

Counseling personal-social y dimensión intergeneracional en perspectiva integradora emancipatoria.

Ovidio D'Angelo Hernández

Cuba

Ponencia

Introducción.-

Uno de los temas clásicos del Counseling-Orientación es su posición no directiva, en la que el punto de vista e interés del “cliente” es esencial. La fundación de base rogeriana de este planteamiento se ha convertido en principio bastante universal de sus prácticas. Sin violentar ese enfoque de la relación interpersonal en la ayuda psicológica, en el presente trabajo se discute la naturaleza de los procesos de Counseling orientados a la construcción de las-personas-en-lo-social, con un marco conceptual y operacional que articula las perspectivas: histórico-cultural y crítico-emancipatoria con los humanismos, psicoanálisis y otras.

Así, las categorías y procesos privilegiados en una u otra perspectiva adquieren su configuración propia y su potencialidad efectiva para la acción de Counseling individual-grupal.

Las situaciones y procesos dilemáticos de la vida personal-grupal son visualizados desde nociones como ***situación social de desarrollo, zonas de desarrollo potencial, autonomía integradora, Proyectos de vida autodesarrolladores*** y otras, con un sentido de reflexión-construcción de la proyección-realización vital y una perspectiva crítica y de reconstrucción en el contexto social.

Los procesos de Counseling-Orientación, dirigidos a lograr procesos de fortalecimiento de la autonomía y armonía personal a través de una relación interpersonal dirigida a la comprensión de los procesos y modos de funcionamiento individual y grupal pueden ubicarse, en un sentido más amplio, en las relaciones hologramáticas contextuales en las que las matrices de relacionamiento y posicionamiento individual se articulan en los roles, normas, pautas y prácticas sociales de sus entornos y en los que la dimensión intergeneracional desempeña un papel importante, junto a otros posicionamientos y diferenciaciones sociales.

Se asume un esquema integrador basado en categorías de complejidad tales como autorganización, abordabilidades-constreñimientos, trayectorias-incertidumbre-autonomía, conflictividad-crisis y otras que permiten la interpretación-transformación

de procesos individuales con referentes de naturaleza cultural y colectiva, desde una propuesta relacional desarrolladora.

En este sentido, se podría presentar la propuesta de Counseling personal-social a través de procedimientos de relacionamiento individual-grupal que plantean la importancia de procesos de re-aprendizaje y transformación de estilos de afrontamiento tradicionales y de su re-construcción positiva.

El componente generacional desempeña un papel importante en este tejido de relaciones configuradoras de los proyectos de vida, por lo que nos referiremos brevemente a estas relaciones.

La propuesta estaría planteando la alternativa de acción del Counseling, no sólo para el logro de la armonía y el desempeño óptimo de las personas desde sus configuraciones funcionales intrapsíquicas y relacionales en lo interpersonal, sino la apertura hacia la sociedad total, con sus conflictos y dilemas, lo que convierte a las personas en agentes activos de la (su) transformación real.

El planteamiento emancipatorio.-

Vinculado a la perspectiva liberadora freireana, en los términos de relación entre educación-sociedad, se fue configurando la corriente de la llamada Educación Popular.

El posicionamiento en este campo, que refiere a un compromiso con las aspiraciones de las bases populares, puede delinearse, de acuerdo con la propia autora, a partir del reconocimiento de un conjunto de aspectos ((Pérez Esther, 2000, pág. 65-67), entre los que destacaremos los siguientes:

“-la autonomía relativa de las opresiones de matriz cultural (que pueden reproducirse aún más allá de la destrucción de relaciones de opresión económicas y estructurales),

-la existencia de opresiones diversas introyectadas por los individuos y grupos humanos,

-la reproducción del sistema mediante mecanismos de legitimación ideológica y cultural”.

Estas dimensiones de lo social-cultural insertas en cualquier sistema y modo de actividad social, justifican la inclusión de otros elementos que la autora señala como:

“-la necesidad de entender la praxis social como una unidad inseparable de reflexión y acción, la importancia de la criticidad de los sujetos-individuales y colectivos- para que los procesos liberadores...se desplieguen en toda su potencialidad”.

La noción de “situación social de desarrollo” y la formación de Proyectos de Vida.-

La unidad de reflexión-acción contextual que plantea el enfoque emancipatorio guarda una relación estrecha con la comprensión de las relaciones entre los individuos y la sociedad del enfoque socio-histórico-cultural.

Con la aportación de las nociones de ley del desarrollo psíquico superior y zona de desarrollo próximo, el enfoque histórico-cultural vigotskiano aborda el desarrollo humano desde sus condiciones concretas de existencia materiales-espirituales-psicológicas (Situación Social de Desarrollo) y el papel de los mediadores –otros significativos y productos culturales- en la construcción dinámica de sentido y proyectos de vida de la persona.

El interés psicológico y pedagógico de semejante perspectiva puede ser importante, en tanto provee de una comprensión holística, dinámica y contradictoria de las articulaciones complejas individuos-contexto social mediato e inmediato; perspectiva en que las acciones educativas tienen que tomar el referente de los procesos psicológicos que se recortan en la dinámica mayor de las situaciones sociales y de las condiciones de la praxis individual-social.

La noción de Situación social de desarrollo (SSD), ofrece una posibilidad de comprensión de la formación de los Proyectos de Vida a partir de la “posición externa” del individuo y la configuración de su experiencia personal, en la que se estructuran los siguientes componentes en sus dinámicas propias: las posibilidades o recursos disponibles de la persona, el sistema de necesidades, objetivos, aspiraciones, las orientaciones (o actitudes) y valores vitales de la persona, todos enmarcados en un contexto social múltiple y concreto, que necesita ser considerado en todas sus especificidades y relaciones, así como en su dinámica.

Los Proyectos de Vida -entendidos desde la perspectiva psicológica y social- integran las direcciones y modos de acción fundamentales de las personas-en-relación, en el amplio contexto de su determinación-aportación dentro del marco de las relaciones entre la sociedad y el individuo. (D’Angelo, O., 1994,7). Son estructuras psicológicas que expresan las direcciones esenciales de la persona, en el contexto social de relaciones materiales y espirituales de existencia, que determinan su posición y ubicación subjetiva-objetiva en una sociedad concreta.

El Proyecto de Vida es la estructura que expresa la apertura de las personas hacia el dominio del futuro, en sus direcciones esenciales y en las áreas críticas que requieren de decisiones vitales. De esta manera, la configuración, contenido y dirección del Proyecto de Vida, por su naturaleza, origen y destino están vinculados a la situación social de los individuos, tanto en su expresión actual como en la perspectiva anticipada de los acontecimientos futuros, abiertos a la definición de su lugar y tareas en una determinada sociedad.

Si consideramos el valor de la proactividad individual-social vista en la perspectiva holística de la praxis social del individuo, apunta a que los proyectos de vida no se agotan en la autosatisfacción de la realización personal, sino que se proyectan y exteriorizan en la obra transformadora social a la que contribuyen; están formando parte de los contextos complejos en que se insertan, de ahí que resulte necesario explorar esas relaciones.

Complejidad y dinámicas del desarrollo de los Proyectos de vida.-

En este sentido pudiera ser necesario caracterizar las dinámicas sociales a partir de la combinación de las tendencias generales de los procesos con los emergentes provenientes del orden azaroso o por fluctuaciones de los acontecimientos y su relación con los procesos de autoorganización al interior de los propios sistemas, entre ellos los de la subjetividad personal-social.

No se trata de que los procesos sociales y psicológicos no presenten tendencias o ciertas regularidades en una relación contextual, sino que la variabilidad intrínseca de los procesos internos y de sus entornos deja un sello en los procesos generales, a veces haciéndolos girar radicalmente.

Esta dinámica es resultado de otro modo de comprensión del cambio y de la relación entre el todo y las partes. J.Wagensber (1998) señala cuatro características constitutivas de esta relación:

-Complejidad del sistema dado

-Complejidad o incertidumbre del entorno.

-Capacidad de anticipación del sistema.

-Sensibilidad del entorno (variedad de estados del entorno compatible con un comportamiento dado del sistema).

Cuando una perturbación –fluctuación- en uno de los términos no puede ser absorbida por una respuesta de los otros tres, la adaptación se rompe y el sistema entra en crisis (catástrofe-bifurcación).

La multicausalidad, y la incertidumbre debida a la imprevisión del modo de ocurrencia de los fenómenos (aún los predictibles) provocan que las trayectorias posibles de los eventos puedan presentar múltiples y, a veces, inesperadas, fluctuaciones y consecuencias. Este orden de la dinámica de los procesos mantiene cursos de legalidad o tendencialidad, en determinadas franjas de su espectro de manifestaciones, en tanto se acumulan o irrumpen sorpresivamente condiciones que actúan como determinados atractores que llevan las trayectorias a puntos de bifurcación; a partir de los cuáles se pueden provocar procesos de crisis de los sistemas, emergencias que lo halen hacia caminos encausadores o no de las soluciones de los conflictos presentes.

Es decir se trata, no del desorden absoluto sino de sistemas autoorganizados que se debaten entre un orden tendencial y el orden por fluctuaciones, dando lugar a emergencias desde el propio sistema, de abajo hacia arriba fundamentalmente; es decir desde el interior del sistema hacia su entorno. Como los sistemas (en nuestro caso, la sociedad o el individuo) operan en un entorno específico, realizan sus potencialidades e intentan satisfacer sus necesidades, en relación con las posibilidades y constricciones que ese entorno le brinda.

En la medida en que –como destaca Wagensber- ese sistema (social o individual) que se distingue, entre otras características, por su intencionalidad, exprese una mayor capacidad de anticipación sobre las condiciones internas y externas de su evolución o cambio, tendría mayores oportunidades para su acomodación proactiva (transformación) a las nuevas condiciones. Su proceso de autoorganización sería menos traumático también en la medida en que las sensibilidades de entorno lo permitan; esto es, en tanto el entorno cambiante comprenda las necesidades del propio sistema para propiciarlas, no para clausurarlas.

De esta manera, la subjetividad individual y social emergente puede constituir momentos de armonización con las tendencias sociales constructivas o conformar bifurcaciones en la vía de desarrollos alternativos posibles.

Una comprensión diferente a la tradicional de la relación parte-todo, en la perspectiva de la complejidad, nos lleva a considerar no sólo las relaciones biunívocas entre ambos polos, sino la naturaleza constitutiva de cada uno. Al afirmar que “el todo está en la parte y la parte está en el todo” (E. Morín y otros autores de la complejidad) la cuestión

vincular se nos plantea de manera mucho más integradora e interdependiente. Desde este punto de vista se hacen más evidentes las interconexiones entre los fenómenos; valdría decir, por ejemplo: el individuo está en la sociedad y la sociedad está en el individuo, propuesta que rompe la consagrada visión de la tradicional dicotomía individuo-sociedad y plantea otros derroteros de reenfoque del asunto.

Con ello las relaciones entre subjetividad, praxis y determinismos sociales se presentan en sus interrelaciones múltiples.

La persona es un sistema autopoietico, orientado a su despliegue en las dimensiones de futuro. Es y forma parte de sistemas complejos, que requieren su autoactualización constante en medio de cursos contradictorios, en los que la proyección perspectiva presenta la característica de los procesos de incertidumbre y caos, a los que pretende, intencionalmente, imponer un orden posible. Ello implica reajustes constantes y reconstrucciones de las aspiraciones y de las valoraciones de contextos vitales. Estas reconstrucciones deben mantener lo esencial de la dimensión de la identidad personal en síntesis con las direcciones de desarrollo posibles, conservar la coherencia personal en la dimensión temporal del presente con el pasado y futuro.

Los proyectos de vida pudieran concebirse también como las estructuras de sentido individual proyectadas en la dimensión temporal, en la historicidad de los eventos individuales-sociales explicativos de su historia de vida.

En este sentido, los proyectos de vida no se construyen sin una referencia directa a lo ya producido por otros y al pensamiento cristalizado; pero tampoco sin un proceso de intercambio, de comunicación y diálogo, en el cual se construyen el nuevo conocimiento y las orientaciones vitales de la persona, aún cuando este proceso de comunicación se pueda realizar directamente o mediado, en formas diferentes y estar sujeto a constantes retroacciones y transfiguraciones.

El desarrollo personal que promovemos, desde la perspectiva histórico-cultural, con connotaciones reflexivas-creativas-emancipatorias, puede considerarse a la vez como estímulo y consecuencia del proceso de crecimiento interpersonal que transcurre en un ámbito de reflexión creativa entre los miembros de comunidades de indagación y diálogo, en las que la contextualidad compleja se muestra en todas sus contradicciones y relaciones multiniveles, en un rejuego constante entre realidad actual, sensibilidades de entorno y capacidad de anticipación y orientación a la autoorganización con perspectiva de futuro.

La dimensión de futuro y la construcción de los proyectos de vida de la persona social.-

En efecto, la función principal de la personalidad, para autores como K. Obujowsky (1976), es su tendencia de orientación hacia el futuro. A. Maslow(1989) y C. Rogers(1982) destacan, en ese sentido, la importancia de las tendencias a la autoactualización o autorrealización (D'Angelo O. 1999).

La concepción sistémica de la personalidad, como estructura abierta y dirigida a fines, debe encontrar las condiciones de su posibilidad, más allá del propio funcionamiento psicológico considerado en su interioridad, en la realidad del individuo concreto (Seve L., 1975) que se halla en relación intrínseca con su contexto social.

"Personalidad" sería la noción que designa el espacio de interacción entre procesos y estructuras psicológicas constituidas en subsistemas reguladores, a manera de configuraciones individualizadas. De esta forma, sería la noción integrativa apropiada para un análisis funcional-estructural de esos procesos en estrecha vinculación con las actividades sociales del individuo.

"Persona" se referiría al individuo humano concreto que funciona en un contexto sociocultural específico de normas, valores y un sistema de instituciones y esferas de actividad social, en los que asume responsabilidades y compromisos ciudadanos y pone de manifiesto determinados roles ejecutados desde su posición social, mantiene estilos de vida específicos en las diversas relaciones sociales y realiza sus proyectos de vida.

Ambos planos de análisis, el de personalidad y el de persona, confluyen en el análisis del individuo concreto, considerado integralmente como persona, con un modo de funcionamiento matizado entre los polos de mediocridad o plenitud, estancamiento o desarrollo, destructividad o constructividad.

Este contexto interno-externo del individuo social concreto está caracterizado por la diversidad y la posibilidad, se presenta en la condición de temporalidad (pasado-futuro) y de incertidumbre.

Re-orientación de Proyectos de vida y aprendizaje individual-social.-

Toda re-construcción personal es un aprendizaje para manejarse en la actualidad cambiante, para la reformulación y ajuste de los Proyectos de vida en contextos posibles.

Así, el re-aprendizaje individual que potencialmente significa la involucración en cualquier relación de ayuda, conecta los procesos de Counseling con las intenciones educativas, de dos maneras:

-La primera, más evidente, porque el Counseling se aplica también a la orientación educativa y profesional, a más de constituir una herramienta de mejoramiento humano en general.

-La segunda, porque en cualquiera de sus direcciones, toda intención de re-construcción y desarrollo humano constituye un proceso de aprendizaje, más o menos ayudado, guiado o influido por las matrices de relaciones en que los individuos se encuentran inmersos, en las que se producen mediaciones sociales y culturales, a partir de las cuales puede llegar a constituirse como ser autónomo-social.

De esta manera, el planteamiento de los 4 aprendizajes básicos enunciados por la UNESCO (***aprender a aprender, aprender a convivir, aprender a hacer, aprender a ser***) forman una base de comprensión de los procesos integrados de aprendizaje en cualquier ámbito en que estos se realicen.

No obstante, se requiere pasar de una perspectiva genérica y abstracta a una intencionalidad respecto a los fines sociales emancipatorios que puedan ser construidos desde perspectivas humanistas.

Es por eso que la creación de las condiciones para un aprendizaje efectivo; es decir la creación de una “situación de aprendizaje” efectiva, constituye sólo un prerrequisito para la vía de su proyección basada en valores y prácticas emancipatorias que se necesitan, en última instancia, para la generación de individuos autónomos en tanto actores sociales transformadores.

De esta manera, aunque conceptos como “la persona que aprende”, “la empresa que aprende”, “las comunidades de aprendizaje”, “persona emprendedora”, “aprendizaje autorregulado”, “autorrealización personal” y otros, marcan un paso de avance respecto a ciertas concepciones tradicionales de las teorías psicológicas del aprendizaje, necesitan clarificar sus fines reflexivos y creativos y sus bases de valor social, sin que ello signifique una imposición de modelos e ideologías particulares.

Desde nuestra perspectiva de análisis, inclusive, los aportes revolucionadores del enfoque histórico-cultural vigotskiano, que presentan el carácter mediado socialmente de los aprendizajes, también necesitan interpretarse con una proyección de fines encaminados a la formación de una autonomía marcada por una autoconciencia ética emancipatoria.

De aquí que, de lo que se trate con el **Counseling personal-social emancipatorio** sea de la necesidad de **fomentar personas, instituciones, comunidades que aprenden reflexiva y creativamente con el fin de lograr condiciones (sociales, individuales) de autorrealización plena, acorde con principios y valores generales de solidaridad y dignidad humanas.**

Los conceptos de “comunidad de indagación” y de “*comunidad reflexiva*” -tratándose de comunidades de aprendizaje-, “*desarrollo de personas reflexivas creativas*”, “*proyectos de vida autodesarrolladores*” se ajustan, en nuestras elaboraciones, a estos propósitos asumidos.

En varias de las propuestas de la perspectiva crítica de formación educativa social, de aprendizaje reflexivo y de formación de profesionales reflexivos (Schón, Elliot, Paul, Lipman, Carr, Kemnis, y sobre todo de Freire, más cercano a nuestras elaboraciones), se presentan aportaciones diversas en esta dirección.

La tarea de formación de comunidades reflexivas para la autogestión constructiva individual y social, en todos los ámbitos de la sociedad, constituye así una tarea prioritaria de todo proyecto emancipatorio para el mejoramiento humano.

En esta concepción liberadora, los aprendizajes están vinculados al análisis crítico de la realidad (Freire, Girardi, Rebellato, etc.), así como a la experiencia en una praxis crítica de construcción social en todos los campos. La experiencia-acción- contra formas de opresión y autoritarismo se expresa en el seno de la vida familiar, sexual, en las relaciones escolares, en el campo cultural, político, etc.; dondequiera que el sujeto social es objeto de imposición de valores y prácticas y no sujeto activo constructor de la realidad social.

“Esta coherencia de la educación liberadora es esencial a su eficacia, ya que la libertad es indivisible. Si está bloqueada en un sector, corre el peligro de estarla en todos” (Girardi, G. 1998).

Se trata, entonces de que “el poder, en lugar de reducirse a una estrategia de manipulación, deba convertirse en un dispositivo de aprendizaje...un proceso que desarrolle el protagonismo de los sujetos populares, su capacidad de saber y de poder... una posibilidad de fortalecer la constitución de un sujeto popular colectivo, aún en sus múltiples expresiones e identidades. Un espacio para construir poder, aprender a ejercerlo, percibir los límites y potenciar procesos de aprendizaje; he aquí la riqueza y el desafío de una pedagogía del poder” ((Rebellato J.L. citado, pág.35, 46, 50).

Posibilidades y perspectivas de la orientación-counseling como reconstrucción individual-social emancipatoria.-

El logro de congruencia entre un ideal de *persona autorrealizada y comprometida en la acción social* de manera reflexiva, creativa e íntegra (sistema complejo con capacidad de autonomía y anticipación –Wagensberg-) y la realización de un *modelo de sociedad que la fomenta en todos los campos de la vida* (sensibilidad de entorno –Wagensberg-) constituye, sin lugar a dudas uno de los retos importantes del presente.

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

En este sentido, enfatizamos:

1) **La construcción social de valores en la experiencia vital**, las necesidades e intereses, los hechos de la realidad cotidiana en que están inmersos los individuos, como punto de partida para proceder a su examen profundo, a la búsqueda de las relaciones y fundamentos, al descubrimiento de la incoherencia y los conflictos morales subyacentes, al debate abierto de las debilidades, insuficiencias e inconsistencias de los mecanismos de manipulación o de irracionalidad social.

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

2) **La formación de competencias para la reflexión crítica y la potenciación de la creatividad** en torno a valores humanos sustentados en criterios multilaterales consistentes y pertinentes a un *marco social de acción constructiva en comunidades autogestivas y autocríticas, que constituyen las bases de formación de nuevos tipos de personas y de relaciones sociales con proyectos de vida transformadores, para la posible creación de un orden social reflexivo, creativo y solidario que exprese nuevas culturas emancipatorias.*

Centralidad de los Conceptos de integridad de la persona social y proyectos de vida.-

El concepto de *integridad de la persona* es central para este enfoque de *desarrollo ético y creador de los proyectos de vida*. Ello supone, de un lado, la articulación de los planos de elaboración intelectual, afectiva y valorativa con la práctica, el comportamiento y la posición social del individuo en el contexto real de su vida, en interrelación con su comunidad. Las posibilidades de un reajuste constructivo para el despliegue de las potencialidades individuales y sociales, pasa por la deconstrucción o desmontaje de los ámbitos de contradicción que permita elaborar creativamente las estrategias desarrolladoras de la cultura.

Junto a ello, el respeto a las diferencias, el rigor de la sustentación argumentada junto a la libertad de imaginación, la disposición a la construcción conjunta y solidaria del "conocimiento" (que es también experiencia individual y colectiva compartida en torno a las situaciones vitales de relevancia); es decir, la formación de habilidades para la reflexión crítica y la potenciación de la creatividad en torno a valores humanos sustentados en criterios multilaterales consensuados, que constituye una necesidad de la complejidad social.

Un proyecto de vida colectivo (de grupo, de institución, de comunidad o de nación), cuando es realmente integrado, no es más que el fruto de esta concertación construida desde el sentir, el pensar y el actuar, (dialogada, razonable y basada en el respeto) en el campo de los valores esenciales, las expectativas, aspiraciones, metas y programas de acción de los diferentes individuos y grupos sociales.

Expresa, de esta manera, las coincidencias básicas, dentro de la diversidad, de aquellas expresiones de lo imaginario y lo real social que orientan las perspectivas de desarrollo en diferentes campos, para asumirlas en su complejidad y diversidad, en capacidad de mantener los rumbos o direcciones esenciales en que se conectan los dramas vitales y sociales, con flexibilidad y apertura a las nuevas alternativas; por tanto, creativamente.

Pero ello requiere de un movimiento intencional de los subsistemas y procesos sociales en esa dirección, la construcción de sensibilidades de entorno más permeables a las emergencias constructivas y desarrolladoras.

Tanto en el plano de los individuos como de los grupos (escolares, familiares, comunitarios, sociales, etc.), o en el de la sociedad en general se hace posible, entonces, la identificación de metas vitales, valoraciones y aspiraciones comunes; la superación de

estilos de comportamiento y de vida que dar lugar a fricciones y conflictos importantes expresados abiertamente o de manera indirecta, a través de la violencia, apatía social y otras manifestaciones negativas.

Proyectos de vida conflictuados, desintegrados, no realistas o caracterizados por la inmediatez temporal, pueden ocurrir al nivel de la persona y colectivamente si no hay estructurados contextos favorecedores de procesos de comunicación e intercambio reflexivos y aperturas creadoras, capaces de orientar hacia la transformación positiva de las condiciones de vida material y espiritual, en lo personal y en lo social.

Entonces, entre los objetivos constructivos del Counseling personal-social basado en la promoción de una autonomía integradora estarían:

- la construcción de una posición ante la vida y de una proyección y acción social argumentada, creadora, sustentada en valores positivos como base de la integración armónica de pensamiento, emoción y acción (plano de la "persona").
- la conformación de comunidades reflexivas que debaten sus temas vitales, concertan proyecciones y toman decisiones sobre su realidad y su futuro y autoconstruyen sus propios contextos (plano grupal-social).

Esos no son temas ajenos al Counseling transformador. Precisamente, si en el foco de atención se halla el enriquecimiento humano, de los individuos y de la sociedad en su conjunto, el logro de personas y relaciones sociales humanizadas en el sentido profundo del término, resulta insoslayable.

En nuestra propuesta, la categoría de **Proyecto de vida** constituye una noción integradora clave en tanto expresa, en gran medida, la configuración de la experiencia anterior de las personas –y la sociedad- volcada en la actualidad y el devenir. La construcción de Proyectos de Vida creativos, hace posible lograr una dimensión integradora de las personas – grupos, sociedad- en direcciones vitales principales que la implican en todas la esferas de las actividades sociales (laboral-profesionales, familiares, recreativas, socioculturales, sociopolíticas, relaciones interpersonales de amistad y amorosas, organizacionales, etc.), como expresión de integración todo el campo de la experiencia individual-social.

La proyección personal y social constructiva y desarrolladora es la expresión del ser y hacer de un individuo armónicamente contradictorio consigo mismo y con la sociedad, con una conciencia ética ciudadana para la responsabilidad, la libertad y la dignidad humana.

Los Proyectos de Vida tienen carácter anticipatorio, modelador y organizador de las actividades principales de los individuos, y contribuyen a delinear los modos de existencia característicos de su vida cotidiana en la sociedad, que pueden ser importantes expresiones de la identidad cultural y prefigurar sus futuros individuales-sociales posibles.

Pero se trata siempre de individuos en relación, formando redes hologramáticas de posicionamiento y mediación social, en las que toman parte diversos agentes socializadores, diferenciados por un conjunto amplio de características: sexo, raza, posición social, ideologías, etc. El componente generacional desempeña un papel importante en este tejido de relaciones configuradoras de los proyectos de vida, por lo que nos referiremos brevemente a estas relaciones.

Counseling transformativo grupal intergeneracional.-

A manera de ejemplificación, mostramos algunos resultados del Counseling personal-social instrumentado recientemente en el Proyecto Diálogo Intergeneracional (DIG)¹. Se implementaron experiencias de reconocimiento y confrontación intergeneracional, con encuadres metodológicos que enfatizaron el papel influyente de los actores sociales en la realización de tareas de contenido cultural, comunicacional, educativo y ético, en diferentes ámbitos; al tiempo que emplearon estrategias y métodos orientados a elevar el protagonismo de estos actores.

Esta experiencia transformadora parte de un conjunto de supuestos coherentes con los principios planteados hasta aquí.

Así, en las condiciones de interacción cotidiana, institucional y social en general, se producen diferentes procesos psico-sociales y patrones de relación entre los diferentes grupos generacionales que, en determinados contextos y momentos socio-históricos, pueden marcar distancias y diferencias de enfoques hacia los problemas esenciales de la

¹ **Diálogo Intergeneracional.- DIG.-**

“Participación reflexiva y creativa para el manejo de conflictos y problemas en el ámbito social intergeneracional cotidiano”-Resumen de una experiencia transformativa. Autores: miembros del equipo del Proyecto Creatividad para la transformación social-II (CTS-II):

-Dr. Ovidio D’Angelo Hernández-Investigador Titular- Jefe Proyecto CTS-II.

-MsC. Kenia Lorenzo-Investigadora Agregada

-Lic. Yuliet Cruz- Reserva científica

-Ing. Julia Ma. Martínez-Auxiliar de Investigación

Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas- CIPS, La Habana, Cuba.

vida social. Estos procesos pueden conllevar a la formación de confrontaciones explícitas o implícitas (potenciales) entre esos grupos generacionales.

La tendencia al envejecimiento poblacional, que conlleva a la coexistencia de diferentes generaciones en un mismo espacio social, diversifica y complejiza las relaciones intergeneracionales. En este sentido, las polaridades que se dan entre el posicionamiento tradicional de los adultos mayores, así como las necesidades de participación de la generación de jóvenes, subrayan la importancia de colocar a estas dos generaciones en un proceso de diálogo. Los resultados que aquí se presentan, hacen referencia a la experiencia transformativa a través del diálogo intergeneracional reflexivo-creativo, realizada con jóvenes y adultos mayores.

El reconocimiento respetuoso del otro debe constituir, al mismo tiempo, fundamento, condición y resultado del diálogo. El diálogo auténtico posibilita el encuentro de los seres humanos en términos de equidad, compartiendo saberes de forma reflexiva y crítica; en tales condiciones, tiene lugar el reconocimiento de sí mismo y del otro, así como la producción de un nuevo conocimiento. El intercambio que se produce en el diálogo no debe ser un mero ejercicio intelectual, sin trascendencia más allá del momento dialógico; por el contrario, debe conducir, desde el compromiso, a la transformación, así sea individual, grupal o social (Freire, 1992, 1994).

En nuestras experiencias de DIG, 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 e implicó la investigación y promoción de *comunidades de aprendizaje y práctica vivencial reflexiva y creativa*² que promueven el manejo constructivo de conflictos y problemas en el ámbito social intergeneracional cotidiano.

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

² El concepto de Comunidad reflexivo-creativa se ha trabajado en diferentes elaboraciones de nuestros proyectos y parte del concepto de M. Lipman de Comunidad de indagación y las consideraciones de otros autores, a la que hemos aportado procedimientos y métodos creativos y vivenciales, de manejo de conflictos, así como modelos interpretativos dinámicos grupales, enfoques psicodramáticos, de expresión corporal y lúdica, de expresividad plástica, todos integradores de la experiencia vital de los participantes (González, 1994, 2004; D'Angelo, 1996, 2001, 2004, 2005, 2006).

- 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 transformaciones en las **dimensiones de valores** consideradas en la investigación apuntan a:

- expresiones de sinceridad que se profundizaron a lo largo de la experiencia, de manera que los diálogos constructivos y debates de temas dilemáticos se mantuvieron con un clima cada vez de mayor apertura. Se fueron reconociendo algunas deficiencias de la expresión de los valores en cada grupo y, de alguna manera, se logró contrarrestar la atribución causal externa mostrada en la etapa inicial diagnóstica. Se produjo, sin embargo, una expresión de desbalance en las expresiones de **coherencia ética**, debido al dilema de tratar asuntos de alta delicadeza social en los que los dos grupos mantenían posiciones discrepantes en lo esencial. En este sentido, puede referirse el uso de estrategias evasivas que, si bien por una parte, denotaban respeto, por otra, impedían una expresión libre y franca de las consecuencias de determinado asunto (**Autenticidad-Coherencia ética; Autocrítica**). Este quedó como un asunto importante para próximos encuentros de DIG.

- una mayor expresión de valores **de cooperación** en el trabajo conjunto de los grupos de las dos generaciones, con una progresión en los valores de **respeto y tolerancia**, en la medida en que las relaciones entre los grupos se hacían más comprensivas y sensibles a las situaciones de cada uno. Aumento de posiciones de **autonomía** en ambos casos, referidos al modo de ejercer la orientación por parte de los adultos mayores y al reclamo que hacen los jóvenes de mayores espacios para la elección y acción propias (**Autonomía-Compromiso; Respeto y tolerancia; Cooperación y acción social constructiva; Significación personal-grupal de valores y normas sociales**).

Además de los procesos referidos antes, en ambos grupos se mostró:

-Una evaluación positiva del aprovechamiento y enriquecimiento individual y grupal, así como del conocimiento y experiencias adquiridos a través de los métodos empleados.

-Impactos favorables que se traducen en diferentes acciones y experiencias que trascienden el grupo de trabajo: Cambios de comportamientos individuales registrados en la vida real de los participantes, en las relaciones con otras personas (familiares y amigos), así como en el enfoque de situaciones personales problemáticas.

Puede decirse que la experiencia permitió a los participantes re-construir, de forma dialogada, la representación intra e intergeneracional, así como, confrontar las visiones de los participantes acerca de temas de relevancia común.

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 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.

Con ello, se muestra que el fomento del diálogo intergeneracional con una intención de fortalecimiento de las potencialidades constructivas de los componentes de Proyectos de

Vida: valorativos, de competencias, acciones transformadoras en lo individual y social, constituye una de las vías necesarias del Counseling personal-social que proponemos.

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.
- Acanda Jorge L, 2001.-La problemática del sujeto y los desafíos para la teoría de la educación. Revista Internac. Crecemos Año 5 no. 2, Puerto Rico.
- Acanda J.L. y otros.- 2000.-Inicios de partida.- Coloquio sobre la obra de M. Foucault.- Ed. Centro Est. Juan Marinello, L Habana.
- Allport, G. W.- La personalidad. Su configuración y desarrollo. Ed. Revolucionaria, La Habana, 1965.
- Amabile, T. M.1983.- Social Psychology of creativity, a componential conceptualization. Journal of Personal and Social Psychology, No. 45, 1983, pág. 353-377.
- Ausubel. D. P., 1976.- Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas México.
- Barron, Frank, 1969.- Creative person and creative process, Holt, Rinehart and Winston, N.York.
- Bauleo Armando, 1996.- Contrainstitución y grupos. Argentina.
- Betancourt, H., 1984.- "Teoría de atribución y motivación humana: aplicaciones y proyecciones". Rev. De Psicología General y Aplicada, Vol. 39 (4), España,.
- Betts, G. T. 1991- The Autonomous Learner Model for the Gifted and Talented. En N. Colangelo y G. Davis (Eds.): Handbook of Gifted Education. Allyn & Bacon, Massachusetts.
- Bihl, Alain.- 1997.-Crise du sens et tentation autoritaire.- Le Monde Diplomatique, fevrier.
- Bower, G y E, Hilgard .1997.-Teorías del aprendizaje. Trillas (quinta reimpresión), México
- Braga, Gloria y César Cascante, 1992.- " Stephen Kemmis. La unión entre teoría y práctica". Cuadernos de Pedagogía 209 diciembre
- Bruner, J. S .1956.-A study of Thinking. J Wiley, New York.
- Actos de significado. Más allá de la Revolución Cognitiva. Alianza Editorial, Madrid.1991.
- Bruner, J y H. Haste 1990.- La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Ediciones Paidós. Barcelona..
- Calviño, M. 1983.-- La categoría sentido personal. En: "Selección de lecturas de motivación y procesos afectivos". Facultad de Psicología, Universidad de la Habana,
- Capra Frank. 1998.- La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos. Ed. Anagrama, Barcelona,
- Carr, W. 1993.-: Calidad de la enseñanza e investigación-acción, Sevilla: Díada.
- Carr, W. y Kemmis, S. 1988,- Teoría crítica de la enseñanza. Ed. Martínez Roca, Barcelona, España.
- Carretero, Mario. 1993.- Constructivismo y Educación. Edelvives, Madrid,
- Casares, D. y Siliceo, A. 1990.- Planeación de vida y carrera. Edit. Limusa, México, Castoriadis Cornelius.- Ontología de la Creación. Ed. Ensayo y Error, Bogotá. 1997.
- Chiodi Pietro, 1968.- Sartre y el Marxismo, Collec. Libros Tau, Barcelona.

- Corral, R. 1997.- El concepto de Zona de Desarrollo Próximo. [inédito] Ponencia presentada al Congreso Iberoamericano de Psicología, Sao Paulo.
- Csikszentmihalyi M.- 1990.- The domain of creativity. En: Theories of creativity. (Runco and Albert. Comps. Edit. Sage Publications Inc. California,
- D'Angelo, O. 1982.- Las tendencias orientadoras de la personalidad y los Proyectos de Vida futura del individuo. En: Algunas cuestiones teóricas y metodológicas sobre el estudio de la personalidad. Edit. Pueblo Educación. La Habana.,
- 1989.- Descubrir, Proyectar tu propia vida. Provida, La Habana, Cuba.,
- --1993.-PROVIDA. Autorrealización de la personalidad. Edit. Academia, La Habana, Cuba.,
- 1994.-Modelo integrativo de los proyectos de vida. Provida. La Habana.,
- 1996.- El desarrollo personal y su dimensión ética. Fundamentos y programas de educación renovadoras. PRYCREA III. CIPS, La Habana.
- 1998.- Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida en la Institución Educativa.PRYCREA, La Habana
- 1998.-Sociedad, Valores y Creatividad. Revista ARA no. 6 Consejo de Iglesias de Cuba. La Habana.
- 2001.- Sociedad, Educación y Desarrollo Humano. Ed. Acuario. La Habana.
- 2002.-Cuba y los retos de la Complejidad.-Subjetividad social y Desarrollo.-Revista Temas no. 26, La Habana.
- 2002a.- Enfoque histórico-cultural, complejidad y desarrollo humano.-En una perspectiva integradora, transdisciplinaria y emancipatoria.-Ponencia al Encuentro Internacional Hóminis-02, La Habana, Cuba.
- 2000 b.-, Formación para los proyectos de vida reflexivos y creativos en el campo profesional, REv. Internacional Creemos, Puerto Rico.
- 2002 c.- La tradición histórico-cultural y los problemas del desarrollo social contemporáneo.- Ponencia al Encuentro Internacional Hóminis-02, La Habana, Cuba.
- 2003.-Autonomía integradora en la construcción ética de la ciudadanía.-Ponencia a 4to. Encuentro Internacional de Educación y Pensamiento- Rep. Dominicana.
- D'Angelo, O y otros.- 2000 .-Desarrollo profesional creador. Marco conceptual, Informe inédito, CIPS, La Habana.
- Dussel, Enrique, 1998.- Ética de la Liberación en la Edad de la globalización y la exclusión. Ed. Trotta, Madrid.
- Elliot, J. 1990: "La investigación-acción en educación". Madrid. Morata.
- Espina Mayra, 2002 a- Humanismo, totalidad y complejidad. El giro epistemológico en el pensamiento social y la conceptualización del desarrollo.- inédito-CIPS, La Habana.
- Fals Borda, O. 1991.-Acción y conocimiento. Como romper el monopolio con IAP. Ed. Cinep, Santa fé de Bogotá.
- Foucault, Michel., , 1981-Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Ed. Tecnos, Madrid.
- Freire, Paulo, 1972.- Pedagogía del oprimido. Ed. Tierra, Montevideo.

- .-1974.- Concientización, Edic. Búsqueda, Buenos Aires, Argentina.
- 1975.- Acción cultural para la libertad.- Buenos Aires. Tierra Nueva.
- 1982.- La educación como práctica de la libertad. Ed. Siglo XXI, México.
- 1986.- Hacia una pedagogía de la pregunta. Ed. La Aurora, Buenos Aires.
- Freud, Sigmund, 1968.- El Malestar de la Cultura. Obras Completas Tomo III.
Ed. Biblioteca Nueva. Madrid..
- Fromm, Erich, 1967.- Ética y Psicoanálisis. Fondo de Cultura Económica.
México..
- Girardi Giulio.-1998.- Por una pedagogía revolucionaria. Vol. 1.-Edit. Caminos CMLK.- La Habana.
- González, América: 1994 b PRYCREA. Pensamiento reflexivo y creatividad. Editorial Academia. La Habana..
- 1994 a.- PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador. Edit.Academia. La Habana.
- 2003.-Creatividad y Métodos indagatorios , Edit. Academia, La Habana.
- González, América; D'Angelo, O. y otros. , 1995-Creatividad, Pensamiento y Motivación. PRYCREA. La Habana.
- González, Fernando. -2002.- Sujeto y subjetividad, Internat. Thomson Edit., México.
- Hinckelamert Franz, 1990 .- Crítica de la Razón Utópica, DEI, San José, Costa Rica.
- 2000.- Ciclo de conferencias.-Centro de Estudios Martianos, La Habana,Nov. 2000.
- Ibañez J.-1991. El regreso del sujeto. La investigación social de segundo orden. Ed. Amerindia.
- Iriarte López, Iñaki, 2000.- Sistemas autopoieticos y juegos de lenguaje, Papers 61.-Univ. País Vasco
- Isasi-Díaz, Ana Ma. , 1998-Lo cotidiano, elemento intrínseco de la realidad, CECIC, La Habana.
- Juarrero Alicia (1999).- Dynamics in action, MIT press, Cambridge. Mass.
- Kamii, Constance. 1991-- Toward autonomy. The importance of critical thinking and choice making. School Psychology Review, No. 3, , pág. 382-388, Vol.20.
- Konopkin, O. A. 1987.-"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,.
- Lave, J y E, Wenger . 1991- Situated learning. Legitimate peripheral participation. Cambridge University Press, New York..
- León del Río Yohanka,2003 .-Introducción al análisis critico de la dimensión utópica de la subjetividad humana. –artículo inédito.- disponible en red electrónica **Participación: Construir las Alternativas**, de la Soc.Psicólogos de Cuba: participared@mail.com
- León Emma, Zemelman Hugo (Coords.) 1994.- Subjetividad: umbrales del pensamiento social. Editorial Anthropos,.
- Leontiev, A. N. 1981. -Actividad, conciencia, personalidad. Editorial Pueblo y Educación, La Habana.
- Lipman, M. 1989.-En busca del sentido. Manual para acompañar a Pixie. Ediciones de la Torre. Madrid.
- Lipman, M. y otros, 1992.- La Filosofía en el aula. De. La Torre, Madrid,
- Luhmann, N. 1982. The differentiation of society. Columbia University Press, N. York.
- (1991). *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. México: Alianza

Editorial/Universidad Iberoamericana.

- Maliandi, Ricardo. 1994.- *Ética: conceptos y problemas*. Ed. Biblos., B. Aires,
- Marx, Carlos.-- *Tesis sobre Feuerbach*. 1976- O.Escogidas de Marx y Engels. Tomo I, Ed. Progreso, Moscú.,
-----, 1961 - *Manuscritos económico-filosóficos de 1844*. En: Marx y Engels. *Escritos económicos*
varios.Ed. Grijalbo, México.
- Maslow, A. 1954- *Motivation and personality*. Harper Brothers, N.Y.,
- Maslow, A.- , 1979- *El hombre autorrealizado*. Ed. Paidós, Barcelona.
- Mena, Isidora, 1999.- *Metodología de Problematización -Folleto-*. Univ. Católica deChile.
- Morin, E. . 1994.-*Introducción al pensamiento complejo*. Ed. Gedisa, Barcelona,
- Munné Frederic, 2001.- *DE LA EPISTEMOLOGÍA DE LA COMPLEJIDAD AL DESTINO*
HUMANO.-Entrevista - Revista Casa del Tiempo (UNAM. México.) Mayo 2001.
<http://www.uam.mx/difusion/revista/may2001/html>
- 1993.-*La teoría del caos y la psicología social*. En: I. Fernández Jiménez de Cisneros y F.
- 1998.-*LA CRITICA EPISTEMOLOGICA EN LA PSICOLOGIA SOCIAL DEL*
TRASPASO DE SIGLO, En D. Páez y S. Ayestarán, eds.: *Los desarrollos de la*
psicología social en España. Madrid, Infancia y Aprendizaje, 1998, cap. 1, 19-24.
- 1999.- *CONSTRUCTIVISMO, CONSTRUCCIONISMO Y COMPLEJIDAD: LA*
DEBILIDAD DE LA CRÍTICA EN LA PSICOLOGÍA CONSTRUCCIONAL. *Revista*
de
Psicología Social, 1999, 14, 2-3, 131-144. Reproducido de *Psicología & Sociedade*,
julio-diciembre1998, 10, 2, 76-94.
- 2000.- *El self paradójico: la identidad como sustrato del self*. VII CONGRESO
NACIONAL DE PSICOLOGIA SOCIAL (Oviedo, 26-29 sept. 2000), España
- Nuttin, J.- 1972.- *La Estructura de la personalidad*. Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1975. En: González Serra,
Diego. "La teoría de Nuttin sobre la personalidad y la motivación". Ed. Revolución, La Habana,
- Nuttin,J.- 1967.-*La motivation humaine*.- Univ. Lovaina,Bélgica.
- Obujowsky, K. 1976- *La autonomía individual y la personalidad*. Rev. *Dialectics and Humanism*. No. 1.
Varsovia,.
- Ovejero, A.: 1990.- "Atribución causal y motivación. Implicaciones para la conducta escolar" Capítulo 5.
Editorial Herder, España,.
- Park Peter, 1989.- *¿Qué es la investigación acción participativa?*, Univ. Mass. Amherst.
- Paul, Richard.- 1990.- *Critical Thinking*. Sonoma State. Univ. Press. California, E. U...
- Peso Paredes, Alfredo, 1999.- "Qué son competencias y cómo se forman?". Ponencia para el Seminario
Virtual "Formación basada en competencias", febrero-junio de 1999.
- Pérez Esther.- 2000.- *Que es hoy la Educación Popular entre nosotros*, en *Revista*
Caminos No. 20 Edic. Centro Memorial Martin Luther King. Jr., La Habana.
- Piaget, J. 1961.- *La formación del símbolo en el niño*. Editorial Ciencia y Técnica. Instituto del Libro. La
Habana..
- Quintela Mabel y otros.- 2000.-*Pensamiento Complejo y Educación*, Edic. MFAL, Uruguay,.

- Rebellato, José Luis.- 2000.- Antología Mínima, Edit. Caminos CMLK, La Habana, Cuba.
- Ricoeur, Paul. 1981- El discurso de la acción. Ed. Cátedra, Madrid,.
- Riviere, Pichón.- s/f.. Psicología social. Buenos Aires, Argentina,
- Rogers, C. y Kingett, M.- 1967 Psicoterapia y relaciones humanas. Edit. Alfaguara. Madrid, , Tomo I.
- Rogers, C.- 1982.-Libertad y creatividad en la educación. Ed. Paidós, Barcelona,
- Sartre J.P., 1966.- Crítica de la razón dialéctica.- Ed. Política, La Habana, Cuba.
- Schipani, Daniel S.-1994.- Pensamiento, sociedad y liberación. Rev. Crecemos No.1 -Abril/94 pág. 18-22.
San Juan, P. Rico.
- Schipanni Daniel, 1998.- Educación, Creatividad y Libertad, Univ. Interamericana de Puerto Rico, San Juan.
- SchÖn, P. 1992.-citado en Porlan, R. y otros.- Una propuesta de desarrollo profesional. Revista Cuadernos Pedagógicos No. 209, Dic.,. Madrid,.
- Schön, D.A. : 1992 "El práctico reflexivo. Cómo piensan los profesionales en la acción, Barcelona: Paidós/MEC.
- Seve, L. 1975.-Marxismo y teoría de la personalidad. Ed. Amorrortu. Buenos Aires,. P.239.
- Schutz, Alfred, 1993.-La construcción significativa del mundo social. Paidós, Barcelona, 1993
- Sotolongo, Pedro L.,2007- Teoría social y vida cotidiana.- La sociedad como sistema dinámico complejo, Instituto de Filosofía, La Habana, Cuba, Ed. Acuario.
- UNESCO.-1995.- Informe General La Cultura en el siglo XXI, Paris Francia.
- Vigotsky, L. S. 1982. - Pensamiento y Lenguaje. Editorial Pueblo y Educación. La Habana.
-----1987 Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Editorial Científico Técnica. La Habana..
- Villarini, Angel.- 2000, -El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje auténtico. Ed. OFDP, Puerto Rico.
-----2001.- Teoría y práctica del pensamiento sistemático y crítico.- Ed. OFDP, Puerto Rico
- Wagensberg, Jorge,-1998, Ideas sobre la complejidad del mundo, Tusquets Ed., Barcelona, España.
Desarrollo. CEAAL, Santiago de Chile.
- Zimmerman, B. J. 1986.-Becoming a Self-Regulated Learner: Which Are the Key Subprocesses?.
Contemporary Educational Psychology, 11, 307-313 .