condiciones de vida de la comunidad y propuestas a las políticas públicas en diferentes ámbitos socioeconómicos. Relacionan el contexto grupal-colectivo comunitario y social general.

En este sentido se ha elaborado y probado exitosamente una metodología de DIGG, a través de prácticas dialógicas transformadoras (CVRCA), que consta de cinco momentos o etapas:

1ra: Construcción de concepto Generaciones

Representación de cada Generación

2da: Representación intergeneracional

3ra: Exploración y manejo de conflictos intergeneracionales

4ta: Transformación de conflictos intergeneracionales (Métodos del DIGG)

5ta:- Proposición de alternativas de transformación IGG y aplicación del DIGG en acciones y proyectos comunitarios y posicionamientos institucionales en espacios sociales mayores.

(D'Angelo y otros, 2006, 2009, 2010).

2- Prácticas Dialógicas Autogestivas Comunitarias (PDAC):

Estas han consistido en la transformación de subjetividades y prácticas comunicativas-participativas solidarias de diversos actores sociales, en el contexto micro de la comunidad y macrosocial (hologramático); implica construcción de espacios colectivos formativos y

deliberativos, de prácticas dialógicas transformadoras (CVRCA), que se orientan hacia proyectos y alternativas creativas de solución de problemas, el mejoramiento de la calidad de vida y una amplia participación social ciudadana.

En los últimos años, se ha hecho énfasis en la constitución de grupos gestores comunitarios en forma de alianzas solidarias público-privadas, que aúnan esfuerzos de emprendedores privados y cooperativos, proyectos comunitarios, empresas e instituciones estatales y otros actores relevantes de la comunidad, lo cual promueve una orientación de autogestión solidaria y sustentable para el desarrollo socio-económico comunitario. (D'Angelo, 2013, 2016).

3- Currículos educativos Complejos y Desarrolladores (CCD)

Esta plataforma epistemológica-didáctica, construida y probada en diferentes espacios de formación en la actividad investigativa y de nivel académico básico, medio y superior, plantea una renovación pedagógica curricular a partir de sus tres dimensiones fundamentales como aprendizajes dialógicos, problematizadores y generadores. Atiende la perspectiva hologramática del conocimiento en la transversalización de saberes, que implica un punto de vista investigativo y moviliza las experiencias personales en la construcción conjunta del conocimiento, los aprendizajes transversales de disciplinas integradas, desde la formación de competencias generales y profesionales, y la construcción de proyectos de vida de desarrollo profesional-personal desde una mirada social.

Comprende tres dimensiones heurísticas interrelacionadas:

Contextualización hologramática.-

Integración del conocimiento, saberes cotidianos, prácticas y expectativas vitales. Enfoque transdisciplinar. Contextualización socio-histórico-cultural.

(Situación Social de Desarrollo)

Aprendizajes para autonomía Integradora.-

Problematización y autorganización en comunidades de aprendizaje reflexivo-creativo-vivencial. Formación basada en Competencias Universales-Profesionales. (PRID)

(Zonas de Desarrollo Próximo Colectivas)

Proyección vital –social de actualización desarrolladora.-

(D'Angelo, 2010a)

Estos tres campos mostrados, de aplicación de prácticas dialógicas transformadoras, con enfoque de complejidad, nos han permitido avanzar en la articulación de sus principios a la acción social-educativa concreta, y pasar de la asunción general del cuerpo categorial del nuevo paradigma, a su expresión en la praxis personal-grupal que propicie un desarrollo social humano más integral y transformador.

Referencias bibliográficas

Capra, Frank (1998). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.

Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona: Martínez Roca.

D'Angelo, O. (2000). Formación para los proyectos de vida reflexivos y creativos en el campo profesional, *Rev. Internacional Crecemos*, Puerto Rico.

_____. (2001). *Sociedad, Educación y Desarrollo Humano*. La Habana: Acuario.

_____. (2002). Enfoque histórico-cultural, complejidad y desarrollo humano. En una perspectiva integradora, transdisciplinaria y emancipatoria. Ponencia al Encuentro Internacional *Hóminis-02*, La Habana.

_____. (2004). Desarrollo de una cultura reflexivo-creativa para la transformación social en diferentes actores sociales. Informe de investigación: La Habana: Departamento de Creatividad-CIPS.

_____. (2005). *Autonomía Integradora. El desafío ético emancipatorio de la complejidad*. La Habana: Acuario.

_____. (2007). Contextualidades complejas y subjetividades emancipatorias. Ponencia Seminario Internacional de Complejidad'08-La Habana.

_____. (2008). Manejo de conflictos en la gestión comunitaria y las relaciones inter generacionales. *Temas* no. 53, enero-marzo, La Habana.

_____. (2009). Competencias para la participación social. Retos y apuestas en los nuevos contextos sociales, *Rev. Crecemos Internacional*. Puerto Rico.

_____. (2010). Marco teórico-metodológico: Desarrollo de subjetividades y espacios de participación comunitaria para la transformación social-Informe inédito, CIPS, La Habana.

_____. (2010a) El CurrículoComplejo: Desarrollo de Proyectos de Vida para Autonomía Integradora. Ponencia Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento Rep. Dominicana.

_____. (2011). Perspectiva socio-histórico-cultural, humanista-crítica y compleja en la formación de competencias humanas. Retos y problemas. Bib. Virtual CLACSO.

_____. (2014). Meta-sistematización de resultados de proyectos SPTS-Autonomía Integradora, 2006-2012. Informe inédito. CIPS, LA Habana.

_____. (2016). Marco teórico de Proyecto estrategias de entramados cooperativos no agropecuarios y sus procesos de participación de Centro Habana, Inédito, CIPS. La Habana.

D'Angelo, O.; Guach, J. y R. L. Peña (2004). Desarrollo de una cultura reflexivo-creativa para la transformación social en diferentes actores sociales. Informe de investigación. Departamento de Creatividad-Inédito-CIPS, La Habana.

D'Angelo, O.; Lorenzo, K. y Cruz Y. (2006). Experiencia transformativa con grupos de Diálogo Intergeneracional (GDI).- Resultado de investigaciones realizadas por el Grupo CTS-CIPS- - inédito CIPS- La Habana.

D'Angelo, O.; Lorenzo, K. y Cruz Y. (2009). *Formación para el Diálogo Intergeneracional. Más allá del conflicto*. La Habana: Acuario.

D'Angelo, O. y otros.(2010). Desarrollo de Subjetividades y espacios de Participación comunitaria para la Transformación Social (SPTS)- Informe de resultado integrador, inédito-CIPS-La Habana.

Domínguez, M. I. (2005). "Identidad nacional y sucesión generacional en Cuba". *Revista Caminos*, La Habana, no. 37-38, pp. 39-53.

Fraga, R. (2016). Prácticas Dialógicas en Psicoterapia.- Ponencia en Sección Red Diálogos Productivos-Soc. Cubana de Psicología.- CIPS- La Habana

Freire, P. (1994). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

_____.(1975). *Acción cultural para la libertad*. Buenos Aires:Tierra Nueva.

_____.(1982). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

_____.(1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Buenos Aires: La Aurora.

Fried Schnitman, Dora (2009). Metodologías del enfoque generativo. Presentación Fac. Psicología. Universidad de La Habana.

González, A. (1994). *PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador*. La Habana: Academia.

_____. (2003). *Creatividad y Métodos indagatorios*. La Habana: Academia.

- González, América; D'Angelo, O. y otros (1995) *Creatividad, Pensamiento y Motivación*. La Habana: PRYCREA.
- Habermas, J. (1991). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Taurus.
- Lipman, M. (1989). *En busca del sentido. Manual para acompañar a Pixie*. Madrid: De La Torre.
- Lipman, Mathew (1991). Thinking in education. (Manuscrito en prensa), N. J., EE.UU.
- Lipman, M. y otros (1992). *La Filosofía en el aula*. Madrid: De La Torre.
- Luhman, N. (1995). La autopoiesis de los sistemas sociales. *Zona Abierta*, no. 70/71, Buenos Aires.
- Magendzo, A.; Danoso, P. (1992). *Diseño curricular problematizador*. Santiago de Chile: PIIE.
- Maliandi, Ricardo (1994). *Ética: conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.
- Marx, Carlos (1976). Tesis sobre Feuerbach. *Obras Escogidas de Marx y Engels*, t. I, Moscú: Progreso.
- _____. (1961). Manuscritos económico-filosóficos de 1844. En: Marx y Engels. *Escritos económicos varios*. México: Grijalbo.
- Maslow, A. (1979). *El hombre autorrealizado*. Barcelona: Paidós.
- Morin, E. (1984). *Ciencia con consciencia*. Barcelona: Anthropos.
- _____. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- _____. (2002). Los principios generativos y estratégicos del método. En: *Educación en la era planetaria. El pensamiento complejo como método de aprendizaje en el error y en la incertidumbre humana*, Universidad de Valladolid, México: UNESCO.
- Munné, Frederic (2001). De la epistemología de la complejidad al destino humano. Entrevista. *Revista Casa del Tiempo*, UNAM. México, mayo 2001.
<http://www.uam.mx/difusion/revista/may2001/html>
- _____. (1998). La crítica epistemológica en la psicología social del traspaso de siglo. En: Páez, D. y Ayestarán, S., eds. *Los desarrollos de la Psicología social en España*. Madrid: Infancia y Aprendizaje, cap. 1, pp.19-24.
- Nicolescu, B. (2002). Levels of reality and the sacred.-conference en Univ. Pontificialis Lateranensis, January 7-10.
- Picard, Ch. (2002) *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. La Habana: Acuario.
- Rivière, P. (2003). El proceso grupal: del psicoanálisis a la psicología social (I), Buenos Aires: Nueva Visión.
- Schön, D.A. (1992). *El práctico reflexivo. Cómo piensan los profesionales en la acción*, Barcelona: Paidós/MEC.
- Sotolongo, P. (2004). *Teoría social y vida cotidiana. La sociedad como sistema dinámico complejo*, Instituto de Filosofía. La Habana: Acuario.
- Sotolongo P. y Delgado C. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social. Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. CLACSO
- Sotolongo, P. (2013). Dinámica y semiosis de la autoorganización. Ponencia Taller Nacional de Complejidad 2014, La Habana.
- Vygotsky, L. (1966). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Revolucionaria.
- _____. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Científico Técnica.
- Wagensberg, J. (1998). *Ideas sobre la complejidad del mundo*, Barcelona: Tusquets.
- Whitney, D. y Trosten, Bloom, A. (2010). *El poder de la indagación apreciativa. Una guía práctica para el cambio positivo*. La Habana: Acuario.

Anexo 1

Competencias generales del desarrollo humano integral

- **Reflexivas-crítico-creativas:**

Construyen procesos básicos en las situaciones de aprendizaje y vitales

Razonamiento

Indagación-Problematización

Flexibilidad-Reestructuración

Generación-Transformación

Anticipación-Expansión

Evaluación-Toma de decisiones

Independencia-Autorregulación

- **Socio-interactivas**

Conforman valores humanos de disposición y comportamiento prosocial

Comunicación e Interacción social humana cooperada

Relaciones estéticas. Sensibilidad en relación natural, social

Relación ética, cívica, histórica

- **Autodirectivas (Megacompetencias)**

Configuran direcciones y contenidos generales de la persona y sus proyectos de vida

Autonomía personal-autogestión (autoexpresión, autoestima, autenticidad, autogestión social)

Autodesarrollo-orientación y proyección de situaciones vitales (trascendencia-integración personal-social-universal)