

# **Problematización y Manejo de Conflictos: ¿mediación, concertación, solución, formación reflexiva?**

**Dr. Ovidio D'Angelo Hernández**

Investigador Titular-Profesor Titular

J' Proyecto Creatividad para la Transformación Social-CTS-CIPS

Taller sobre Manejo Conflictos- Centro Félix Varela- La Habana

Dic.-2004

## **INTRODUCCIÓN.-**

El reconocimiento de que la emergencia de conflictos es una situación normal y ordinaria en el contexto de la vida social es un hecho incontrovertible, ya se transite por los planos de las interacciones interpersonales -e inclusive de sus aristas intrapsíquicas- de las relaciones entre grupos o instituciones, o en el plano de la sociedad total<sup>1</sup>.

Lo cierto es que el conflicto, como manifestación de las contradicciones naturales que surgen entre los actores sociales, forma parte —a veces necesaria, otras indeseable por sus manifestaciones y consecuencias- de la cotidianeidad humana. Es más, la dialéctica hegeliana y marxista consideran a la contradicción, la dinámica de unidad y lucha de contrarios, como el motor impulsor del desarrollo, en condiciones de complejidad social.<sup>2</sup> Si bien toda situación de contradicción no tiene necesariamente que desembocar en un conflicto, potencialmente son expresiones que comparten dimensiones existenciales cercanas.

El tema de Manejo de conflictos reviste una amplitud considerable. Si tenemos en cuenta que todo con conflicto emerge y se desenvuelve en el interior de una situación problemática; es decir, es o puede ser parte de una dirección de las expresiones de determinadas situaciones-problema.

No todo problema tiene que derivar en algún tipo de conflicto; sin embargo, el conflicto se alimenta de los componentes dinámicos de una situación-problema.

---

1 Ver, entre otros autores: Fuentes, Mara (2000); Thevoz Laurent (2002), Pickard Ch. y Ramkay R. (2002), D'Angelo O. (2001).

2 En la dialéctica oriental, el fenómeno se acerca más aún a las cualidades de relación parte-todo de cualquier sistema complejo; los contrarios no se eliminan en la oposición, sino que, incluso conviven de manera complementaria (el yin y el yan son su exponente simbólico).- Ver: González Lázaro y Capote, Armando (2003).

De manera que estamos “condenados” a lidiar con situaciones problemáticas y conflictivas en todas las esferas, niveles y campos de acción de la vida humana. Así, la importancia de la “puesta sobre el tapete” del tema de Problematización y Manejo de conflictos, más que obedecer a una visión pesimista o beligerante de la situación social, radica en que puede poner de relieve las condiciones, situaciones y enfoques de enfrentamiento constructivo de las situaciones en las que se expresan los diversos tipos de problemas y conflictos, minimizando o previniendo sus consecuencias más catastróficas.

Se han generado diversos enfoques de manejo de conflictos: de mediación, de concertación, de negociación, de solución con intención terapéutica o social, etc. En este trabajo reconocemos el valor de todos los ángulos de enfoque, cada uno con sus propósitos definidos, pero todos inspirados en el logro de un nivel aceptable de armonía para la convivencia social civilizada<sup>3</sup>.

En la primera parte de este trabajo enfatizaremos en varios aspectos del tema de manejo de conflictos y problematización, desde el enfoque teórico-práctico que elaboramos y que pueden ser útiles a la reflexión compartida; en la segunda parte, nos referiremos a una experiencia de aplicación práctica de problematización-manejo de conflictos en la autogestión social, con la utilización de este enfoque, como una de las vías posibles de su aportación acertiva.

El trabajo con las autoimágenes individuales y colectivas a partir de métodos vivenciales-dramáticos, que se muestra en la presentación de este trabajo, contribuyó decisivamente al trabajo constructivo de los problemas y conflictos descubiertos.

## I- EL ENFOQUE REFLEXIVO-CREATIVO, COMPLEJO Y EMANCIPATORIO.-

Problemas, conflictos y la perspectiva reflexiva-creativa, compleja y emancipatoria.-

La dirección asumida en nuestros trabajos pone el énfasis en la creación de contextos de expresión colectiva propicios a la interrogación productiva sobre la realidad, para descubrir los problemas subyacentes o no evidentes, o no bien comprendidos o definidos, lo que pone en primer plano la prevención y abordamiento de los conflictos potenciales y reales, a partir del análisis de las situaciones de vida cotidiana y de los campos de conocimiento compartidos.

Se asume en nuestro trabajo una posición de aceptación de los diversos enfoques de Problematización y Manejo de conflictos. De manera que las distintas vías y procedimientos de enfrentar ambas realidades son posibles y expresan direcciones complementarias que conservan toda su validez. Tanto los enfoques de interrogación y descubrimiento de problemas, como los de solución de problemas, los de mediación, concertación y gestión de conflictos, han tenido su utilidad en determinadas situaciones de enfrentamiento constructivo de la realidad.

---

<sup>3</sup> No dejamos de tomar nota de que, en situaciones extremas de contradicción antagónica de intereses de grupos, clases, etc., se pueden producir soluciones más o menos violentas a los conflictos esenciales existentes y no se trata de que estos enfoques de manejo de conflictos resuelvan o se constituyan en alternativas a esas complejas contradicciones sociales, sino de que se avance en la dialogicidad, la concertación y solución de situaciones que son salvables dentro de esquemas de comprensión y buena voluntad de las partes implicadas, no antagonizadas por sus situaciones e intereses vitales. Estos enfoques no son la panacea para todos los males pero pueden ayudarnos, en determinadas situaciones y contextos, a comportarnos de manera más civilizada, solidaria y digna; por tanto de forma más humana.

Inclusive, en la propuesta de abordaje que hacemos en nuestro trabajo, eventualmente se han utilizado de manera complementaria algunos de estos enfoques. De manera que, lejos de absolutizar el valor de la teoría y práctica seguida, más bien intentamos compartir nuestras experiencias de elaboración y aplicación práctica, como una de las vías posibles para propiciar el intercambio fructífero entre las variantes empleadas desde marcos referenciales que, en esencia, compartimos todos.

Estos contextos de autoexpresión –individual y grupal- se enrumban a la construcción de una cultura reflexiva y creativa, que posibilita el análisis dialógico, la expresión franca y argumentada, de interrogación a la realidad y a los campos del saber, en las que se interconectan experiencias y enfoques, visiones divergentes y convergentes de la realidad. Esta realidad individual y social (en sus determinaciones “objetivas” externas y construcciones subjetivas) se aborda con un interés reestructivo para proyectarla hacia su transformación desarrolladora.

Por tanto son contextos reflexivos-creativos en los que se analizan, a manera de vasos comunicantes, las relaciones parte-todo (persona-grupos-colectividad-instituciones-sociedad) en sus aspectos contradictorios y en el descubrimiento de sus potencialidades, con un interés reestructivo encaminado a metas emancipatorias individuales y sociales.

La perspectiva reflexiva-creativa, compleja y emancipatoria asumida pone de relieve, por tanto, la problematización de la realidad y sus reconstrucciones posibles a partir de comunidades reflexivo-creativas para la transformación social.

Nuestra propuesta se basa en diferentes principios de los enfoques crítico, humanista, interpretativo e histórico-cultural y liberador, como son: el principio de la actividad y la autonomía, la vinculación con la vida práctica, aprendizaje grupal y potenciación del desarrollo a partir de competencias reflexivas y creativas, la generación de transformaciones para el desarrollo humano.

Resulta importante destacar, a tono con estos principios, la posibilidad de cambio y desarrollo a partir de la situación actual de los individuos en interacción social. La mediación socio-cultural (la influencia de otras personas y de elementos simbólicos o instrumentales significativos) crea la posibilidad de un aprendizaje permanente en comunidades de práctica, mediante la potenciación de las zonas de desarrollo próximo, a través de un aprendizaje grupal y dialógico, con un fin emancipatorio.

Problematizar significa, ante todo interrogar (nos), no sólo enfrentar los problemas, sino comenzar desde su identificación, comprensión y develamiento de sus componentes de tensión y conflicto posibles.

Es por eso que, desde nuestras experiencias de manejo de problemas y conflictos, se parte de cultivar competencias generales (reflexivo-creativas, de interacción social cooperada y de autodirección o autogestión), a través de métodos dialógicos, expresivos, indagatorios, que permitan emerger los contextos problemáticos y conflictivos y nuevos estilos para interactuar con la realidad, de manera más constructiva, autónoma y liberadora.

Una situación de diálogo en comunidad reflexiva-creativa puede abordar experiencias o situaciones conflictivas sobre las que se propicia la profundización de los puntos de vista, de sus causas y consecuencias, lo puede conducir al empleo de estrategias de identificación del problema y de los posibles conflictos, a partir de la expresión de

vivencias y tácticas de comprensión del rol de las partes implicadas, la exploración de las autoreferencias, la simulación de desenlaces y soluciones posibles.

Esto se logra a partir de una forma especial de coordinación de grupos, a través de métodos reflexivo-creativos, dramáticos-vivenciales e interpretativos y pueden conducir, de acuerdo al caso, a estrategias de solución de problemas, de mediación, concertación o a estrategias de resolución de los conflictos –potenciales y reales-.

En resumen, la formación en comunidades vivenciales-reflexivas-creativas propicia la emergencia y desarrollo de una cultura del diálogo y la autoexpresión que favorecen la identidad y la autonomía, garantes de procesos de autogestión social constructivos y solidarios.

A través de estos enfoques reflexivo-creativos, interpretativos, complejos y emancipatorios, la coordinación de grupos se realiza con vistas a la problematización de la realidad, a la prevención y generación de soluciones innovadoras y aportadoras, a la formación de valores de solidaridad y dignidad humanas, que favorecen la construcción de identidades colectivas basadas en las raíces propias y creaciones culturales para una transformación hacia el progreso social.

El(los) coordinador(es) de grupos, en este caso, actúa(n) como promotor del pensamiento reflexivo, de la expresión vivencial y corporal, del cuestionamiento positivo y la generación creativa. Favorece(n) la prevención de conflictos al crear capacidades de construcción conjunta del conocimiento, a partir de los saberes que se movilizan desde la realidad cotidiana, lo que a su vez, fomenta capacidades de negociación y concertación en la medida en que se forman competencias individuales y colectivas en las dimensiones reflexivo-creativas, de interacción social cooperada, ética y de autodirección y proyección vital; o sea, se provee de recursos de empoderamiento a los actores sociales para gerenciar sus propias situaciones problemáticas o conflictivas. Esto, al mismo tiempo les posibilita el acceso a espacios de poder a través de estrategias que combinan la concertación con la generación de soluciones creativas, potencialmente satisfactorias para todas las partes.

Al mismo tiempo, eventualmente, el coordinador de grupos actúa como mediador de situaciones conflictivas que se producen al interior del grupo (ya sean por intereses o posiciones contrapuestos, por conflicto de roles, etc.), de manera que propicia la clarificación de la situación, la identificación de los puntos en conflicto y promueve la reflexión colectiva sobre el conflicto y las posibilidades de su solución, en un ambiente de argumentación franca, autocrítica y autocorrección que es facilitado especialmente.

Postura reflexivo-creativa como problematización de la realidad vital.-

Un problema es una situación en que se intenta alcanzar un objetivo y se hace necesario encontrar un medio para conseguirlo<sup>4</sup>.

El término Problema, designa una dificultad que no puede resolverse automáticamente, sino que requiere una investigación conceptual o empírica.

Sin embargo, los problemas habitualmente, no aparecen clara y precisamente ante la vista de las personas. Se requiere una intencionalidad para relacionarse, de manera problematizadora, con un mundo complejo (donde se articulan el orden y el

---

4 Chi y Glaser(1986), (BungeM., 1969, 195)

desorden.)<sup>5</sup>. Pero lo que para unos es una situación-problema puede no serlo para otra persona. De aquí que son muchos los determinantes y componentes de esta postura problematizadora.

La representación de un problema<sup>6</sup> consiste esencialmente en la interpretación o comprensión que del mismo realizan las personas que tienen que resolverlo. Es decir, los elementos del problema se configuran subjetivamente en estructuras de conocimientos. Estas estructuras contienen cuerpos de comprensión, modelos mentales, convicciones y creencias que influyen en la forma en que relacionamos nuestras experiencias, en la forma en que nos las representamos

Si la representación del problema es un momento importante del proceso de problematización, su descubrimiento, identificación y formulación no lo son menos. América González (1998) destaca que, "formular problemas parece, a primera vista, (sólo) tarea de científicos, tecnólogos e inventores. Así, queda inadvertida para muchos su extraordinaria importancia, no sólo para las ciencias y la tecnología, sino para la educación, y en general, la formación de todo el que aprende. Y más allá, el crucial papel de la formulación de problemas en el mundo del trabajo y la vida cotidiana."

De acuerdo con este razonamiento, según la propia autora, "la identificación y formulación de problemas es parte de un solo y único proceso, que incluye además las vías de acción para llegar a la solución, así como la solución misma y lo que por "solucionar" se entiende".

La problematización de la realidad, entonces, es entendida como posibilidad tanto de descubrir, identificar y formular la situación cotidiana real como problemática, sujeta a redefiniciones, precisiones y alternativas, como en sus diferentes vías de solución.

Problematizar, en este sentido equivale a un acto de creatividad<sup>7</sup>

Einstein e Infeld, ya desde 1938 recalcan: La formulación de un problema es a menudo mucho más importante que su solución. Construir nuevas preguntas, nuevas posibilidades, mirar los problemas viejos desde un nuevo ángulo, requiere imaginación y establece avances reales en la ciencia. El acto de descubrimiento del problema ha sido denominado el primer paso del conocimiento<sup>8</sup>el primer paso en la actividad creadora y la solución de problemas.

A. González (citada), considera que, dada la abundante evidencia de la importancia de la identificación y descubrimiento de problemas, la pregunta central es: ¿cómo identificar y formular problemas?, ¿cómo enseñar estas competencias problematizadoras?", en lugar de la pregunta más usual de ¿cómo son resueltos los problemas?.

Como ella misma señala, diferentes investigaciones han encontrado particularidades psicológicas asociadas a la identificación de problemas: la sensibilidad a los problemas, la independencia de campo, la posibilidad de reestructurar o recombinar y, sobre todo, la capacidad de plantear preguntas e interrogantes interesantes.

En este último sentido, la mencionada autora creó el método de Indagación Crítico-Creativa (ICC)-<sup>9</sup>, que satisface una parte importante de los procesos de cuestionamiento constructivo que dan lugar a la problematización, en tanto

---

5 E. Morin, 1998 y otros autores.

6 Newell y Simon(1972), Chi y Glaser, citados.

7 Mackworth (1995)

8 (Dewey, 1929), (Csikszentmihalyi y Getzels, 1970),

9 González, América, 1999.

identificación y descubrimiento de problemas y que nosotros empleamos ampliamente en nuestras experiencias transformativas, como veremos más adelante.

A. Pérez (2000), por su parte, ha reseñado, de varios autores, los elementos componentes de la representación del problema, que no cabe duda, intervienen en el momento de identificación y descubrimiento del mismo:

- Indicadores de existencia y solución del problema.-  
(Caracterizan el estado inicial y final de un problema, enmarcan la percepción que se tiene de su "ciclo vital", al indicar el comienzo y término de las acciones encaminadas a eliminar el problema).

- Limitaciones para resolver el problema.-  
(Son restricciones de las vías u opciones de solución del problema).

- Causas atribuidas al problema.-  
(Se trata de la atribución causal. Los problemas son situaciones multicausadas por lo que su solución implica identificar correctamente las causas –internas, externas, etc.- y actuar sobre ellas).

En otro sentido, resulta interesante la construcción de la metodología de Problematización de Isidora Mena<sup>10</sup>. Si bien, pudiera ser factible su complementación con otras dimensiones de las expresiones creativas ya mencionadas antes, incluye otras muy importantes como la que refiere a las tensiones y contradicciones:

Encontrar las tensiones, contradicciones esenciales y secundarias.- Las condiciones en que se producen determinadas situaciones en tensión.- Las limitaciones y restricciones propias de cada contexto o situación-problema.- Las alternativas de interrelaciones posibles (campo de variables) y de reenfoques del asunto, en su planteamiento y vías de solución.

Los criterios implicados en el proceso de problematización serían:

- Comprensión de las tensiones.
- Establecimiento de relaciones.
- Abordaje del tema desde diferentes perspectivas.
- Relación con campos distantes.

O sea, el modelo se basa en las siguientes direcciones:

Tensiones, Multiperspectiva, Relaciones, Relaciones con campos distantes.

Estos elementos, que incluyen los componentes de tensiones y relaciones, por su parte, facilitan el establecimiento de vínculos entre problemas y conflictos.

Si comprendemos, entonces, el proceso de problematización en toda su extensión, éste abarcaría desde los primeros momentos de Representación e Identificación y Formulación del Problema, también considerada como la etapa de Comprensión o Preparación, un segundo momento de Planeación y la Ejecución (Solución), ya que aunque hay una última etapa que se considera por diferentes autores como de Evaluación, en realidad éste es un componente autorregulador que debe incluirse a lo largo de todo el proceso.

El proceso de problematización se inicia con el reconocimiento de la existencia de un problema, lo que puede manifestarse como una:

- discrepancia entre el estado actual y el estado deseado.
- contradicción entre lo que se espera y observa.
- carencia de conocimiento para explicar un fenómeno dado.

---

10 (Univ. Chile, 1999)

En el curso de una actividad intencional, la persona comienza a percatarse de algunas irregularidades, ambigüedades, contradicciones, dificultades, carencias, etc. sin ser capaz de precisar o explicar, en ese momento, en qué consisten. Esta clarificación tiene lugar en un momento posterior en el que se alcanza una representación más adecuada de los aspectos esenciales del problema, al comprenderse mejor su naturaleza, los elementos estructurales y sus determinantes<sup>11</sup>.

En la fase de planificación tiene lugar la puesta en práctica de determinadas estrategias, principios y criterios para seleccionar y ordenar las acciones que se consideran pertinentes, de lo que resulta el establecimiento del plan de acción a través de la cuál se espera alcanzar la meta.

Una vez planificadas las acciones se inicia, propiamente, la fase ejecutiva que no consiste simplemente en llevar a la práctica las acciones previstas, sino que involucra además procesos de generación, reflexión y reajuste de la planificación anterior, la que en ocasiones queda como una secuencia tentativa de acciones y no como un guión que pauta rígidamente lo que hay que hacer para resolver el problema.

Teniendo en cuenta toda la amplitud del proceso de problematización de las situaciones, nosotros, siguiendo a R. Garret (1989, 9) consideramos que el término solución de problemas no resulta suficientemente apropiado. El señala que, tal vez más adecuado sería el de enfrentamiento a problemas, más amplio y abarcador de las distintas fases del proceso; o como nosotros lo denominamos: problematización.

La transformación como reestructuración creativa.-

Muchos teóricos contemporáneos de la Creatividad, consideran esta dimensión de la transformación-reestructuración como una de las fundamentales. A esto se refiere R. López (1999 ,36):

El concepto de creatividad, "incluye, a lo menos, una referencia a la actitud o a la capacidad de las personas y los grupos para formar combinaciones, para relacionar o reestructurar elementos de su realidad, logrando productos, ideas o resultados a la vez originales y relevantes."

J.P. Guilford<sup>12</sup> clásico iniciador de la conceptualización de creatividad, destaca entre sus diferentes componentes: la capacidad de transformación y reorganización de conjuntos.

Sin embargo, la transformación creativa es más que reestructuración y conectividad (formar asociaciones o combinaciones), se basa en la formación de nuevas relaciones<sup>13</sup>, en la sensibilidad a los problemas, la flexibilidad, en la variedad de perspectivas que se asumen, la capacidad de abandonar viejos modos de pensar y lanzarse por diferentes direcciones, de producir preguntas insólitas y asociaciones no convencionales. La dirección hacia lo nuevo, lo original, que caracteriza la creatividad está presente en todas sus dimensiones.

Esto quiere decir que todos los aspectos temáticos abordados se enfocan a la transformación problematizadora conducente a nuevos reenfoques, replanteamientos reflexivo-creativos de los procesos de la perspectiva cotidiana actual como de futuro.

---

11 (R. S. Nickerson, 1990).

12 (1980, citado en López Ricardo, 1999,27)

13 (López,R.1999, citado), (Guilford, citado), ( Torrance P. 1986, 11), (J .J. García García 1998, 172) (Resnick y Lipman), entre otros.

Competencias humanas generales del desarrollo integral y problematización transformadora.-

A continuación nos referimos a las dimensiones de competencias generales en que se sustenta este enfoque reflexivo-creativo-problematizador para la transformación social:

a) Reflexivas-críticas-creativas:

- R -Razonamiento.
- I-P -Indagación-Problematización.
- F-R -Flexibilidad-Reestructuración.
- G-T -Generación-Transformación.
- A-E -Anticipación-Expansión.
- E-TD -Evaluación-Toma de decisiones.
- I-A -Independencia-Autorregulación.

b) Interactivas:

- C-ISC -Comunicación e Interacción social humana cooperada.)

c) Autodirectivas: (Megacompetencias- a nivel del DPP)<sup>14</sup>

- AP- Autonomía personal
- AD- Autodesarrollo, Proyección y Orientaciones Vitales en campo profesional

Nosotros diferenciamos la situación-problema (SP), que caracteriza el marco contextual en la amplitud de componentes de la situación a investigar, y que se puede identificar con los límites y elementos de un contexto situacional amplio, del problema (P), más específico y que refiere al nudo esencial de relaciones entre los procesos a investigar, en el marco concreto del 'momento' de planteamiento del problema.

Los procesos transformativos del tipo que proponemos son, de hecho, procesos de aprendizajes de alto nivel de significación por el tipo de cambios que conforman. Este tipo de diseños transformativos se inspiran en las teorías y prácticas de Investigación-Acción participativa, transformativa y crítica, si bien toma elementos y tiene puntos de contacto con la teoría del Experimento Formativo que emplearon Galperin, Traviata Mujina y otros.

La investigación-acción crítica, asumida por nosotros como el esquema metodológico-marco, con los complementos necesarios aclarados antes, constituye un método desde el cuál se puede observar cómo los diferentes individuos y colectivos proyectan sus ideas, experiencias y expectativas en un sistema de relaciones socioinstitucionales, y como, a través de la ampliación del conocimiento de las situaciones, comprensiones y prácticas cotidianas por medio de la reflexión, se proponen el objetivo de su transformación, formándose (y aportando a su contextualización) en un conjunto de conceptos, métodos y procedimientos que la propicien.

La obtención de esos aprendizajes cualitativamente diferentes tiene que ver con la creación paulatina de un ambiente participativo, basado en el modelo de una

---

14 A éstas las denominamos megacompetencias porque forman, a su vez, estructuras generales de la personalidad.

Comunidad de Indagación<sup>15</sup>, o comunidad reflexivo-creativa, que se organiza sobre la base de igualdad de condiciones para la participación de los miembros del grupo, a través de un diálogo reflexivo encaminado al desarrollo de competencias, en áreas tales como:

- construcción cooperada del conocimiento mediante pensamiento de alto orden.
- libertad de expresión como máxima para el entendimiento mutuo durante la construcción de tales conocimientos.
- espacio abierto para el error como acto natural en el proceso de aprender.
- posibilidad para la innovación, el cambio y la expansión del conocimiento (entre otras dimensiones de creatividad)
- posibilidad abierta para el establecimiento de conexiones múltiples entre los saberes propios o compartidos con otros, y las experiencias personales obtenidas en otros contextos de la vida.

La indagación reflexiva y creativa que se genera en estas comunidades de indagación es entendida como una exploración dialogada, autocorrectiva de los diferentes temas que se perciben como importantes y problemáticos; una indagación que enfatiza tanto la comprensión como la creación pues, si se reflexiona críticamente sobre algún asunto, se hace con el propósito de descubrir sus significados para luego recrearlos y enriquecerlos.

Los principios aplicados en el diseño transformador, al que hemos aludido antes, se concretan en determinados criterios básicos (megacriterios)<sup>16</sup>, seguidos en la elaboración y puesta en práctica del Programa PRYCREA<sup>17</sup>

Estos megacriterios:

- La interacción y el diálogo como condiciones favorecedoras del aprendizaje.
- El coprotagonismo del que aprende.
- La significación del aprendizaje.
- El aprendizaje de conceptos y procedimientos claves.
- La acción transformativa del que aprende para así poder generar lo nuevo.

En la segunda parte de este trabajo, se podrá visualizar, de manera más específica, la aplicación de estos elementos en las situaciones-problema concretas trabajadas en las experiencias que realizamos con maestros de una escuela primaria y con miembros de un Grupo Gestor de la Comunidad.

## II- INVESTIGACIÓN-TRANSFORMACIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN-PROBLEMATIZACIÓN CON UN GRUPO GESTOR COMUNITARIO<sup>18</sup>.-

15 (Lipman M. 1992 , D'Angelo O. 1996,98; González América, 1999)

16 "Los *criterios* son un conjunto de razones con un carácter decisivo respecto a un tema y deben cumplir con ciertos requisitos. Estos criterios constituyen una vasta área de razones y reglas establecidas." Resnick (1988). Los megacriterios son criterios generales de empleo de los criterios.

17 ( González América, 1994-2003).

18 Estos Talleres se insertaron en el marco de la Universidad Popular Comunitaria. Se realizaron durante 12 semanas en horarios de 2 horas en sesión vespertina. Posteriormente, se realizó un período de profundización de 20 horas, en sesiones de 4 horas de fin de semana. Fueron concebidos para los miembros del grupo gestor de la Circunscripción 42 de la comunidad La Timba y otros actores sociales como promotores culturales, trabajadores sociales, activistas de trabajo social de FMC y otros con unos

Trabajo con el grupo, desde el grupo y para la comunidad.- 2001/2004.-

-El primer momento (meses finales del 2001, primeros meses del 2002) tenía como objetivos promover en los participantes:

- El desarrollo de competencias y procedimientos que favorecieran el diálogo reflexivo grupal, la exploración y solución creadora de problemas y el enfrentamiento constructivo de conflictos en el proceso de proyección y realización del desarrollo integral comunitario.

- Modos de comprensión de la gestión que facilitaran la construcción de relaciones de integración comunitaria en los ámbitos social-cultural-escolar-productivo-salud-ambiental para el aumento de la capacidad autogestora comunitaria en aras del incremento de la calidad de vida de la población.

Como hemos dicho, el primer momento de formación y problematización, que se materializó en la forma de investigación-formación a través de talleres de encuentros semanales.

Los temas propuestos y trabajados resultaron de mucho interés para los participantes. El análisis de los problemas concretos que se presentaban en el desarrollo del proyecto en sus relaciones con los organismos superiores y al interior del Grupo Gestor o en la comunidad, produjo momentos importantes de análisis y profundización sobre la situación-problema y la evaluación de las preguntas que ellos mismos se hacían a través de nuevas formas de interrogar la realidad.

En este primer momento se analizaron las características de la gestión social comunitaria y las formas en que influyen en este proceso las relaciones entre personas e instituciones locales, cómo aportan sus metas comunes y particulares a la construcción de un sentido colectivo de identidad y progreso social. Identificaron sus principales problemas, los abordaron mediante el análisis reflexivo y de interrogantes problematizadoras, vieron y generaron sus posibles perspectivas de solución, se trabajaron las situaciones con los Métodos ICC, Comunidad de Indagación y Problematización con heurísticos, así como desde lo vivencial, a través del juego de roles y dramatizaciones en su aplicación en las situaciones de la vida cotidiana, muy confrontados con las dificultades de las situaciones problemáticas reales.

Se trabajó con procedimientos de diálogo reflexivo grupal que permiten el desarrollo de valores de consideración y respeto de la persona, el crecimiento de su autoestima y favorecen sus aportaciones constructivas al proceso de desarrollo comunitario.

Se introdujo el trabajo con procedimientos de interrogación crítica-creativa para la profundización en la comprensión y solución de las situaciones-problema y la

---

20 participantes promedio. Contó con el apoyo material del CFV.

El informe de los contenidos de las experiencias de transformación realizadas con el GG fueron presentados en el trabajo:

**“Desarrollo de una cultura reflexivo-creativa para la transformación social en diferentes actores sociales”.**

***Ovidio D'Angelo Hernández- Investigador Titular / J'Proyecto CTS., Msc. Julia Guach Castillo-Especialista, Lic.Rosa Lidia Peña Gálvez- Especialista, Ing Julia María Martínez-Auxiliar de Investigación.-Proyecto Creatividad para la Transformación Social (CTS), CIPS, Ciudad de La Habana, Octubre 2004***

interpretación y aportación a mensajes y textos (verbales, visuales, escritos, etc.) con los que se orientan las tareas sociales comunitarias.

De tal manera que se trabajó con ellos: la exploración de los conocimientos previos, la atención a los objetivos del tema a tratar y la construcción de los criterios de la indagación de más alto orden, que ellos venían construyendo desde las primeras sesiones y que fueron utilizados en la evaluación de las preguntas que generaron. Se observó que, varios grupos lograron mejor comprensión de cómo deben hacer las preguntas para que sean de más alto orden.

Esto se hizo evidente en el ejemplo que ponemos de una sesión de trabajo en equipo en la que elaboraron las siguientes preguntas evaluadas como de alto orden<sup>19</sup>:

- Si el que tiene el poder no resuelve el problema.¿Qué es lo que limita que la Comunidad pueda asumir ese poder?.
- ¿Cómo incentivar al Municipio para que nos atienda de forma permanente?.

Se produjo el reconocimiento a la importancia de hacer buenas preguntas para poder dar solución a los problemas que tienen en la comunidad<sup>20</sup>. También se exploraron y enfrentaron diferentes manifestaciones de conflictos, encubiertos o explícitos que ocurren en el ámbito comunitario y sus consecuencias para el clima social. Se trabajaron procedimientos de visualización, reenfoque y entendimiento para el manejo adecuado de conflictos y enfrentamiento de situaciones-problema en el ámbito comunitario.

-Tuvimos después un segundo momento: más de un año de seguimientos, acompañamientos en reuniones de trabajo, actividades festivas comunitarias, presentaciones de los trabajos y avances de la comunidad; como observadores, entrevistadores; es decir, los miembros del equipo facilitador como participantes activos en el proceso autogestor de la comunidad.

Pero la magnitud del cambio comunitario, las dificultades en la implementación de las tareas constructivas y sociales, las trabas burocráticas, las incomprensiones institucionales y personales, el agobio cotidiano, los nuevos conflictos, el compartir las actividades laborales y las comunitarias de los miembros del GG, la realización de múltiples tareas sociales para beneficio de la comunidad, estaban imponiendo un nuevo momento de trabajo, para el autoanálisis, la profundización, las soluciones estructurales y generadoras más definitivas para el Grupo.

-Se planteó, entonces, un tercer momento de trabajo intensivo con el grupo, primeros meses del 2004, de profundización y reprojcción sesiones intensivas.<sup>21</sup>

Nos propusimos aquí los siguientes Objetivos:

-Profundizar en la utilización de métodos y procedimientos de gestión reflexivo-creativa-problematizadora y de enfrentamiento constructivo de conflictos -trabajados

---

19 Hay que destacar que la significación de una pregunta de alto orden, media o baja, sólo tiene sentido en el análisis contextual del tema que se aborda en el momento, pero las colocamos aquí sólo como una ilustración al lector.

20 En Anexo sobre Momentos importantes de la comunidad reflexiva y comprensión de los métodos, puede visualizarse, de manera más específica algunas situaciones que muestran evidencias de ello.

21 Esta vez las sesiones de trabajo se realizaron los sábados y con apoyos financieros del Centro Félix Varela.

con los participantes en cursos talleres anteriores- en la actividad de gestión comunitaria.

-Fortalecer las formas de interacción social y la identidad del grupo gestor y su expresión en competencias de gerencia, solución de conflictos y problemas y proyección social comunitaria.

-Propiciar la mayor conectividad con otros actores sociales de la comunidad a partir del empleo de los métodos reflexivo-creativos y de enfrentamiento de conflictos en la gestión comunitaria.

Se trabajaron los temas:

Autoimágenes; Roles-Visión; Entorno, fortalezas y debilidades; Problematización y vías de solución; Optimización y proyección de los recursos.

Necesitábamos abordar en profundidad las nuevas barreras, los nuevos retos, los impedimentos de todo tipo, las proyecciones posibles para una reconstitución real y efectiva. Se emplearon los métodos y procedimientos de la primera etapa y otros que se refieren a lo largo del trabajo.

-Comprensión y trabajo con las situaciones-problema<sup>22</sup>.-

#### A) - PERÍODO DE FORMACIÓN-PROBLEMATIZACIÓN.-

Como señalamos antes, desde el primer período de formación-problematización, el grupo trabajó en el concepto de problema y los componentes de una situación-problema.

Se comenzó el trabajo de la construcción de las áreas de problemas comunitarios actualizadas a partir del ejemplo de la droga como problema social que se enfrenta en la actualidad. Se produjo un rico debate donde quedaron explícitos diferentes aspectos sobre el descubrimiento e identificación de problemas y sus componentes, así como de conflictos, en el que se denota comprensión de estos temas trabajados.

Pudo apreciarse una comprensión de los componentes de la situación-problema (SP), por el grupo cuando se referían al conjunto de condiciones del problema que fueron trabajadas, como: tensión, fuerza, resistencia, limitaciones, interrelaciones, acción y reacción, dinámica, equilibrio o desbalance, su relatividad según la persona, la representación, situación inicial, situación final, proceso para llegar a la solución y los grados de dificultad del problema.

Para que se entienda la correspondencia del tratamiento de las Situaciones-problema con las competencias generales, presentamos los siguientes indicadores de calidad que elaboramos y aplicamos a las interpretaciones de las situaciones prácticas en nuestras experiencias concretas:

-Indicadores de calidad de la representación y problematización (SP):

---

<sup>22</sup> Como sucede con los demás aspectos tratados, se dispone de los informes de sesión detallados, a partir de las observaciones y análisis de los desempeños, por lo que sólo hemos colocado aquí algunas evidencias que ilustren los aspectos tratados y la valoración que merecieron por los participantes.

La calidad de la representación y el desempeño, está en dependencia de un conjunto de procesos cognitivos-vivenciales que, en nuestro enfoque, se relacionan con determinadas dimensiones de competencias. Por otro lado, los indicadores de competencias reflexivo-creativas relacionados con la calidad de la representación y problematización que asumimos, están estrechamente vinculados con los heurísticos trabajados -como se verá más adelante-, en cada momento de la problematización del proceso de diseño de la investigación, durante el experimento:

Competencias generales  
Reflexivo-creativas.-

(Indicadores de calidad SP).-

-Razonamiento.-

Precisión: Grado de precisión con que son referidos los elementos componentes de SP. Argumentación: Grado de sustentación de los presupuestos a partir de los cuales se establece el proceso de identificación y solución del problema.

-Indagación-Problematización.-

Cuestionamiento con base en criterios fundamentados, de la SP, descubrimiento de supuestos y de relaciones esenciales de SP.

-Flexibilidad-Reestructuración.- (Apertura mental.-Multiperspectiva)

Capacidad para: a) analizar el problema y su solución desde perspectivas y enfoques diferentes, especificando las más ventajosas; b) asimilar nuevas formas de visualizar el proceso de solución.

Generación-Transformación.-

Se expresa en la capacidad para modificar la interpretación existente o más usual de la SP que se abordan, introduciendo giros importantes en su conceptualización.

-Anticipación-Expansión.-

Capacidad para prever de antemano el proceso de selección de alternativas en un conjunto de aspectos constituyentes de la SP y las diferentes etapas que lo componen., así como las consecuencias posibles.

-Evaluación-Toma de decisiones.-

Significación: Valor teórico y/o práctico del problema que se aborda y del enfoque propuesto.

Pertinencia: Carácter apropiado del elemento o proceso, en la relación en que se analiza.

Coherencia: Expresa el grado de relación armónica y con sentido entre los elementos de contenido que conforman la SP.

Factibilidad: Expresa la posibilidad real de alcanzar el objetivo propuesto, de acuerdo con los recursos y el

tiempo disponible, así como otras variables contextuales que afectan la realización y puesta en práctica del proceso de investigación y la consecuente decisión acerca del curso posterior de las acciones.

-Independencia-Autorregulación.- (Metacognición.-)

Nivel de exploración intencional del conocimiento. Control de las operaciones mentales sobre la interpretación del problema y los presupuestos de partida, así como de todas las fases del proceso de problematización.

-Empleo de los Heurísticos<sup>23</sup> para la problematización en las experiencias concretas.-

El trabajo con heurísticos se emplea, en gran medida, con las miras de propiciar una guía para la solución de problemas, ya sean de índole personal, terapéuticos o problemas económicos, técnicos, científicos o sociales.

De hecho, constituyen "herramientas" o "instrumentos" disponibles en enfoques de la psicología cognitiva y la clínica, de metodologías de investigación, de pedagogías problémicas, etc.<sup>24</sup>

Nosotros hemos ubicado los heurísticos, en relación con el enfoque de problematización creadora que proponemos y que los vincula a los indicadores de calidad de la representación de la situación-problema (SP), asociados a las competencias generales, como hemos visto antes.

Por otro lado, la consideración de los heurísticos en el contexto teórico-metodológico de los métodos reflexivo-creativos que trabajamos, dan la posibilidad de potenciar en alto grado su efectividad.

Heurísticos:

- 1- Aprovechamiento de datos y evidencias acerca de antecedentes de la situación-problema. Primeras nociones del Problema.
- 2- Clarificación y problematización de los saberes y experiencias relacionadas.
- 3- Replanteo de: Alcance, finalidad, restricciones, factibilidad, objetivos.
- 4- Replanteo del Problema y las relaciones: problema-objetivos-tareas-resultados; identificación de posibles subproblemas.

El trabajo con los heurísticos supone una estrategia de "lanzadera" (por analogía con la operación de tejido en un telar). Esto quiere decir que la construcción de los esquemas conceptuales implicados en cada momento debe verse en relación con los

---

23 Estos heurísticos fueron elaborados a partir, sobre todo, de: M. Bunge, J.J. García, A. Villarini, Nickerson y Perkins.

24 J.J. García García (1998, 121-133), etc. Mario Bunge (1969, 221-225), por ejemplo, al referirse a las distintas etapas del proceso de investigación científica, incluye pasos-guía (heurísticos) para la solución del problema, que grosso modo, se describen como: *-formular el problema con claridad, -identificar los constituyentes, -descubrir los presupuestos, -localizar el problema, -seleccionar el método, -analizar el problema, -planear, -variar el problema, etc.* Nickerson y Perkins (1990, 97-106) sobre el papel de los heurísticos en la solución de problemas analizan los modelos de Polya, Newell y Simon, Duncker y otros, todos los cuáles ofrecen aportaciones importantes para un diseño de trabajo con heurísticos.

momentos antecedentes y subsiguientes, de manera que se opera constantemente una reconstrucción y precisión de la dirección de todo el proceso investigativo. Así, cada momento es trabajado en relación con los otros, de manera holística y, a la vez, particular.

Cada uno de los heurísticos fue trabajado a partir de preguntas-guías relacionadas con el "momento" en que se concentra el análisis.

Así, los heurísticos anteriores se concretan en las siguientes preguntas-guías:

1-¿Con qué datos se cuenta para enfocar el problema?, ¿Qué evidencias, causas, factores, dificultades, pueden existir?

2-¿Cuál es el enfoque?, ¿Qué conceptualización se maneja?, ¿Cuáles son los supuestos de partida?

3-¿Cómo se va a resolver el problema?, ¿Con qué métodos?, ¿Cuál es la organización de las tareas?

4-¿Qué alcance y finalidad tiene el problema?, ¿Qué amplitud, importancia, destinos, factibilidad (recursos humanos, materiales y técnicos), tiempo disponible?, ¿Qué replanteamientos habría que hacer?

5-¿Se mantiene una correspondencia entre el problema, los subproblemas, objetivos, tareas y soluciones (resultados previstos)?, ¿Cómo se puede replantear el problema, los subproblemas, los objetivos y resultados?

A partir de aquí los participantes reflexionaron e indagaron acerca de las situaciones-problema que identificaron los propios miembros del Grupo Gestor, participantes de la experiencia transformativa que realizamos:

A)-Dificultades con los organismos externos:

- Falta de apoyo y gestión en actividades político-culturales y recursos materiales.
- Falta de información y comunicación a Grupo Gestor y comunidad.
- Poco reconocimiento al Grupo Gestor y su actividad.

B)- Dificultades internas del Grupo:

- Necesidad de mayor capacitación para empoderamiento (en vías de solución)<sup>25</sup>.

Otro aspecto de interés es que al presentar el concepto de conflicto y pedirles que identificaran conflictos en la situación-problema real, la reflexión de ellos fue aportadora, en tanto llegaron a identificar bien los conflictos y en general lograron hacer una buena aplicación y comprensión del concepto.

Definición operacional de conflicto trabajada con el GG:

“El conflicto es una situación determinada en la que existen intereses contrapuestos de la persona consigo misma, en la relación de ésta con otras personas, o entre

---

<sup>25</sup> En el curso de la acción transformativa se continuaron precisando y ampliando las situaciones-problema y conflictivas. Sólo colocamos los primeros identificados a manera de ejemplificación.

grupos....., supone la pugna entre personas o grupos interdependientes que tienen objetivos incompatibles, o al menos percepciones incompatibles al respecto”<sup>26</sup>

Los conflictos principales identificados, que se trabajarían en varias sesiones fueron:

Del Grupo Gestor con el entorno:

1.-Conflicto de intereses ya que la Comunidad ve sus intereses particulares y el Municipio ve las cosas de modo general, ya que éste recibe diferentes problemas de todas las comunidades y entonces lo ven como un problema general, ahí es donde surge el conflicto. Si no hay presión por la Comunidad no hay acción por parte de ellos.

2.- No se reconoce la potencialidad del Grupo Gestor. Temor a la independencia de gestión por las autoridades municipales. Es un conflicto de poderes.

(Ante estas situaciones se trabajaron por la coordinación, con los participantes del grupo, estrategias de empoderamiento para la concertación de los conflictos expresados).

Al interior del Grupo Gestor:

1.- Conflictos de roles, a partir de la indefinición de roles entre los miembros del GG y de la superposición de roles en su dirección.

2.- Conflicto de posiciones, dado por la diferencia de representación de situaciones

problemas y el abroquelamiento en posiciones divergentes de los miembros del GG.

(En estas situaciones, eventualmente, la coordinación asumió roles de mediación en las situaciones conflictivas grupales planteadas).

En el caso de la sesión 12 y final del primer período de formación, los participantes vivenciaron la oportunidad de poder ponerse en el lugar del otro (se escogió una escena de reunión entre el Grupo Gestor y el Consejo de Administración local en que cada uno de los participantes se puso en el rol de estos dos elementos), a través de una dramatización con un juego de roles y tuvieron que reflexionar de la manera que éstos lo hacen en esas circunstancias reales.

El análisis de los puntos de vista contrapuestos de los actores del conflicto real representado, desde esa posición del otro, motivó expresiones que reflejaron la comprensión que se tenía acerca de las razones por las que el otro se comportaba de una u otra forma en sus razonamientos, de manera que se abordaron las causas del conflicto y sus manifestaciones.

Un caso concreto fue quien expresó en su representación del administrador: “En mis manos no está eso. Eso viene así de fábrica, se cogen las muestras y por las muestras es que se definen. Hay que ver a la gente que está a nivel de la empresa”. Luego en conversación al final nos expresó:

---

<sup>26</sup> (Basada en una sistematización de definiciones en varios autores mencionados en la primera parte del trabajo).

“Yo quería decir otra cosa, pero de pronto vi que el administrador tenía razón porque eso no está en sus manos, pero lo que yo creo es que hay que buscar al responsable de que ese material se pierda”.

También se construyeron, en esa sesión, elementos de concertación entre los actores. Ejemplo de expresiones de los participantes en el juego de roles:

-(un miembro en el papel de administrador): “Creo que sería una buena solución proponer una persona que haga todas las gestiones de los materiales y demás. Ustedes tienen muchas obras que atender y nosotros podemos tener la responsabilidad de hacernos cargo de lo que se avecine”.

-(un miembro en el papel de presidente del Consejo): “Vamos a analizarlo conjuntamente, quién mejor que ustedes que son los interesados para resolverlo”.

Un momento transformativo a destacar: las autoimágenes- De nuevo las identidades, el sentido, el proyecto.-

En la concepción de trabajo de la última etapa, resultó importante la visualización del quehacer cotidiano del GG en sus tareas comunitarias en un entorno conflictuado, cambiante y matizado de múltiples demoras constructivas y cierta desintegración funcional del propio Grupo.

Una necesidad emergente se hizo presente: Realizar un alto en la tarea cotidiana y enfocarse hacia la automirada y la autorreflexión. Las historias individuales y grupales, las representaciones colectivas expresaron su situación confusional. Las funciones de unos y otros se sobreponían, tenían conflictos entre ellos; presiones y barreras institucionales hacían que las tareas quedaran detenidas o lentificadas.

Había que partir, entonces, de ellos mismos, de sus representaciones, de su autoimagen, de una exploración en las interioridades de cada uno en su relación con el otro, de su mirada de grupo, la reconstrucción de su identidad, del donde estamos y quienes somos en este momento.....y hacia donde vamos. Se trataba de la refundación de su sentido esencial y su proyecto vital como GG. El énfasis aquí con las competencias autodirectivas y proyectivas –individuales y grupales- fue decisivo. Esta estrategia de trabajo permitió, como veremos, destrabar los nudos fundamentales y reencaminar el trabajo perspectivo del GG hacia nuevas metas.

El asombro ante la autoimagen individual y grupal; sus efectos reconstructivos<sup>27</sup>.-

Autoimagen individual e interpersonal:

El trabajo con este tema se basó en un ejercicio que tuvo el objetivo de analizar los problemas de autoimagen individual e interpersonal que inciden en el funcionamiento eficaz del GG<sup>28</sup>.

---

27 Basado en registros de observación e informes de sesiones elaborados por el equipo del Proyecto, bajo la coordinación general y facilitación del autor del trabajo.

28 La introducción del ejercicio estuvo encaminada a rescatar la enseñanza recogida del ejercicio realizado al inicio de la sesión con las **pantomimas: ¿Cómo soy?**. Aquí se llegó al consenso de que la importancia que tiene que “nos conozcamos a nosotros mismos”, está en que les permite “unirse más, compartir, comprenderse para poder realizar mejor la tarea”.

La etapa de “pre-tarea” se caracterizó por la manifestación de ansiedades paranoides.

Trabajada y elaborada esta primera fase por el grupo, se formaron 4 equipos:

Cada equipo elaboró sus características y las que les atribuían a los otros miembros del equipo. Se realizó la reflexión sobre la experiencia vivida.

Consideramos importantes, entre otros, los momentos que pudieran señalarse como de reconocimiento, de “darse cuenta” tendientes a la autocorrección porque da la medida que el trabajo educativo con estas personas pudiera tener sus frutos.

Durante el transcurso del ejercicio surgieron otros problemas que no habían identificado los miembros del GG que pueden verse a continuación con sus propias palabras:

a) Dificultades en el conocimiento de los otros:

-“uno de los problemas está en que hay momentos en que no podemos determinar características de los otros porque no los conocemos bien”. ...“Pero aquellas características cruciales que definen a la persona, es difícil que las puedan conocer”

-“Creo que nosotros no nos conocemos profundamente”

-“Yo le puse lo que veo en ella pero a lo mejor tiene otras cosas que yo no veo y no se las puedo señalar”

-“Yo me conozco a mi misma, pero no conozco a lo demás de la misma forma”

b) Desorganización en seno del GG:

-“En estos momentos todos estamos desorganizados. Si la cabeza principal (la dirección del GG) está mal, los demás también lo están. Por eso pienso que esto que hemos hecho, lo que hace es ayudarnos a reflexionar y pensar que debemos reorganizarnos para lograr el objetivo del funcionamiento del grupo Gestor”.

En la conclusión del ejercicio la coordinación destacó lo importante de estas reflexiones:

-La apertura a la reflexión que los otros hacen de nosotros. Esto es algo que nos puede ayudar a pensar.

- Con relación a los demás es importante porque son personas que tienen responsabilidad en la comunidad. Es importante como esas percepciones de los otros hacia uno nos pueden ayudar pensando y reflexionando acerca de cómo pueden mejorar. Por ejemplo, alguien puede estar valorando como buena gente pero los otros pueden aprovecharse de esa característica.

- ¿Cómo soy? tiene que ver con varios aspectos: cómo me presento, cómo los demás me ven, en qué situación estoy y otras más complejas como el “como tu crees que yo creo como tu crees que yo soy”. Por tanto: Hay cosas que no conocemos. Es importante que esos criterios, que a veces uno no los dice, salgan también en las relaciones personales. Hay que preguntarle a los otros: ¿Qué tu crees?, ¿Cómo me ves?, ¿Qué tu crees que debo hacer?, etc. para mejorar el trabajo.

---

Posteriormente se trabajó primero un ejercicio individual, donde escribieron en sus libretas hasta 3 características que consideraban, los definían como personas. Se trata de ¿cómo soy?. Luego trabajaron en equipo donde primero individualmente escribieron, de cada uno de los otros miembros del equipo: a) 2 características positivas y b) 2 características menos positivas.

Desde el comienzo, cuando se estaba dando la consigna de lo que iban a hacer hubo expresiones de cierta preocupación en la tarea de tener que decir características menos positiva de sus compañeros.

## Autoimagen e identidad grupal:

El objetivo de trabajo de este tema, a partir de un ejercicio corporal-vivencial, fue fomentar la comprensión de la autoimagen grupal y los comportamientos de los miembros del GG en diferentes situaciones de funcionamiento grupal en la comunidad. Se trataba de ir identificando situaciones y problemas al interior del GG, desde esta primera sesión e ir conformando un listado que se continuara completando en sucesivas sesiones.

Para ese fin se realizó el ejercicio: ¿Cómo somos como grupo Gestor?, en el que se trató de hacer una fotografía grupal: “El grupo que somos”. En este caso se conformaron tres grupos para igual número de fotografías. Se les dijo que: Cada grupo se situara como si estuviera en un estudio y trataran de ponerse en la situación de “cómo se sienten en relación al Grupo”<sup>29</sup>.

Los momentos de trabajo con la autoimagen constituyeron un vuelco decisivo. Aunque ya habituados a la reflexión grupal y al trabajo de roles y dramático, las nuevas representaciones desde uno mismo y desde los otros, la imagen vívida de su actuar como gestores en la comunidad a través de capturar “la imagen fotográfica corporal” y otros recursos que se pusieron en juego a lo largo de las sesiones de esta etapa, posibilitaron su mejor autoconocimiento desde lo personal-grupal-comunitario y su aceptación en la diversidad para un replanteo sustancial de los modos organizativos de enfrentar las tareas de gestión comunitaria.

Las sesiones de trabajo siguientes abordaron los diferentes temas-problemas con otro espíritu de unidad e integración y disposición para compartir y distribuir las tareas del GG; se generaron múltiples ideas para reorganizar y replantear el trabajo del GG hacia nuevas metas, ahora volvía a ser el GG -en palabras de ellos- “de todos, con todos y para el bien de todos”.

El trabajo desde la dimensión corporal, vivencial, afectiva y reflexiva, a partir de la autoimagen y la autocorrección de las identidades individuales y grupales, permitió el inicio de rupturas y resignificaciones, volcados hacia la tarea colectiva de la autogestión comunitaria. de las configuraciones básicas de la subjetividad social como grupo.

Permitió al grupos pasar del momento de “pre-tarea” (o de tarea conflictuada), a otros momentos más plenos de “tarea” y “proyecto” –visto en la terminología de psicología social analítica.

Con los nuevos retos y mucha energía positiva acumulada, con mejores representaciones de lo que “somos y lo que podemos hacer”, con mayor fuerza de autonomía creadora, el GG avanzó hacia nuevas proyecciones de su trabajo comunitario.

## Valoración final de la experiencia transformativa.-

---

29 Antes de situarse para cada fotografía, los grupos se reunieron y se pusieron, brevemente, de acuerdo en el cómo iban a hacer la fotografía. En fin la posición que tomaría cada uno y el contenido de esa representación. El por qué. Luego se pusieron en posición e hicieron la representación de fotos grupales. Por último, la reflexión.

Una vez realizada las representaciones se produjo el análisis reflexión sobre las fotos. El coordinador les invitó a que cerraran los ojos y traten de representarse la primera, y sucesivamente en cada caso, la foto que se hicieron. ¿Qué imagen les transmitió?. Posteriormente comenzó la reflexión y en los tres casos, primero hablaron los que vieron la foto y luego los que la representaron.

En las distintas etapas o períodos del trabajo investigativo-transformativo que realizamos se mostraron evidencias de desarrollo del Grupo Gestor y los participantes, en términos de:

- integración y cohesión grupal, de mayor conectividad con el entorno, de progreso en el desempeño de competencias generales: reflexivas-creativas, de interacción social cooperada y autodirectivas.

Con el empleo de los métodos indagatorios-reflexivos se fue logrando la conformación, primero de las normas del debate reflexivo asumidas por el propio grupo, se avanzó en los momentos correctivos del diálogo y la expresión de argumentos y evidencias, defensa de los puntos de vista, reconocimiento de puntos de vista diferentes, libertad para equivocarse y hacer correcciones, expresar dudas y argumentos opuestos bien fundamentados, construcción del conocimiento a partir de lo aportado por los demás, y otras.

Se fue conformando, a lo largo de los períodos de trabajo –y no sin contradicciones, retrocesos parciales y avances de cohesión, como se muestra a lo largo de todos los momentos de trabajo- las bases para la construcción de una comunidad reflexiva en la que predominaron el respeto a las diferencias, la libre expresión argumentada, el espacio para la discrepancia y la aportación constructiva, basados en valores de solidaridad y cooperación, de compromiso personal y social.

El haber logrado funcionar a ese nivel, dadas las dificultades iniciales presentadas, y las situaciones complicadas a mediados de la experiencia constituyó, en nuestra opinión, un logro decisivo del grupo.

Con la continuidad del trabajo formativo-transformativo a lo largo de las diferentes etapas llevadas a cabo (formación, aplicación, profundización-reorganización), se fueron aplicando y combinando, con los métodos reflexivos (CI e ICC) otros métodos de juego de roles, dramatizaciones, etc., que fueron incorporando al grupo al análisis de sus actividades y problemas desde el disfrute y las vivencias. De manera que la comunidad reflexiva en gestación se fue convirtiendo en una comunidad vivencial reflexiva-creativa, que consideramos: potenció la capacidad de análisis reflexivo, involucración y compromiso de los participantes, una participación muy destacada y productiva en las fases de “tarea” y pasar a una fase de “proyección” con un alto nivel de potencialidad para el cambio real de su situación interna y externa.

Una de las cuestiones de mayor impacto del resultado de la experiencia transformativa realizada con el Grupo Gestor la constituyó el centramiento en la profundización y trabajo con los problemas reales que confrontaban en sus actividades de gestión.

El enfrentamiento de estas cuestiones se produjo con mayor efectividad y con un carácter más constructivo, a partir del manejo de los métodos indagatorios reflexivos y los procedimientos de problematización e identificación de conflictos que fueron trabajados en los primeros períodos de la investigación-transformación y sus momentos formativos.

Así, hemos visto que, a pesar del estado de limitaciones, presiones, cierta desorganización y conflictos, que se manifestaron al principio y en el decursar de la experiencia, se logró reenfocar y reestructurar la situación general, partiendo del nivel más inmediato de las autopercepciones y de las relaciones al interior del Grupo, para proyectarse en el reanálisis de las potencialidades propias en el entorno comunitario e institucional.

La reestructuración del campo de relaciones al interior del Grupo, facilitada por el diálogo y la expresión del autoanálisis individual y de las interacciones en el Grupo Gestor posibilitó un planteo más claro y diáfano de las dificultades que presentaban en la realización y organización de sus actividades y sus relaciones con el entorno, creó bases de comprensión, cooperación y compromisos superiores, abriendo cauces para la generación de nuevas ideas en el enfrentamiento positivo de sus problemáticas internas y externas.

Se elaboró un cambio de visión, una disposición compartida a enfrentar juntos y de la mejor manera los problemas, predominando el espíritu de colaboración y de unidad del Grupo Gestor, su mejor definición y operatividad a partir de medidas organizativas, así como el acercamiento y precisión de la representación de las organizaciones sociales y otros componentes del mismo.

Un nivel más alto de motivación por la tarea común, de expresión y definición de los valores grupales y de posesión de recursos metodológicos y de competencias para enfrentarla, fueron resultados de toda las etapas de trabajo.

De hecho, en el transcurso de la experiencia se logró integrar y precisar el carácter de la representación de las organizaciones sociales y la identificación y propuesta de oficialización de individuos participantes habitualmente en las actividades del GG, así como el acercamiento a otros que se han relegado en el proceso, para proyectarse hacia nuevas líneas de tareas más innovadoras.

En resumen, se logró un nivel superior de empoderamiento para enfrentar las tareas (tanto en el sentido de la disponibilidad de esos recursos mencionados como de la disposición a reclamar y generar los espacios de autonomía necesarios para una labor de autogestión social articulada con las instituciones estatales).

A tenor con lo planteado anteriormente, y de acuerdo con las evidencias obtenidas a lo largo de las diferentes etapas de trabajo –y que han sido mostradas oportunamente-, se logró:

-concretar vías realizables de proyección de las tareas individuales y colectivas en la gestión comunitaria afianzadas en valores positivos compartidos y en la disposición a pasar a una fase cualitativamente superior de trabajo del GG,

-un crecimiento personal evidenciado en la expresión de valores humanos positivos de superación personal y autodesarrollo, solidaridad, cooperación, autocrítica y compromiso con la misión definida del GG y, en sentido general, mejores recursos de competencias para el enfrentamiento reflexivo-creativo, la interacción y la autodirección de sus procesos personales y comunitarios.

El balance general de la experiencia de investigación-formación-transformación, con énfasis en el enfrentamiento de conflictos y problemas reales, realizada en este ámbito comunitario constituyó, por las razones anteriores, un paso cualitativamente superior en la proyección de nuestro trabajo de empoderamiento reflexivo creativo para la transformación social.

#### Bibliografía.-

Abuljanova-Slavskaia, K.A.- La correlación entre lo individual y lo social. En: "Problemas teóricos de la psicología de la personalidad". Ed. Orbe, La Habana, 1988.

- Amabile, T. M.- Social Psychology of creativity, a componential conceptualization. Journal of Personal and Social Psychology, No. 45, 1983, pág. 353-377.
- Barron, Frank.- Creative person and creative process, Holt, Rinehart and Winston, N.York.1969.
- Betancourt, H.: "Teoría de atribución y motivación humana: aplicaciones y proyecciones". Rev. De Psicología General y Aplicada, Vol. 39 (4), España,1984.
- Braga, Gloria y César Cascante: " Stephen Kemmis. La unión entre teoría y práctica". Cuadernos de Pedagogía 209 diciembre 1992
- Bruner, J. S.-A study of Thinking. J Wiley, New York.1956.
- , Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva. Alianza Editorial, Madrid.1991.
- Bruner, J y H. Haste.- La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Ediciones Paidós. Barcelona.1990.
- BungeM.,.- La Investigación científica.-Edic. Ariel, Barcelona,1969.
- Calviño, M.-- La categoría sentido personal. En: "Selección de lecturas de motivación y procesos afectivos". Facultad de Psicología, Universidad de la Habana, 1983.
- Carr, W.: Calidad de la enseñanza e investigación-acción, Sevilla: Díada. 1993
- Carr, W. y Kemmis, S.- Teoría crítica de la enseñanza. Ed. Martínez Roca, 1988, Barcelona, España.
- Cheryl A. Picard.- Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos.- Ed. Acuario, La Habana, 2002.
- Coll, C.-Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento. Paidós, Barcelona.1996.
- Csikszentmihalyi M.- The domain of creativity. En: Theories of creativity. (Runco and Albert. Comps. Edit. Sage Publications Inc. California, 1990.
- D'Angelo, O.-
- Modelo integrativo de los proyectos de vida. Provida. La Habana, 1994.
- PROVIDA. Autorrealización de la personalidad. Edit. Academia, La Habana, Cuba.1993.
- : El desarrollo personal y su dimensión ética. Fundamentos y programas de educación renovadoras. PRYCREA III. inédito CIPS, La Habana. (1996)
- : Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida en la Institución Educativa. inédito CIPS, La Habana(1998
- D'Angelo O. y otros.,- El desarrollo profesional creador.-marco conceptual.- inédito,CIPS,- La Habana. 2000
- Elliot, J.: "La investigación-acción en educación". Madrid. Morata. 1990
- Fariñas, G.- Maestro. Una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia, La Habana.1998.
- Flavell, J. H. - El desarrollo cognitivo. Libros Visor, Madrid.1984.
- Fuentes Ávila, Mara.- Mediación en la solución de conflictos. Ed. Acuario, La Habana, 2000
- Freire, Paulo.- La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI, México 1982,.
- Freire, Paulo.- Pedagogía del oprimido. Ed. Siglo XXI, México 1985.
- Gagné, R. M. - Principios básicos del aprendizaje para la instrucción. Editorial Diana, México.1975.
- , Las condiciones del aprendizaje. Interamericana. (4ta edición) México.1987.
- García, García,J.J.-Didáctica de las ciencias, resolución de problemas y desarrollo de la creatividad. Edit. Colciencias, Colombia, 1998.
- García Madruga, J. A. -"Aprendizaje por descubrimiento frente a aprendizaje por recepción: La teoría del aprendizaje verbal significativo". En Coll, C; J, Palacios, y A, Marchesi (Eds): Desarrollo psicológico y educación. Volumen 2. Psicología de la educación. Alianza Editorial S. A, Madrid.1993.
- González Valdés, América:

- PRYCREA. Pensamiento reflexivo y creatividad. Editorial Academia. La Habana. 1994 b.
- (PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador. Edit.Academia. La Habana. 1994<sup>a</sup>
- Creatividad y Métodos de Indagación, Edit. Academia La Habana. 2003,.  
-----, Problemas y Creatividad.- PRYCREA, La Habana 1999.
- Kamii, Constance.-- Toward autonomy. The importance of critical thinking and choice making. School Psychology Review, No. 3, 1991, pág. 382-388, Vol.20.
- Konopkin, O. A. "Acerca de la estructura funcional del proceso de autorregulación". En: Psicología en el socialismo. Posiciones teóricas, resultados y problemas de las investigaciones psicológicas. Colectivo de autores. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1987.
- Kossakowski, A. "Acerca del papel de la actividad de orientación para la acción independiente". En. Psicología en el Socialismo. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1987.
- Labarrere, A. F -Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos. Angeles Editores, México.1994.
- Interacción en ZDP: Qué para bien y qué para mal. Ponencia presentada a Pedagogía '97, La Habana.1997.
- Lipman, M. -En busca del sentido. Manual para acompañar a Pixie. Ediciones de la Torre. Madrid.1989
- Medina Gallego, Carlos.- La enseñanza problemática. Ed. Rodríguez Quito, Colombia, 1997.
- Mujina, T. y Cherlees-Zade N.- Conferencias sobre Psicología Pedagógica. Edit. Pueblo y Educación. LA Habana, 1979.
- Lipman, Mathew.- Thinking in education. (manuscrito en prensa), 1991, N J.E.U
- Lipman, M. y otros.- La Filosofía en el aula. De. La Torre, Madrid, 1992.
- López Pérez, Ricardo.- Prontuario de la Creatividad.-Bravo y Allende, Editores, Stgo.Chile, 1999.
- Magendzo, Abraham; Danoso, Patricia.- Diseño curricular problematizador. PIIE. Santiago de Chile, 1992.
- Maslow, A.-- El hombre autorrealizado. Ed. Paidós, Barcelona, 1979.
- McCombs, B. -The Role of the Self-System in Self-Regulated Learning. Contemporary Educational Psychology, 11, 314-332.1986.
- Mena ,Isidora.- Metodología de Problematización -Folleto.- Univ. Católica deChile, 1999.
- Moreno, A .- Perspectivas psicológicas sobre la conciencia. Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid. 1988.
- Morin, E. -Introducción al pensamiento complejo. Gedisa, Barcelona.1990.
- Newel, A. and Simon, H. A. -Human problem solving. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1972.
- Nickerson R.S. Perkins D.- Enseñar a pensar, Paidós,1990.
- Obujowsky, K.- La autonomía individual y la personalidad. Rev. Dialectics and Humanism. No. 1. Varsovia, 1976.
- Paul, Richard.- Critical Thinking. Sonoma State. Univ. Press. California, E. U.. 1990.
- Pérez, Arnaldo.- Representación de problemas en docentes,. Tesis de Maestría.-2000.
- Peso Paredes, Alfredo: 1999.- "Qué son competencias y cómo se forman?". Ponencia para el Seminario Virtual "Formación basada en competencias".
- Resnick L.- citada en Glez. América-El pensamiento reflexivo y la creatividad.- 1994b
- Resnik, L y L, Klopfer. (1996): Currículum y Cognición. Aique, Buenos Aires.
- Riviere, Pichón.- Psicología social. Buenos Aires, Argentina, s/f..
- Rogers, C. y Kingett, M.- Psicoterapia y relaciones humanas. Edit. Alfaguara. Madrid, 1967, Tomo I.
- Rogers, C.- Libertad y creatividad en la educación. Ed. Paidós, Barcelona, 1982

- Roure Oriol, Nuria: "Aprender a Emprender". Cuadernos de Pedagogía No. 217, septiembre, 1993
- Schipani, Daniel S.- Pensamiento, sociedad y liberación. Rev. Creemos No.1 -Abril/94 pág. 18-22. San Juan, P. Rico.
- SchÖn, P. citado en Porlan, R. y otros.- Una propuesta de desarrollo profesional. Revista Cuadernos Pedagógicos No. 209, Dic., 1992. Madrid, España.
- Schön, D.A. : "El práctico reflexivo. Cómo piensan los profesionales en la acción, Barcelona: Paidós/MEC. 1992
- Scribner, S. -"Thinking in action: Some characteristics of practical thought". In R. Sternberg y R. K. Wagner (Eds) Practical intelligence. Nature and origins of competence in the everyday world. Cambridge University Press, New York.1986.
- Sternberg, R. y Lubart, Todd.- An investment theory of creativity and development. Revista Human Development. No. 34, pág. 1-131, 1991.
- Thevoz Laurent.- Procesos de concertación para la Gestión pública.- Ed. Acuario , La Habana,2002.
- Villarini, Angel.- Manual para la elaboración del currículo orientado al desarrollo humano integral. Bib. Del Pensamiento Crítico. OFDP, Puerto Rico, 1996.
- Vigotsky, L. S. - Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.1982.
- Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico Técnica. La Habana.1987.