

“Participación reflexiva y creativa para el manejo de conflictos y problemas.- Su expresión en el ámbito educacional”

***-Notas de una investigación transformativa y sus derivaciones educativasⁱ-
Proyecto Diálogo InterGeneracional-DIG***

Resumen

En el presente trabajo nos referimos a algunos resultados de una experiencia transformativa de conflictividad entre grupos generacionales, a través de un encuadre de diálogo intergeneracional basado en la formación por competencias y valores en comunidades vivenciales reflexivo-creativas. A partir de los resultados que obtuvimos en esa investigación, realizamos aquí algunas reflexiones sobre la importancia de tener en cuenta la dimensión de conflictividad en el relacionamiento intergeneracional en el proceso educativo.

Palabras clave: conflictividad intergeneracional, diálogo intergeneracional, competencias reflexivas y sociales, comunidades vivenciales reflexivas-creativas.

Abstract

In this paper we referred some results of action-research related with conflictivity among generational groups. It was made by an approach of intergenerational dialogue based on education of competences and values into reflective-creative communities. In the results we obtained in this research, we advance some reflections about the importance of dimension of conflictivity in intergenerational relationships in educational process.

Keywords: inter-generational conflict, intergenerational dialogue, reflective and social competences, experiential reflective-creative communities

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, de las relaciones entre grupos o instituciones, o en el plano de la sociedad total. Lo cierto es que el conflicto, como manifestación de las contradicciones naturales que surgen entre los actores sociales, forma parte –a veces necesaria, otras veces indeseable por sus manifestaciones y consecuencias- de la cotidianidad humana; realidad que, muchas veces, es soslayada en cualquiera de los ámbitos de la vida social.

La focalización sobre los métodos y procedimientos para manejar adecuadamente las situaciones conflictivas, en diferentes planos de la vida cotidiana social, más allá de su expresión en el marco de los comportamientos de las personas –visto en un plano intrapsíquico o patológico que es objeto de atención de disciplinas específicas-, ha sido abordado por la psicología orientacional y, más recientemente, con una intención más abarcadora de distintos modos de conflictividad, en las relaciones interpersonales y otras, por los enfoques de solución alternativa de conflictosⁱⁱ.

De aquí que la proliferación de estudios y formas de atención práctica de los conflictos cotidianos haya cobrado auge, tanto mundialmente como en nuestro país, en los últimos añosⁱⁱⁱ.

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.

Los enfoques alternativos de solución de conflictos no buscan, básicamente, transformar las bases constitutivas de las situaciones en que éstos se producen, sino lograr el acuerdo sobre las vías de aceptación conveniente para todas las partes. Desde este punto de vista, se trata de una tarea armonizadora de la convivencia social.

En nuestras elaboraciones se comparte esa idea, si bien dada la intención explícitamente transformativa de nuestros proyectos, además de atender la cuestión de la convivencia posible, también abordamos las raíces problemáticas de los asuntos en confrontación y sus valores y competencias asociados.

De ahí que las experiencias que exponemos en este trabajo atiendan a la formación de capacidades generales –competencias- para la problematización, el debate reflexivo y creativo y la indagación sobre los valores asociados a las situaciones conflictivas, con una intención de reconstrucción creativa y de aportación a relaciones interpersonales y sociales positivas.

No son dos enfoques excluyentes, sino con intencionalidades de diferente amplitud, de manera que las aportaciones en cada uno de los casos, retribuyen al logro de una sociedad más armónica y competente en la solución de sus problemas cotidianos.

Así, si tenemos en cuenta que todo conflicto emerge y se desenvuelve en el interior de una situación problemática; es o puede ser parte de una dirección de las expresiones de determinadas situaciones-problema.

Nuestras investigaciones formativas-transformativas han abordado situaciones de conflicto que afectan áreas del desenvolvimiento de grupos de aprendizaje, grupos

gestores comunitarios o manifestaciones más generales del comportamiento social, como la relación entre generaciones distintas. Pensamos que la difusión de los resultados de estas experiencias puede contribuir a aumentar la sensibilidad hacia esas manifestaciones de conflicto cotidiano normalmente existentes, así como a brindar algunas ideas sobre la importancia de elaborar enfoques y procedimientos para su afrontamiento constructivo. Ambas son cuestiones de interés para el campo de las relaciones humanas en las instituciones educativas y sociales.

I- LOS CONFLICTOS Y EL ENFOQUE REFLEXIVO-CREATIVO.- **Problemas y conflictos en la perspectiva reflexiva-creativa.-**

La perspectiva 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 una elaboración integradora desde 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. Así, 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 que investigamos.

Los espacios de autoexpresión reflexiva y creativa –individual y grupal-, que fomentamos, para abordar la socialidad conflictiva, 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 reconstructivo para re proyectarla hacia su transformación desarrolladora.

Por tanto son contextos reflexivos-creativos complejos en los que se analizan, a manera de vasos comunicantes, las relaciones parte-todo (persona-grupos-colectividad-instituciones-sociedad) en sus retroacciones, aspectos contradictorios y en el

descubrimiento de sus potencialidades, con un interés reconstructivo encaminado a metas emancipatorias individuales y sociales.

Resulta importante destacar, en esta perspectiva, 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 una interacción 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.

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

En nuestro caso, igualmente, **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, para enfocar sus alternativas posibles de afrontamiento.

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 discrepantes, de sus causas y consecuencias, etc., a partir de la expresión de vivencias y tácticas de comprensión del rol de las partes implicadas, la exploración de las autorreferencias, la simulación de desenlaces o soluciones posibles, 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-.

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

Un problema es una situación en que se intenta alcanzar un objetivo y se hace necesario encontrar un medio para conseguirlo^{iv}.

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 desorden.)^v. 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^{vi}** 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”^{vii} .

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.

Si bien, pudiera ser factible su complementación con otras dimensiones de las expresiones creativas mencionadas, incluye otras muy importantes, más relacionadas con su dinámica, como las que se refieren a las tensiones y contradicciones^{viii}, lo que supone 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, entonces: ***Tensiones, Multiperspectiva, Relaciones, Relaciones con campos distantes, Reestructuraciones.***

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

La transformación como reestructuración creativa.-

Muchos teóricos contemporáneos de la Creatividad, consideran la dimensión de la transformación-reestructuración como una de las fundamentales.

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.*”^{ix}

J.P. Guilford^x, 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*^{xi},

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.

Metodología de investigación-transformación.-

La investigación-acción crítica, asumida por nosotros como el *esquema metodológico-marco*, con otros complementos necesarios, constituye un método desde el cual se puede observar cómo los diferentes individuos y colectivos proyectan sus ideas, experiencias y expectativas en un sistema de relaciones socio-institucionales, 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, apropiándose (y aportando a su contextualización) de 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 Comunidad de Indagación^{xii}, 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.

Los principios aplicados en el diseño transformador, al que hemos aludido antes, se concretan en determinados criterios básicos (megacriterios)^{xiii}:

- La interacción y el diálogo como condiciones favorecedoras del aprendizaje.
- El co-protagonismo 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.
- El fomento de la autonomía individual y colectiva.

Experiencia transformativa de diálogo intergeneracional (DIG)^{xiv}.-

El interés de la experiencia transformativa de diálogo intergeneracional (DIG), que referimos en este trabajo, se dirigió al fomento de relaciones intergeneracionales^{xv} constructivas como una de las dimensiones importantes en que se producen y reproducen procesos de distanciamiento, polaridad y conflictividad social.

Se produjeron, como consecuencia de la experiencia, avances en temas de enriquecimiento personal y en la comprensión de los procesos generacionales e intergeneracionales. Asimismo, se obtuvieron resultados positivos en las expresiones de construcción de valores, interacción social cooperada y competencias para el manejo constructivo de situaciones conflictivas en temáticas de relevante interés social.

Cuando hablamos de **conflicto intergeneracional** en nuestra investigación, no nos estamos refiriendo meramente a aquel que tiene lugar entre dos personas o grupos de generaciones diferentes, sino a ése en el que la pertenencia a distintas generaciones es un elemento relevante a los efectos de la situación dilemática.

Durante la **etapa diagnóstica** se evaluó el campo de representaciones de cada grupo con respecto a la generación de pertenencia, a la que se sitúa como alter y a las relaciones entre ambas. Al mismo tiempo, se identificaron los posibles problemas y conflictos que se dan en esta relación, en diferentes ámbitos y situaciones de la vida social cotidiana. Esta etapa privilegió dinámicas con grupos conformados por personas de la misma generación.

Este momento se orientó fundamentalmente a propiciar un espacio de debate grupal para actualizar la pertenencia generacional de cada grupo. Para ello se indagó acerca del contenido temático de las representaciones que se poseen acerca de la propia generación y de la que se sitúa como alter, aunque las referencias a otras generaciones resultaron inevitables. También se develaron los temas fundamentales que los grupos identificaron como conflictivos en las relaciones entre las generaciones representadas, de modo que aportaran al sentido del diálogo intergeneracional, en etapa posterior. Las competencias

reflexivo-creativas, las sociales y las autodirectivas, que se expresaron en los encuentros de esta etapa, constituyeron también foco de atención por su relevancia a los efectos del diálogo.

En resumen, en la primera etapa de trabajo (diagnóstico) se configuraron contenidos y expresiones de: representaciones generacionales e intergeneracionales, competencias humanas generales y valores asociados, así como se definieron temas de conflicto intergeneracional que fueron temas de debate posterior durante la **etapa transformativa**.

Mirada abarcadora de la experiencia transformativa de Diálogo intergeneracional.-

El desempeño en condiciones de diálogo intergeneracional reflexivo-creativo (en que se involucraron vivencias, razonamientos, actuaciones simuladas y otras formas de comportamiento humano) fue conformando una dinámica de relaciones apropiada para la elaboración y comprensión de temas vitales en áreas conflictivas.

De ahí la importancia que tuvo la experiencia transformativa como contexto de re-aprendizaje social, para:

- develar los matices diversos de las posiciones individuales y grupales, en relación con el análisis de los contextos generacionales particulares,
- propiciar el debate abierto hacia un razonamiento reflexivo, exploratorio, indagador y problematizador, orientado hacia el desarrollo de las competencias humanas generales,
- promover los valores de autoexpresión, respeto, tolerancia a la diversidad, etc., que impactan el desarrollo de potencialidades de autonomía,
- encauzar las confrontaciones intergeneracionales hacia formas de entendimiento, concertación o solución posible de conflictos o, al menos, establecer normas de comprensión de las diferencias y las posibilidades o limitaciones en el afrontamiento constructivo en el marco contextual actual.

Las representaciones de ambos grupos generacionales, en cuestiones esenciales, denotaron cierto distanciamiento y conflictividad:

De un lado, se caracterizan por la referencia de los jóvenes sobre los **adultos mayores** como posicionados en un **rol de orientación impositiva**, cuestión que es legitimada por las auto-referencias de rol del propio grupo de adultos mayores. Esto se complementa con la visión de los **jóvenes** acerca de sus **necesidades de autoafirmación y proyección social** diferente a la de los adultos mayores, que no es reconocida totalmente por éstos

últimos, quienes, a su vez, atribuyen a la juventud comportamientos socialmente negativos y otros positivos.

Esas visiones polares, entre los grupos generacionales, contribuyeron a que se formularan en el diálogo grupal los siguientes temas generadores de conflicto intergeneracional:

Integración social vs. Sentimiento de exclusión; expresado por ambos grupos.

Orientación-Imposición vs. Autoafirmación; cada polo enfatizado por un grupo generacional diferente.

Autenticidad vs. Doble moral; con atribuciones de cada grupo al otro grupo generacional.

Reflexiones sobre relaciones intergeneracionales en el espacio educativo.-

Como puede apreciarse, en las representaciones generacionales ocurren diferencias importantes que pueden conducir a situaciones conflictivas, comúnmente no atendidas.

Se puede pensar que, en el ámbito de la institución escolar, como en cualquier otro, la dimensión generacional no es tomada en cuenta de manera explícita, para el análisis de la dinámica social que, en este caso, afecta toda la amplitud del proceso educativo.

Piénsese si no, en la composición generacional de la planta docente y directiva, en la que junto a educadores de años de experiencia, se insertan otros más jóvenes; en la relación de maestros-profesores y niños-jóvenes en el proceso escolar, o en la relación institución escolar-comunidad, en la que las interacciones se dan entre representantes de familias y maestros también de diferentes generaciones.

En todas esas relaciones intergeneracionales, el componente de representación generacional está presente y condiciona las posibilidades de comunicación efectiva, toda vez que se anteponen en ella estereotipos y prejuicios que están en la base de una conflictividad potencial o real que no es abordada de manera abierta.

De ahí que el afrontamiento constructivo de valores positivos de interacción social y de los conflictos emergentes en esas relaciones, permitiría la realización de un proceso educativo social más efectivo.

Los tipos de conflictos intergeneracionales identificados en esta experiencia, predeterminan comportamientos esenciales de las personas en su interacción social, lo que no puede soslayarse en cualquier propuesta de formación integral, porque afectan las bases de los mismos procesos de enseñanza-aprendizaje.

Un estilo “orientador-impositivo”, por ejemplo, percibido como un rasgo de determinada generación de mayores, provoca de inmediato una respuesta defensiva y bloqueadora de cualquier aprendizaje. Igualmente, las formas de autoafirmación posibles que aspiran otros grupos generacionales más jóvenes, debe ser atendida de manera explícita y “negociada” constructivamente, para conceder cada vez, mayores espacios de autonomía responsable.

Lo mismo ocurre con las representaciones respecto a la “inclusión-exclusión”, sentidas o atribuidas por una generación a las otras. Crean barreras de prejuicios ante todo comportamiento positivo, que deben ser analizadas y removidas, en la medida de las posibilidades.

El campo de expresión del tema conflictivo sobre “autenticidad-doble moral” es tan vasto e impactante en todo el comportamiento ético de las personas que su sola mención ilustra las barreras posibles que presenta el asunto en cualquier intención educativa realmente efectiva. Muchas veces, los propios educadores están sometidos a modos de actuación cotidiana que comprometen sus expresiones de autenticidad, a partir de lo cual cualquier prédica de ejemplaridad resulta inoperante y contraproducente.

Por estas razones, a diferencia de otras corrientes sobre manejo de conflictos que se abstraen de operar en el contexto valorativo, nuestras experiencias inciden también en el componente ético de las interrelaciones; el propósito aquí no es sólo lograr negociar posiciones para armonizar comportamientos sino, además, promover el desarrollo humano a través de valores positivos en los grupos, así como fomentar las competencias generales y los procedimientos instrumentales que permitan un empoderamiento efectivo en el manejo de situaciones complejas.

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.

Transformaciones en las relaciones intergeneracionales en la experiencia DIG.-

¿Qué transformaciones ocurrieron durante las sesiones de diálogo en comunidades reflexivas y de debate en torno a de los temas de conflicto intergeneracional?-

Se verificaron los avances en las dimensiones siguientes de competencias generales, más marcadas en el grupo de jóvenes:

Reflexivas-creativas:

- Aclaración de posiciones básicas de cada grupo: Argumentaciones y contra-argumentos, referencias a ejemplos más precisos.
- Se expresó una mayor diversidad de dimensiones de estas competencias: Razonamiento, Generación, Indagación, Transformación.

Interacción social:

- Funcionamiento de normas del debate reflexivo y de comunidad de indagación.
- Mayor capacidad de escucha y comunicación mutua: apertura al diálogo y al debate e intercambio de puntos de vista diferentes.
- Comprensión del otro, ponerse en la posición del otro.
- Tolerancia, respeto en el trato mutuo y a la diversidad
- Compartir experiencias y vivencias, intereses cognoscitivos sobre el otro grupo
- Solidaridad con situaciones vitales difíciles de otros.
- Elaboraciones a partir de la complementación y diferencia de experiencias compartidas.
- Abordaje de situaciones-problemas y temas generadores de conflicto intergeneracional de manera franca, abierta y honesta.
- Inicio de manejo de situaciones opuestas, juicios contrarios, con el empleo de recursos reflexivos, de manejo de temas conflictivos, con predominio de estrategias de no confrontación: concesiones, racionalizaciones y evasiones. Se coloca el énfasis en la convivencia pacífica aunque no se aportan soluciones factibles en otros ámbitos sociales, fuera del medio familiar.

Autodirectivas:

Se expresaron de diferente manera en cada grupo generacional:

- en la afirmación de las necesidades de espacio social para actuar con independencia de acuerdo a sus intereses,
- en la fuerza y convicción con que se expresaron necesidades de autonomía en los debates de varios temas generadores de conflicto,
- en el liderazgo constructivo asumido en la conducción de sesiones de equipos de trabajo,
- en la asunción espontánea de roles de coordinación en las sesiones de debate reflexivo,
- en situaciones de auto-organización de la dinámica grupal por los propios participantes.

A pesar de los avances en temas de enriquecimiento personal y en la comprensión de los procesos generacionales e intergeneracionales, aún al final de la experiencia los dos grupos mantenían posiciones de cierta distancia, sobre todo en los temas conflictivos de matiz social ideológico-político -aunque hubo casos de adultos mayores identificados con necesidades de jóvenes y viceversa-.

En este aspecto se reproduce un ciclo de respuesta evasiva por parte de los jóvenes que conduce a su autoexclusión o evasión de confrontación directa y al acomodamiento

expresado en diferentes formas de doble moral (esta evitación de la manifestación violenta del conflicto se justifica por la edad de los adultos mayores y el respeto debido, así como por la convicción de que en ese espacio no tendría solución ese tipo de conflicto; sin embargo, ocasiona un efecto de impermeabilización a las experiencias históricas positivas de las generaciones mayores).

Igualmente, las expresiones de rigidez en diferentes aspectos, de los adultos mayores, fueron una limitante. Estos aspectos plantean restricciones a las expectativas para la transformación profunda de sus bases representacionales constitutivas, pues sobrepasaban el marco de las relaciones en la experiencia grupal, para colocarse en el plano de las relaciones reales en el contexto social que, aunque fueron objeto de atención y reconstrucción en el grupo, no podían expresarse en el marco de las relaciones sociales reales.

En sentido general, el resultado de las experiencias de transformación, a través del diálogo intergeneracional mostró:

- Que el diálogo intergeneracional es una alternativa para la integración social en tanto permite la construcción conjunta de las representaciones sobre la propia generación y de la que se sitúa como alter. Este proceso contribuye tanto a fortalecer el sentimiento de pertenencia generacional, como a reconocer la diversidad social en que se identifican y diferencian los miembros de una y otra generación.
- Las posibilidades de reconstrucción de las polaridades conflictivas en cuanto a representaciones de una generación con respecto a la otra, a partir de la promoción de las competencias sociales y reflexivo-creativas.
- La importancia de promover el debate de los temas de conflicto vivenciados como tales por ambas generaciones, así como llegar a propuestas para el manejo constructivo de los mismos.
- Alternativas elaboradas por los participantes para el tratamiento positivo del tema intergeneracional en diferentes espacios sociales; algunas de ellas viables para diferentes instituciones en sus contextos cotidianos de interacción, mientras otras precisarían de mayor protagonismo de los propios participantes para su diseño e implementación.

Los resultados mostrados señalan, por tanto, la necesidad del fomento de diseños sociales para facilitación de los mecanismos de diálogo entre grupos diversos de la sociedad –incluidas las instituciones educativas–, con una mayor efectividad en la participación constructiva y de aportación de todos sus miembros.

La presencia de conflictos en el ámbito intergeneracional pasa por la confrontación de representaciones generacionales, valores humanos y estilos de relacionamiento habituales, que requieren de la formación en competencias generales (reflexivas-creativas, de interacción social y autodirectivas), a partir de métodos de diálogo crítico-reflexivo, procedimientos de manejo de conflictos y otros vivenciales, con vistas a lograr un aprendizaje para el afrontamiento constructivo de las situaciones conflictivas en la convivencia escolar y social.

La perspectiva reflexiva-creativa, compleja y emancipatoria asumida pone de relieve, por tanto, la problematización y conflictualidad de la realidad y sus reconstrucciones posibles, a partir del funcionamiento en comunidades reflexivo-creativas para la transformación social, lo que constituye un aporte importante a introducir en el campo educativo.

NOTAS:

ⁱ **Informe de resultado final del Proyecto CTS-II: Grupos de Diálogo Intergeneracional.- GDI.- Diciembre-2006**
Autores: Dr. Ovidio D'Angelo Hernández.- J' Proyecto CTS, Msc Kenia Lorenzo Chávez, Lic. Yuliet Cruz Martínez
Auxiliar de Investigación: Ing. Julia María Martínez Kindelán

(realizada con apoyo del Centro Félix Varela y financiamiento de COSUDE (ONG Suiza en Cuba).

ⁱⁱ Ver, entre otros autores: Mara Fuentes.- *Mediación en la solución de conflictos*. Ed. Acuario, La Habana, 2000.; Laurent Thevoz.- *Procesos de concertación para la Gestión pública*.- Ed. Acuario, La Habana, 2002.; Cheryl A. Picard, y Rina Ramkay.- *Mediación en conflictos interpersonales y de pequeños grupos*. Ed. Acuario, La Habana 2002. (Estas últimas autoras han aplicado los métodos alternativos de solución de conflictos y, más específicamente, los de mediación, en ámbitos escolares).

ⁱⁱⁱ En nuestro país, ha sido una tarea asumida, con mucha intensidad y amplitud social, por el Centro Félix Varela y también, en alguna medida, por la Facultad de Psicología de la Universidad de la Habana y grupos de la Sociedad Cubana de Psicología, entre otros.

^{iv} Mario Bunge.- *La Investigación científica*, Ed. Ariel, Barcelona, 1969, p.195.

^v Ver, entre otros autores: Edgar Morin, *Introducción al pensamiento complejo*. Ed. Gedisa, Barcelona.1998.

^{vi} Ver, entre otros autores: A. Newell and Herbert A. Simon -*Human problem solving*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1972.

^{vii} América González.- *Creatividad y Métodos de Indagación*, Ed. Academia, La Habana, 2003.

^{viii} Isadora Mena.- *Metodología de Problematización*, imp. ligera.-Univ. Chile, 1999.

^{ix} Ricardo López.- *Prontuario de la Creatividad*. Ed. Bravo y Allende, Stgo. Chile, 1999, p. 36

^x Guilford 1980, citado en López Ricardo- *Prontuario de la Creatividad*. Ed. Bravo y Allende, Stgo. Chile, 1999 p. 27

^{xi} Ver: Ricardo López, citado; Juan J. García.-*Didáctica de las ciencias, resolución de problemas y desarrollo de la creatividad*. Edit. Colciencias, Colombia, 1998, p.172; Mathew Lipman.- *La Filosofía en el aula*. Ed. La Torre, Madrid, 1992; entre otros autores.

^{xii} Ver: Mathew Lipman.- citado; América González.- citada; Ovidio D'Angelo.- *Sociedad y Educación para el Desarrollo Humano*. Ed. Acuario, La Habana, 2001.

^{xiii} "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." (Lauren Resnick.- citada en América González -*El pensamiento reflexivo y la creatividad*.- Ed. Academia, La Habana, 1994)

Los megacriterios son criterios generales de empleo de los criterios.

En nuestro caso, se basan en la elaboración y puesta en práctica del Programa PRYCREA para el Desarrollo de personas reflexivas y creativas (América González y Ovidio D'Angelo, CIPS, La Habana, 1992-2007).

^{xiv} La experiencia se realizó con unos 20 jóvenes estudiantes de la Sede Municipal Universitaria de Playa y unos 15 adultos mayores vinculados a programas del adulto mayor en el municipio de Plaza, Ciudad Habana. Ambos grupos resultaron heterogéneos en factores tales como: sexo, raza, estructura sociodemográfica y otras. Se realizaron 18 sesiones de taller de 4 horas. 9 sesiones con grupos generacionales homogéneos y 9 sesiones con grupo unido de las dos generaciones.

^{xv} Partimos de la definición de generación como "...el conjunto histórico-concreto de hombres [y mujeres] próximos por la edad, y socializados en un determinado momento del proceso histórico del país, lo que condiciona una actividad social común en etapas clave de formación de la personalidad, creando similitud de características objetivas y de rasgos subjetivos, que la dotan de una fisonomía propia" María I. Domínguez.- *Criterios teórico-metodológicos para la investigación de la juventud*. Revista Cubana de Ciencias Sociales no. 17, La Habana 1988.