

“PRÁCTICAS INDAGATORIAS DIALÓGICAS Y GRUPALES”: *experiencias múltiples y compartidas.*

Grupo Creatividad para la Transformación Social (CTS) y Grupo Estudios Psicosociales de la Salud (EPS). -Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), La Habana-.¹

Proyecto en ejecución, del Diplomado Internacional de Prácticas Dialógicas y Diálogos productivos.

Co-auspicios:

Sociedad Cubana de Psicología

(Sección Psicología y Sociedad-Cátedra de Estudios de la Complejidad, Sección de Orientación Psicológica)

Dr. Ovidio D’Angelo Hernández –investigador titular, Msc. Omar García-investigador agregado, Msc. Bárbara Zas-investigadora auxiliar, Msc. Juan Paulo de Armas-investigador agregado, Msc. Vivian López-investigadora agregada.

Erase una vez....

La presencia de la Dra. Dora Fried en Cuba, en distintos momentos desde hace unos años, concitó el interés por el aprovechamiento de experiencias diversas que, en el campo del quehacer grupal, y específicamente dialógico, se han venido trabajando en el país. El “descubrimiento” por nosotros de la propuesta de Indagación Generativa, con Dora y sus textos ponía así, en punto elevado, la confrontación de nuestros quehaceres para llevarlos a otra escala de confirmación actualizadora. Tanto más cuando la irrupción positiva de la Indagación Apreciativa, en nuestro medio, había estado propiciando frutos y polémicas interesantes.

En ese contexto surgió el interés de incorporarnos a la propuesta del Diplomado Internacional de Prácticas Dialógicas, promovido por Dora y la Red Interfas, en el que aspirábamos a conectar nuestras propias experiencias con las elaboraciones y resultados de Dora y su tradición teórico-práctica, así como de los equipos de los países participantes.

Se constituyeron varios proyectos para el Diplomado Internacional, en nuestro país. En nuestro caso, debido a la existencia de una trayectoria de colaboración y comunidad de enfoques y prácticas investigativas y de transformación social entre los dos equipos del CIPS ejecutores del presente proyecto, surgió la idea –unida a la necesidad de capacitación del número creciente de investigadores jóvenes en el CIPS-, de proponer una modalidad de formación en enfoques y métodos de transformación individual y colectiva- que articulara nuestras experiencias en prácticas grupales y dialógicas con los nuevos enfoques generativos; así se proyectó un curso-taller extenso, con bases teórico-prácticas, que permitieran una ampliación crítica del campo metodológico basado en interacciones dialógicas.

De manera que se trata de un proyecto múltiple en realización (tres en uno), con acciones propias de la tradición de cada uno de los equipos participantes y una propuesta conjunta de formación en prácticas dialógicas productivas. A esto nos referimos más adelante.

Diversos puntos de partida, derivas confluyentes....

¹ En proceso de publicación Libro Experiencias de diálogos productivos-Red Interfas, Arg.-Chile, 2012

De manera que se trataba de *interconectar* fuentes y experiencias diversas con un *propósito integrador*.

Cada equipo tiene sus fortalezas, trayectorias y recursos elaborados a lo largo de años. Una breve referencia nos ayudaría a recomponer los lazos de las articulaciones difusas proyectadas.

El actual equipo CTS comenzó en este campo con la elaboración de un Programa propio de Desarrollo de Personas Reflexivas y Creativas (PRYCREA)ⁱ, que se ha aplicado en Cuba y varios países latinoamericanos, en diferentes niveles de educación, desde principios de los 90. Sus bases teóricas articulan enfoques críticos, humanistas y socio-histórico-culturales, construccionistas y de orientación psicológica. Inicialmente los autores más referidos eran Habermas, M. Lipman, Richard Paul, P. Freire, Vigotsky, psicólogos humanistas (E. Fromm, C. Rogers, A. Maslow, etc.) y del ámbito de la creatividad (Amabile, Citzsentmihaily, Escuela de Palo Alto y otros).

La apropiación de los fundamentos y recursos metodológicos de la corriente Filosofía para niños (M. Lipman)ⁱⁱ, su afirmación en el Pensamiento de Alto Orden –creativo y complejo- (Resnick) y sus prácticas en comunidades de aprendizaje, con el método que él construyó desde la tradición socrática y que denominó Comunidad de Indagación, constituyeron una base importante en las experiencias realizadas. Estas fueron enriquecidas con otros métodos², algunos de los cuáles articulaban no sólo procesos de pensamiento sino también otros lenguajes (plásticos, corporales, musicales, narrativos, dramáticos, etc.) y cuya efectividad que se fue confirmando en la práctica formativa desde la primaria hasta el posgrado en contextos multiculturales diversos del continente. Con ello se transformaron métodos de enseñanza-aprendizaje tradicionales por otros reflexivos y creativos a partir de diálogos y prácticas productivas y generativas, propiciándose un desarrollo personal cualitativamente diferente en decenas de maestros y profesores y cientos de estudiantes de los más diversos niveles que participaron en el programa, en los diferentes países.

Esta trayectoria de elaboraciones y prácticas de más de 10 años constituye una herencia aprovechable para el actual equipo CTS, dirigido más al campo del diálogo social y transformación comunitaria con la participación de grupos gestores y otros actores institucionales, desde el año 2000.

En este proceso, las elaboraciones se fueron enriqueciendo con perspectivas de la complejidad (sobre todo la de Pensamiento Complejo de E. Morin)ⁱⁱⁱ, construccionismo social (K. Gergen), psicología comunitaria (M. Montero, Alipio Sánchez y otros), educación popular (EP), psicología social analítica, de grupos (sobre todo la escuela pichoniana y de A. Bauleo), psicodrama (a partir de experiencias de E. Pavlovsky y otras), experiencias creativas plásticas y corporales (Fidel Moccio), role playing y otros referentes, profundizándose en la combinación investigación-transformación social a partir de la Investigación Acción Participativa (IAP) y los métodos de la Educación Popular; la Comunidad de Indagación –original de Lipman- se fue transformando en un instrumento múltiple que ahora denominamos *Comunidades vivenciales reflexivas-creativas*, que articula herramientas de los enfoques mencionados, en espacios contextuales dialógicos complejos, en los que el papel especial del coordinador del trabajo grupal –operador grupal- y su basamento en formación de competencias para la interacción dialogada productiva, son esenciales.

² Indagación crítico-creativa (ICC), Anticipación conjetural creativa (ACC), Aprendizaje por transformaciones analógicas (ATA), Problematización creativa, Aprendizaje transdisciplinar a través de la ciencia-ficción, todos generados por la Dra. América González Valdés; y Reconstrucción creativa de Proyectos de Vida (O. D'Angelo).

Una dirección especial de nuestro esfuerzo investigativo y de transformación ha sido complementada en dos vertientes relacionadas:

-la creación de una plataforma teórico-metodológica que denominamos ***Autonomía Integradora (AI)***, articuladora del campo de las subjetividades (percepciones de entornos, imaginarios socioculturales, identidades comunitarias, valores, proyectos de vida, interrelaciones de grupos sociales, etc.), prácticas cotidianas e institucionales de participación social y condiciones estructurales y físicas del entorno micro-macro comunitario; la aplicación en realidades comunitarias y grupales, en proyección de transformación social, de esta plataforma teórico-metodológica se da a partir de la articulación de sus tres dimensiones: *Interconectividades sociales e institucionales, Autodeterminación contextual reflexivo-creativa y Empoderamiento- emprendimiento autogestivo de los actores de base*-(2002-2012)^{iv}.

-la elaboración de un enfoque teórico-práctico de aplicación del ***Diálogo multicultural intergeneracional y de género DIG^v***, para formación de multiplicadores y empoderamiento de grupos poblacionales comunitarios (2005-2012), que se articula a esta plataforma AI.

Más adelante exponemos algunas conceptualizaciones y resultados de las experiencias investigativas y prácticas dialógicas transformativas.

Algunos de nuestros referentes teóricos y metodológicos nos acercaban al equipo EPS. Este grupo fue conformado en el año 2004. Inició su trayectoria fundamentado en las concepciones de prevención en salud, abarcando diferentes ámbitos de acción psicosocial. De este modo realizaron investigaciones en el campo laboral (trabajadores del turismo), sobre la base de las concepciones de bienestar subjetivo y calidad de vida.

En el año 2006, inician sus estudios en el ámbito comunitario, en el cual continúan laborando a partir de la experiencia de la construcción de un programa de transformación psicosocial centrado en la práctica deportiva grupal ; así compartimos el enfoque de IAP y EP, de orientación psicológica humanista, orientación psicosocial, de grupos operativos pichonianos, entre otros. Igualmente compartimos la proyección psico-comunitaria de investigación con diagnósticos participativos y acciones de transformación desde los actores de base, el trabajo con grupos gestores, pobladores e instituciones locales.

Propuesta conjunta de formación en prácticas dialógicas productivas.-

Basados en estas trayectorias y experiencias –que continúan en la labor comunitaria actual de los dos equipos referidos del CIPS-, nos dimos a la tarea de proponer un curso-taller para investigadores y técnicos jóvenes del CIPS –al que nos referimos más adelante-.

De manera que, nuestro proyecto de participación en el Diplomado Internacional conjuga varias vertientes de trabajo de investigación-transformación con enfoques grupales dialógicos en realización:

1- Aplicación del enfoque de Diálogo multicultural intergeneracional y de género en la autogestión de ámbitos comunitarios (cotidianos y organizacionales) en diferentes zonas desfavorecidas de la capital, a partir de la matriz de Autonomía Integradora. Esto incluye la generación de grupos de iniciativa juvenil y grupos gestores para promover la participación social autónoma y aportadora de los actores de base. (equipo CTS)

2- Aplicación de enfoques de multiplicación de formación de valores en niños y adolescentes desde la práctica deportiva y la participación de grupos gestores comunitarios. (equipo EPS)

3- Realización del curso-taller de posgrado de formación en prácticas indagatorias dialógicas y grupales, con investigadores jóvenes del CIPS, para aplicaciones en sus áreas de investigación respectivas. (equipo conjunto CTS-EPS).

Por eso, en este trabajo nos referiremos sucintamente al estado actual de las experiencias y avances en esas tres direcciones.

Experiencias dialógicas y grupales del equipo CTS.-

La realimentación teoría-práctica-teoría (freireana) que inspiraron nuestros trabajos en la década anterior nos llevaron a la construcción de la plataforma teórico-metodológica Autonomía Integradora (AI). Las investigaciones-acciones de transformación social se realizaron desde 2006 al presente, en comunidades desfavorecidas de La Habana (Buenavista y Párraga).

La labor ha consistido en integrar la indagación de las realidades de vida comunitaria: físicas, institucionales y subjetividades sociales, para apoyar los procesos de transformación que liderean los TTIB de esos barrios. A partir de ahí se constituyeron grupos para adelantar iniciativas comunitarias a partir de un proceso de formación-diálogo-acción, que se expresó en un grupo de adolescentes a una radio-base comunitaria, con aportaciones propias y reformulaciones de valores y comportamientos sociales, la autoorganización de jóvenes con vistas al rescate de tradiciones culturales y medioambientales de la comunidad con participación intergeneracional³, la realización de talleres de diálogo intergeneracional sobre temas de violencia social y proyectos de vida en las distintas edades en sus implicaciones y soluciones comunitarias, entre otros (D'Angelo y otros, 2010b).

En aras de la síntesis de este trabajo nos referiremos sólo a algunos aspectos de las experiencias de articulación de los enfoques de Autonomía Integradora (AI) que hemos estado construyendo con la práctica del Diálogo multicultural intergeneracional y de género, a partir de la matriz de formación de comunidades vivenciales reflexivo-creativas y la formación en competencias humanas generales, que constituyen la proyección de una parte de los módulos del curso-taller de Prácticas indagatorias dialógicas y grupales que impartimos actualmente.

Unos supuestos básicos considerados, previos a la planeación de las sesiones de diálogos productivos intergeneracionales son:

1) **Existencia de institucionalidades y subjetividades-praxis generacionales diversas y en posible contraposición, debido a:**

-Espacios de participación social comunitaria y ciudadana muy formalizados y orientados verticalmente desde el centro, con poca integración intergeneracional real.

-Predominio del punto de vista institucional adultocentrista con poca generación de iniciativas desde los grupos sociales, especialmente desde las necesidades e intereses juveniles.

-Atención en las tareas sociales centrada en una visión paternalista-autoritaria, con predominio de posiciones adultocentristas.

³ Esta constituyó una experiencia interesante, no solo por el protagonismo que se les dio a los jóvenes del barrio en el diseño y organización de las actividades –con un asesoramiento del equipo de investigación CIPS-TTIB-, sino porque arrastró tras de sí a todos los segmentos poblacionales de la comunidad y, de gran relevancia, porque esos jóvenes eran desvinculados de estudio y trabajo, algunos con antecedentes penales inclusive y lograron levantar su autoestima y el reconocimiento de la comunidad hacia sus potencialidades e integración social.

-Desvinculación y fragmentación de las instituciones sociales, centradas cada una en tareas propias, sin la coordinación necesaria entre ellas y con los grupos sociales generacionales.

2) **La Multiculturalidad como una característica omnipresente en los espacios sociales cotidianos, no sólo en relación con diferencias étnicas, culturales, etc. de las naciones:**

-Su expresión en el plano local es de índole generacional, de género, religiosa, regional, racial, de clase y condición social, nivel educacional-instruccional, profesional, preferencias culturales, estereotipos sociales, etc. ello conforma verdaderas subculturas generacionales, muchas veces en contraposición, con las consecuentes expresiones de desintegración social.

Esto plantea diversos retos: necesidad de integración y entendimiento entre grupos sociales generacionales y de género, y entre instituciones sociales. Fortalecimiento de identidades grupales-locales-comunitarias, entre otros.

La interculturalidad plantea la búsqueda de relaciones positivas entre personas de diferentes culturas, ello supone el encuentro de un YO (nosotros), con un OTRO (los otros –generacionales, géneros, etc.-), la búsqueda de sociedades más democráticas y plurales supone procesos educativos que afirmen y proporcionen, desde la base, la experiencia de vivir en el respeto a la diversidad. De manera que es, en esta perspectiva que las prácticas de diálogos productivos, en la perspectiva multicultural, intergeneracional y de género tiene sus vías de aportación.

“El diálogo gana significado precisamente porque los sujetos dialógicos, no sólo conservan su identidad, sino que la defienden y así crecen uno con el otro. Por lo mismo, el diálogo no *nivela*, no reduce el uno al otro. Ni es favor que uno haga al otro. Ni es táctica mañera, envolvente, que el uno usa para confundir al otro. Implica, por el contrario, un respeto fundamental de los sujetos involucrados”. (*Paulo Freire-Pedagogía de la Esperanza*).

Se trata de la promoción de una *cultura participativa en el ámbito social intergeneracional cotidiano*, basada en:

- el desarrollo de competencias humanas y
- la apropiación de recursos –herramientas metodológicas- para el manejo de conflictos y problemas para una convivencia reflexiva y armónica y una proyección social constructiva.

Las actividades desarrolladas por nuestro equipo entre 2002 y 2012 han sido:

- Formación, entrenamiento y asesoramiento de Grupo Gestor comunitario, en el barrio La Timba, de La Habana, con matrices dialógicas para la problematización reflexiva y creativa de sus situaciones comunitarias, por 3 años.
- Formación, entrenamiento y asesoramiento de maestros de la escuela primaria de La Timba en métodos dialógicos reflexivos y creativos y su implementación en sus acciones educativas.
- Experiencia prolongada de transformación con grupos de 30 jóvenes y adultos mayores.
- Investigaciones y acciones de participación y transformación comunitaria en grupos juveniles y adolescentes. (comunidades de bajo desarrollo de La Habana: Buenavista, Párraga, Alamar, etc.)
- Formación a promotores sociales y comunitarios como multiplicadores y generadores de proyectos DIG: (curso-taller de un mes y asesoramiento continuado)

- Aplicación y asesoría de DIG en ámbitos comunitarios (en co-auspicio de los Talleres de Transformación Integral del barrio-TTIB): Construyen, desde sus experiencias en temas cotidianos y la propuesta teórico-metodológica DIG, sus propuestas de proyectos comunitarios e institucionales para las transformaciones constructivas de esas relaciones generacionales y su participación constructiva en problemas sociales comunitarios, a partir de la matriz de Autonomía Integradora, de nuestro equipo CTS.

Las propuestas de transformación social en los Proyectos del Grupo CTS suponen un énfasis importante *en procesos de reflexión y producción creativa propiciadoras de desarrollo humano*. Se asocian a formas de encuentro intergrupal, con perspectiva social más general, en tanto los temas en circulación en el grupo toman referencia en la cotidianidad como del imaginario social más amplio.

Un concepto operacional de pensamiento complejo –en la acepción moriniana-, trabajado en las acciones transformativas es el de Pensamiento de más alto Orden – PAO- (Resnick, 1988), trabajado por los coordinadores –operadores- de grupos de manera especial y cuyas características se promueven en los participantes, a partir de repertorios de preguntas-modelo y desde las vivencias e interrogantes de los participantes para propiciar procesos indagatorios de diálogos productivos. El PAO:

-
- Es no-algorítmico; las vías de acción no están completamente especificadas de antemano; tiene un carácter creativo.
 - Tiende a ser complejo. La vía o trayectoria total no es visible desde un solo punto o posición; no de cualquier posición sino de posiciones ventajosas, es decir, desde una buena perspectiva; buenas opciones de enfoque.
 - Produce a menudo soluciones múltiples, cada una con costos y beneficios, en lugar de soluciones únicas.
 - Implica el juicio matizado y la interpretación; implica la captación de diferencias y similitudes y en definitiva, la realización de distinciones sutiles.
 - Implica la aplicación de criterios múltiples, que a veces entran en conflicto uno con otro.
 - Implica incertidumbre.
 - Es autorregulador, autocorrectivo. No se trata solamente de automonitoreo del pensamiento, sino además, de autogobierno metacognoscitivo y de autodirección de la persona.
 - Implica imponer significado, encontrar estructura en el desorden aparente".

Desde esta óptica, en los procesos de diálogo y reconstrucción de la realidad el concepto de creatividad adquiere una connotación amplia.

La creatividad, en este sentido, (González, 1994, 1995, 2004 y D'Angelo, 1996, 1998, 2001, 2005) se refiere tanto al individuo como a la sociedad. El concepto general apunta a la articulación entre auto-transformación y transformación social; estos procesos se perfilan con acento en el papel proactivo y auto-referente de los propios actores en sus contextos institucionales y sociales.

La creatividad en el planteo complejo y emancipatorio es uno de los asuntos de nuestro interés. Esta se enmarca en una concepción epistemológica articuladora de la relación sujeto-objeto, como espacio de construcción intersubjetiva, al que se accede a partir de procesos de reflexividad crítica. Dicha relación tiene lugar en contextos no lineales, caracterizados por cierta incertidumbre, producida por la incidencia del azar y las interacciones entre intencionalidades diversas. En este entramado emergen situaciones,

ante las cuales se hace necesaria una postura problematizadora y generadora de nuevas alternativas.

La problematización es entendida como posibilidad, tanto de cuestionar, descubrir, identificar y formular la situación real como problemática, sujeta a redefiniciones, precisiones y alternativas, como en sus transformaciones y diferentes vías de solución. (González, A. 2001, D'Angelo y otros, 2001.).

Este proceso dirigido a la transformación creativa, es más que reestructuración y conectividad (o sea, la formación asociaciones o combinaciones), pues se basa también en la *formación de nuevas relaciones* (López, citado en D'Angelo y otros, 2001), en la *sensibilidad a los problemas*, la flexibilidad (Guilford, Ibídem), en la variedad de perspectivas que se asumen (Resnick, Ibídem) (Torrance, Ibídem). Guarda relación con la formación de un pensamiento de alto orden: reflexivo y creativo, complejo (Resnick citado en González, A., 1994).

Desde el planteo emancipatorio, la creatividad se expresa en los procesos de transformación partiendo de las condiciones instituidas; a través del vínculo acción-reflexión (Freire, 1994) se crean condiciones para el desarrollo hacia la transitividad crítica, que es conciencia liberadora. Este enfoque transformador promueve, además, un tipo de interacción social basada en el respeto mutuo, la cooperación, la aportación constructiva y la coherencia ética, en los que se despliega en su totalidad la persona como ser humano social.

El enfoque de creatividad y desarrollo humano (individual, grupal, social) que asumimos, apunta a potenciar una *cultura reflexivo-creativa*, entendida como imaginario compartido y relaciones interactivas, entre otros elementos, que se basan en la problematización, la anticipación de escenarios y la generación de alternativas transformadoras. La construcción de autonomía para la integración hacia fines de progreso social, constituye el propósito del fomento de esta cultura.

La acción transformadora reflexivo-creativa se sustenta en ciertos criterios generales (González, 1998; D'Angelo, 1998, 2001, 2005), que son promovidos a través del diálogo y las prácticas reflexivo-creativas, en situaciones creadas por el coordinador y el propio grupo, y que se resumen en:

-
1. La *interacción y el diálogo* como condiciones favorecedoras del aprendizaje reflexivo, indagador y desarrollador en situaciones sociales concretas.
 2. El *co-protagonismo* de los que interactúan en un contexto de participación responsable y aportadora.
 3. La *significación del aprendizaje en la situación social vital*, a partir de conexiones relevantes y movilización de la experiencia real para el desarrollo integral humano.
 4. La *creatividad* como acción transformativa para generar lo nuevo.
 5. La *autonomía* para la autodirección y proyección social de la persona y el grupo, orientada a la autogestión social responsable y ética.

Diálogo intergeneracional en Comunidades reflexivo-creativas.-

La idea de reinención, sintetiza la esencia transformadora del diálogo, retomando las palabras de Freire: “La *reinención* tiene que ver con la posibilidad que tienen los sujetos de una práctica educativa dialógica y liberadora, ya que facilita, por una parte, interpretar, significar, decir, expresar y por la otra, resolver, generar respuestas y poner, en la práctica, acciones alternativas” (Ibídem).

Es importante también considerar que el diálogo opera, como medio de expresión de las interacciones sociales, sobre dos *contextos interrelacionados*: el de la propia situación

de diálogo que se recrea a partir de las experiencias y vivencias de los grupos participantes y el contexto cotidiano en el que actúan. La situación de diálogo implica entonces “un desplazamiento desde el *contexto concreto* que proporciona los hechos, hasta el *contexto teórico*, en el que dichos hechos se analizan en profundidad, para volver al contexto concreto, donde los hombres experimentan nuevas formas de praxis” (Freire, 1990).

Esta concepción del diálogo encuentra cierto paralelo en el enfoque histórico-cultural. Desde este referente, los “otros significativos” con los que se interactúa, devienen mediadores sociales en la construcción de los procesos psicológicos. En síntesis, en el diálogo se expresa un interjuego dialéctico consenso – disenso⁴.

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

Freire, en sus distintas obras, destaca que el diálogo, como encuentro entre los hombres en el mundo real y concreto para transformarlo, está marcado por las relaciones sociales y posiciones de los grupos sociales, que afectan sus intereses básicos (ya sea que confluyan o no con los intereses generales de la sociedad o con los de otros grupos sociales). Con esta comprensión, se excluye una actitud ingenua propia de un idealismo subjetivista (Scocuglia, 2004).

Nuestra experiencia práctica en la coordinación de grupos de diálogo intergeneracional ha estado orientada en estos supuestos teóricos e implicó la investigación y promoción de *comunidades de aprendizaje y práctica vivencial reflexiva y creativa*⁵ que promueven el manejo constructivo de conflictos y problemas en el ámbito social intergeneracional cotidiano, cuyo punto de partida ha sido la formación y desarrollo de diferentes actores sociales como personas y como grupos desarrolladores, a través de:

- métodos y procedimientos transformadores que renueven los aprendizajes y la realización social y profesional, la problematización y manejo de conflictos conducentes a afrontamientos y soluciones creativas, la reflexión crítica, la interacción grupal cooperadora y el desarrollo integral de las personas.

- el fomento de las competencias generales para el desempeño reflexivo, creativo, la interacción social y la autodirección personal y grupal.

El enfoque de competencias está inspirado (a diferencia de la corriente eficientista-utilitaria a la que sólo interesa el desempeño de cierto tipo de labores o prácticas profesionales idóneas y no su inclusión en el campo del desarrollo humano integral)⁶ en la noción de integración de procesos, pero esta noción debe ser verificada en la

⁴ Es importante esclarecer que en el caso de esta investigación, el diálogo que se promovió fue acerca de las relaciones entre las generaciones representadas por los grupos que participaron y sobre las realidades que comparten como contemporáneos, aunque no eran grupos que convivían en un espacio cotidiano común y, por tanto, no se enfrentaban en su quehacer diario a tareas compartidas.

⁵ 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 de su condición como una comunidad de aprendizaje reflexivo-creativa, a la que hemos aportado procedimientos y métodos creativos y vivenciales integradores de la experiencia vital de los participantes (González, 1994, 2004; D’Angelo, 1996, 2001, 2004, 2005).

⁶ Ha predominado la oposición entre dos paradigmas: el de la eficiencia social y el de humanista-crítico. El planteo nuestro coincide con la posición de que a partir del desarrollo humano integral es posible lograr una adecuación entre los presupuestos aparentemente opuestos de ambos paradigmas en la concepción de las competencias humanas.

práctica, mediante los dispositivos de evaluación adecuados –otra función de los operadores y relatores de grupo- para poder dar cuenta de la configuración real de las competencias en cuestión, más allá de la simple apariencia del desempeño eficaz, si bien este es un componente importante resultante del proceso.

Otra cuestión importante es que estas competencias *“operan como instrumentos simbólicos-prácticos de aprendizaje social que posibilitan la transformación de la realidad y de los propios individuos, en conjunción con las configuraciones de orientaciones vitales que sustentan la unidad de significación e integración general de las personas y el grupo”*.

La unidad vital de la persona, a partir de su subjetividad y sus prácticas, integradas a la construcción de sentidos vitales que orientan sus proyectos de vida y actividad general en contextos múltiples y bien definidos es algo que, al menos, debe tenerse en cuenta en la práctica formativa e investigativa de manera amplia y profunda. Nosotros hemos llegado a la siguiente nosología de las competencias humanas generales:

Competencias humanas generales del desarrollo integral 7 .-

a) Reflexivas-críticas-creativas:

(Constituyen procesos básicos en las situaciones de aprendizaje y vitales)

- Razonamiento
- Indagación-Problematización.
- Flexibilidad-Reestructuración.
- Generación-Transformación.
- Anticipación-Expansión
- Evaluación-Toma de decisiones
- Independencia-Autorregulación.

b) Interactivas:

(Conforman Valores humanos de disposición y comportamiento social)

- Comunicación e Interacción social humana cooperada.
- Relaciones estéticas. Sensibilidad en relación natural-social.
- Relación ética, cívica e histórica.

c) Autodirectivas: (Megacompetencias)

(Conforman estructuras, direcciones y contenidos generales de la persona y sus Proyectos de Vida)

- Autonomía. (*Autoexpresión -Autenticidad-Autoestima*) .
- Autodesarrollo- Proyección y Orientación de situaciones vitales.-

⁷ Entre otros trabajos, se han retomado significativamente, para conformar esta configuración de Competencias humanas generales: las 10 dimensiones de competencias humanas, las destrezas complejas de pensamiento y las dimensiones de pensamiento crítico, de A. Villarini, las definiciones de competencias transversales generales de A. Peso Paredes, la conceptualización de pensamiento de más alto orden , de L. Resnick, la conceptualización de creatividad de A. González, las HDPC, definidas por G. Fariñas y dimensiones de Autodirección y Proyecto de Vida de la persona, del autor.

Algunos resultados de las experiencias de DIG.-

A partir de las diversas experiencias de aplicación del DIG, se fue construyendo una *metodología de transformación*, desde del empleo de comunidades vivenciales reflexivo-creativas y que consta básicamente, de los siguientes momentos:

a- Se indaga 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.

b--Se identifican los posibles problemas y conflictos que se dan en estas relaciones.

c- Se realizan sesiones de diálogo entre posiciones diversas, sobre temas de relevancia intergeneracional, para su comprensión mutua, concertación y generación de alternativas positivas.

d- Se pasa al momento generativo o creativo, de producción de soluciones novedosas, a partir de las experiencias de solución positiva en otros temas y la producción de nuevas ideas.

e- Se realizan planes de implementación de las ideas concebidas en la práctica social y se evalúa su efectividad y replanteo posible.

En las experiencias nacionales e internacionales se han identificado áreas de *conflictos intergeneracionales típicos*:

- ***Integración social vs. Sentimiento de exclusión;***
- ***Imposición- Sobreorientación vs. Autonomía;***
- ***Autenticidad vs. Doble moral.***

Mientras que algunos *temas de confrontación intergeneracional* habituales, son: irrespeto intergeneracional y de género, violencia, música, modas, costumbres, estilos de relación, valores, proyectos de vida, manipulación institucional, uso del lenguaje, etc. Puede decirse que, entre generaciones distantes (jóvenes-adultos mayores, por ejemplo), algunos de los temas responden a la formación de una subcultura generacional (música, estilos de vida, valores, etc.; otros están instalados en el imaginario colectivo intergeneracional y son compartidos culturalmente, aunque de manera diferente (violencia, costumbres, religión, etc.).

Algunos de los resultados más importantes en el desarrollo de competencias generales de los participantes, a partir de las tácticas de operación de los coordinadores en la experiencia transformadora inicial, fueron:

Reflexivas-creativas:

- Aclaración de posiciones básicas de cada grupo generacional: 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 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.

En una **fase generativa** con promotores sociales de los diferentes barrios de la capital – trabajada, a partir de las experiencias de solución a situaciones-problema confrontadas en otros momentos, con relación a temas distintos, se construyeron propuestas por los participantes, para fomentar el DIG.

Las elaboraciones de esas propuestas y su ejecución en la actualidad, están en consonancia con los resultados anteriores de las experiencias de diálogo intergeneracional:

Integración del DIG en tareas comunitarias:

- Promover que, en los espacios y acciones comunitarias, se estimule la presencia y colaboración intergeneracional: (pensar los proyectos y sus grupos gestores con presencia de todas las edades y género).
- Incluir en las actividades establecidas el debate sobre esta temática
- Promover grupos de teatro popular con participación de todas las generaciones.
- Incentivar actividades de interés de los pobladores para que logren una mejor relación intergeneracional e intergénero en la familia y en el barrio.

Impulsar actividades formativas:

- Capacitación a grupos comunitarios en este tema y otros afines: comunicación, participación, mediación de conflictos, concertación.
- Utilizar las herramientas de la Educación popular con metodologías vivenciales, lúdicas y participativas que movilicen afectos y aprendizajes compartidos entre las distintas generaciones. Sensibilizar y concientizar a través de la comunicación directa e indirecta en las distintas áreas, laborales y estudiantiles
- Aprovechar los saberes generacionales diversos para formación en valores y vías de profesionalización.
- Diseñar estrategias que potencien el arte de convivir sin violencia.
- Propiciar la educación familiar a partir del trabajo comunitario intergeneracional.

Integrar el DIG en otros espacios:

- Incluir en la Universidad para todos (espacio de formación popular)
- Incluir en los Centros de trabajo en coordinación con Recursos Humanos.
- Incluir temas de las expresiones culturales.
- Participación del tema y debate en los medios de comunicación

- Confeccionar y distribuir plegables y guías
- Convocar a mayor cantidad de eventos sobre el tema en espacios sociales.

Como se expresó antes, esta es una labor que continúa desarrollándose –con participación de asesoría de nuestro equipo- en diferentes ámbitos comunitarios de la ciudad, con resultados alentadores.

Experiencias dialógicas y grupales del equipo EPS.-

El equipo de EPS ha coordinado el proyecto “Deporte en el barrio: el reto de vivir mejor”, desde el año 2006 inició sus acciones en la comunidad de La Timba^{vi}. Seis años de trabajo ininterrumpido han permitido construir, entre todos los participantes, un programa de transformación psicosocial centrado en la práctica deportiva grupal, que tiene entre sus principales beneficiarios a los niños y niñas que viven allí.

En la primera etapa de implementación del programa (2006-2008), el objetivo central fue potenciar la práctica de deportes colectivos para favorecer un cambio en conductas de orientación moral y social, comportamientos sanos, utilización del tiempo libre y en la calidad de vida de niños y niñas con edades comprendidas entre 8 y 12 años.

La implementación del programa (basado en trabajo dialógico grupal y comunitario con entrenadores deportivos, gestores comunitarios y pobladores), en esta fase, propició una serie de cambios favorables y substanciales en los beneficiarios directos, lo que pudo ser constatado en la evaluación de los indicadores de resultados/impactos y sostenibilidad^{vii,viii,ix,x}. Esto se logró con la realización de prácticas deportivas colectivas de forma sistemática, mediante un programa de trabajo educativo y la adquisición de los implementos deportivos para la escuela.

El Grupo de Entrenadores, que llevó a cabo el programa educativo, como parte del propio proceso de transformación también experimentó cambios sustanciales^{xi}.

Todo lo anterior favoreció la formación de nuevas necesidades, en los niños/as de la escuela y la comunidad, lo que llevó a que, desde el año 2008, se continuara trabajando en una segunda fase del proyecto. Esta comprendió la extensión de las acciones a escolares de 5-7 años de edad y a dos circunscripciones de la comunidad, propiciándose la formación de promotores deportivos comunitarios y el rediseño de la estructura y funcionamiento del existente Grupo Gestor, dando lugar a un grupo diferente, constituido por integrantes de ambas circunscripciones^{xii}, que atendiera a las nuevas demandas^{xiii}. Esta segunda etapa tuvo como principal objetivo propiciar cambios comportamentales favorables que incidieran en el mejoramiento de la calidad de vida de niños y niñas, a través del programa, en el ámbito comunitario^{xiv}.

Un esquema conceptual referencial operativo (ECRO), conformado por varios ejes teóricos de reflexión y categorías: enfoque histórico-cultural del desarrollo, (EP) educación para el desarrollo / deporte para el desarrollo, enfoque comunitario-dialógico grupal, calidad de vida, y concepto de proceso de transformación psicosocial^{xv}, sirvió de fundamento teórico-conceptual para la realización de las diversas acciones psicosociales profesionales que se desplegaron en esta fase del proyecto.

Otro tema sobre el cual reflexionamos en nuestro equipo de trabajo, fue el de las particularidades de los procesos de transformación psicosocial en que los principales actores o beneficiarios están en los rangos de edades comprendidos en la infancia nos condujo a un cuestionamiento: ¿Qué podíamos hacer para que el proceso que se estaba propiciando desde un mundo y una mirada adulta, se pudiera acercar mucho más al mundo y a la mirada infantil?

La noción de participación infantil que integra Cruz, nos resulta adecuada para el modo en que comprendimos y abordamos este tema en el proyecto. En tal sentido, plantea que es un:

- *Proceso contextualizado a un determinado espacio de interacción social integrado por niños/as.*
- *El mismo articula, de manera singular en cada caso, un conjunto de actividades que los involucran desde diferentes roles y en función de determinado proyecto, lo que conforma una dinámica propia.*
- *Persigue propósitos que responden a las necesidades de los niños/as involucrados, tanto como sujetos individuales como al nivel grupal.*
- *Implica relaciones de interinfluencia entre niños/as y entre ellos/as y los adultos involucrados. En su máxima y más auténtica expresión conlleva a la toma de decisiones, implementación y control de las mismas por parte de los infantes.*
- *Dichas decisiones son reconocidas por el entorno social y afectan la vida del grupo de niñas y niños.*^{xvi}

Propiciar intencionalmente, la participación infantil en procesos de transformación psicosocial dirigidos a la niñez, es la expresión de la autenticidad y congruencia con los propósitos declarados en dichos proyectos. Los espacios de participación infantil deben tener como condiciones las de permitir actuar sobre el entorno próximo y la vida cotidiana de los niños/as, deben facilitar los procesos de implicación de los mismos sobre los objetivos y motivos que persiguen con su intervención en un proyecto y deben ser genuinos y adaptados a las condiciones psicológicas de las diversas etapas del desarrollo^{xvii}.

En el caso de nuestra experiencia, facilitamos niveles de participación –a partir de experiencias dialógicas grupales- donde los niños/as no iniciaron el proyecto, pero estuvieron todo el tiempo informados del mismo, y llegaron a apropiarse de la experiencia. También fueron consultados, se involucraron activamente, sus opiniones fueron tomadas en cuenta (por ejemplo en las evaluaciones diagnósticas, en la práctica de los ejercicios del entrenamiento deportivo), propusieron sus preferencias en la organización de algunas actividades comunitarias. Ellos establecieron redes sociales naturales con diversidad de edades, familias. Se hicieron presentes con sus opiniones, juegos, iniciativas y apoyo. Lograron que el proyecto se extendiera tres años más, cuando le preguntaron a su profesora de Educación Física, con exigencia deseante, ¿por qué razón no podían participar?, y ante la respuesta de que “eran muy chiquitos para esos deportes”, se ponían a ayudar de cualquier modo, para seguir demostrando que algo sí podían hacer en ese espacio que se estaba conformando.

El papel de los niños/as como actores sociales y agentes facilitadores de cambios psicosociales, ha sido un punto esencial. Hoy, aunque estamos satisfechos con los resultados que presentaremos, nos queda cierta inconformidad, con no haber promovido mayor toma de decisiones en ellos.

Vencimos muchas resistencias del mundo adulto, nos faltaron muchas por vencer para haberlo hecho diferente. Lo importante es tomar conciencia de lo acontecido y transmitir a los que emprendan este tipo de trabajos, algunas recomendaciones.

Un primer paso estaría vinculado en concientizar e identificar los obstáculos que alejan a los adultos del mundo infantil: la tendencia al paternalismo, el poder del conocimiento y su supremacía y hegemonía, el autoritarismo, el adultocentrismo, la resistencia a asumir nuevos modos de enseñanza más participativos, la acomodación a los intereses de los adultos.

No basta con reconocer o proclamar los derechos de los niños/as, y exigir algo que les es constitutivo. Se trata también de reconocer cuán poco se concilian y negocian todos

los derechos (los de los adultos y los de los infantes), por lo que por lo general terminan imponiéndose lo de los adultos, dados los mecanismos, aprendizajes, resistencias y costumbres establecidas durante muchas generaciones.

Se impone la necesidad de una preparación de los adultos para desempeñar sus funciones en este tipo de proyectos, no solo teórica (en psicología de las edades, derechos y participación infantil, etc.), sino también, que implica una revisión de sus relaciones y vínculos con el mundo infantil.

Los adultos dedicados a este tipo de experiencias deben: entrenarse especialmente; someter sus intervenciones a procesos de supervisión; realizar observaciones periódicas de sus estilos relacionales, comunicacionales y vivenciales; sentir agrado por trabajar con los niños/as y facilitarles una participación en las diferentes fases y actividades del proyecto.

Referentes metodológicos que se articularon en la fundamentación de la experiencia

Desde el punto de vista metodológico, emprender proyectos dirigidos a la infancia implica diseñar un dispositivo en el cual todos los grupos de adultos involucrados en la experiencia participen en el proceso de cambio.

En la segunda etapa del proyecto, continuamos con el empleo de la investigación-acción, con un componente dialógico importante, como referente metodológico, lo que se evidencia en los procedimientos acciones y estrategias que guiaron el mismo. Ello posibilitó que la experiencia transformativa se desarrollara a modo de un proceso continuo, definiéndose momentos de: diagnóstico, diseño de propuesta de cambio, aplicación de la propuesta, monitoreo, evaluación y problematización, para reiniciar un nuevo ciclo, partiendo de nuevos cuestionamientos.

Para dar cumplimiento a los objetivos trazados, y de acuerdo con la perspectiva metodológica empleada, se fueron construyendo los indicadores de evaluación del programa desarrollado.

Con el propósito de monitorear y evaluar^{xviii,xix} la ejecución del programa, tanto en la escuela, como en su extensión a la comunidad, se construyeron^{xx} **indicadores de desarrollo y funcionamiento**^{xxi} que se circunscribieron al funcionamiento de grupos participantes de la experiencia, que debían continuar trabajando o constituirse en esta fase de extensión del proyecto. Las unidades de análisis se construyeron partiendo de la especificidad del tipo de funciones que debían cumplimentar y de las propiedades de los mismos^{xxii}.

Para evaluar el impacto^{xxiii} de las acciones del programa implementadas, en el mejoramiento de la calidad de vida de niños y niñas^{xxiv,xxv} se seleccionaron **indicadores de resultados** (y unidades de análisis), para examinar cambios comportamentales en los mismos^{xxvi}.

Evaluar un programa de transformación no sólo conlleva la definición de parámetros de desarrollo y de cambios o impactos producidos en la población beneficiada. Implica también la elaboración de **indicadores de viabilidad y sostenibilidad**, que demuestren la factibilidad de las acciones implementadas, así como la sostenibilidad de las mismas en el tiempo, una vez concluidas las acciones de facilitación. De manera que, se construyeron, participativamente^{xxvii} y de manera dialógica-grupal, todos los indicadores que sirvieron para evaluar la experiencia. Las unidades de análisis se diseñaron tomando

en cuenta particularidades y propósitos de las acciones llevadas a cabo en los dos escenarios en que estas tuvieron lugar: la escuela y el barrio.

El procedimiento de investigación tuvo tres momentos esenciales:

- I. Diagnóstico (o evaluación inicial)^{xxviii}.
- II. Diseño e implementación del Programa de Transformación Psicosocial Centrado en la Práctica Deportiva Grupal.
- III. Evaluación final de los indicadores de resultado^{xxix}, funcionamiento y viabilidad/sostenibilidad del programa

La ejecución se instituyó en las interrelaciones recíprocas y progresivas entre cinco estrategias básicas: exploratoria, organizativa o constitutiva, de comunicación y de supervisión. El desarrollo de estas garantizó el funcionamiento y la dinámica del proceso emprendido.

Todas las estrategias coexistieron temporalmente. En la realización de las acciones, se fueron involucrando los diferentes actores sociales, lo que facilitó que se generaran un conjunto de articulaciones entre los mismos. Una visión de dicho programa podría ser sintetizada en la siguiente tabla.

Tabla. Estructura del Programa de Transformación Psicosocial Centrado en la Práctica Deportiva Grupal.

Estrategias	Acciones
Exploratoria	<ul style="list-style-type: none"> • Revisión de resultados finales obtenidos en la primera fase del programa como referencia para la continuidad. • Diagnóstico inicial en escuela y circunscripciones de la comunidad. • Proceso de selección de indicadores de cambio. • Proceso de monitoreo. • Diagnóstico Final.
Organizativa	<ul style="list-style-type: none"> • Reorganización de los diferentes grupos del proyecto en la escuela (de dirección, niño/as, entrenadores). • Selección de entrenadores a trabajar en circunscripciones de la comunidad. • Proceso de sensibilización para la aceptación del proyecto por las circunscripciones de la comunidad. • Conformación del Grupo Gestor Comunitario del Proyecto. • Conformación del Grupo de Promotores Deportivos. • Conformación de espacios y tareas para favorecer la implicación y el compromiso de los principales grupos participantes en el proyecto, y el proceso de interacción escuela-comunidad. • Proceso de cierre en circunscripciones de la comunidad. • Proceso de cierre en la escuela.
Educativa	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres de capacitación a entrenadores. • Talleres de capacitación integrados. • Talleres de capacitación a promotores deportivos. • Prácticas deportivas grupales en la escuela. • Prácticas deportivas grupales en circunscripciones de la comunidad.
Comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> • Material promocional del proyecto. • Material didáctico para entrenadores y promotores. • Material de resultados del proyecto.
Supervisión	<ul style="list-style-type: none"> • Proceso de supervisión psicológica que recibió el Grupo de Investigación del proyecto. • Proceso de supervisión que recibieron los diferentes grupos del proyecto.

De una forma resumida pudiéramos brindar algunas reflexiones finales fundamentadas en los principales resultados obtenidos con este proyecto:

La evaluación de los indicadores de resultado muestra que se produjeron **cambios substanciales en niños y niñas beneficiarios directos del programa de transformación**. Estos tuvieron lugar, tanto en el modo en que se estructuran comportamientos de orientación moral y social, como en los relacionados con el consumo de alcohol, drogas y tabaco. Las acciones dialógicas grupales psicosociales también propiciaron experiencias placenteras asociadas al disfrute del deporte en su dimensión recreativa y al hecho de vivenciar relaciones interpersonales positivas.

El mejoramiento de la calidad de vida de niños y niñas -finalidad última del programa de transformación- se hizo realidad en lo fundamental. Ello fue posible en tanto la intervención, en los ámbitos escolar y comunitario, estuvo enfocada en dimensiones relevantes para el bienestar de estos: la recreación y las relaciones interpersonales con coetáneos. La estrategia educativa aprovechó la oportunidad que brindan el deporte (como espacio de esparcimiento) y la práctica grupal, para transmitir enseñanzas, a través del aprendizaje vivencial, privilegiando las relaciones humanas.

Las acciones del programa favorecieron un mejoramiento no sólo en las relaciones interpersonales y la recreación (o empleo del tiempo libre), sino también en otras dimensiones de la calidad vida como son: la salud y el estudio, ya sea de manera directa o indirecta.

Tomando como eje de reflexión, además, la noción integradora de la calidad de vida, como un proceso resultante de la interacción entre factores subjetivos y objetivos, **se propiciaron también cambios en la dimensión objetiva**. En tal sentido, se identifica como un logro la implementación del programa educativo y la creación de infraestructura para la práctica deportiva, con la adquisición de implementos para la escuela y la comunidad y la legitimación de espacios para la realización de actividades en este último ámbito.

Los impactos, constatados a través de resultados en indicadores de cambio, coinciden con los obtenidos en la primera etapa de ejecución del proyecto. Se añade el hecho de que se demuestra su viabilidad en escolares más pequeños, la sostenibilidad de las acciones del programa educativo antes implementadas en la escuela (en los niños y niñas de cuarto a sexto grado) y la posibilidad de su extensión a la comunidad.

Considerar la comunidad como sistema implicó entender su pertenencia como unidad social a una organización mayor y el reconocimiento de diferentes subsistemas al interno de ella. Ello conllevó a **trazar, de manera intencional, estrategias de sostenibilidad para la identificación de amenazas y oportunidades en el entorno. Se facilitó la interacción entre actores implicados de diferentes espacios de poder y subsistemas de la misma y se potenciaron alianzas entre organizaciones e instituciones involucradas**.

Lo antes expuesto fue posible por el desarrollo alcanzado por parte de los diferentes grupos (Grupo de Entrenadores, Grupo Gestor Comunitario del Proyecto y Grupo de Promotores Deportivos) en el proceso de transformación. De manera general, **lograron un funcionamiento que les permitió llevar a cabo las tareas del proyecto**. Esto fue producto del fortalecimiento de sus estructuras organizativas, las interacciones grupales promovidas desde el diálogo y los recursos técnicos grupales (reflexión, operatividad entre otros) y la capacidad de gestión desarrollada.

La construcción de indicadores de desarrollo en esta etapa del proyecto, permitió monitorear de manera más efectiva la implementación del programa y, en particular, el funcionamiento de los grupos participantes.

El Grupo de Entrenadores alcanzó facilitar la extensión del programa al ámbito comunitario, a través de la capacitación de promotores deportivos. Sin embargo, estos últimos no consiguieron desempeñarse como facilitadores del proceso de transformación psicosocial, pues el tiempo de preparación no fue suficiente para la formación de dicho rol.

El Grupo de Investigación también asumió la necesidad de aprendizaje a partir de la experiencia. El rol fue cambiando, transitando desde lo tradicional (vertical, paternalista, o autoritario) hacia lo participativo (que propicia que “los beneficiarios”, desarrollen habilidades y/o capacidades para la autogestión), desempeñando, consecuentemente, funciones desde la coordinación a la facilitación e identificando la pertinencia de la asunción de unas u otras, según las demandas del propio proceso.

Las personas depositan en el proceso psicosocial de transformación sus necesidades, motivaciones, conflictos y angustias, las cuales son diferentes para cada cual. Esto implica, **como una tarea permanente por parte de la facilitación, crear espacios para la reflexión, el intercambio y la visión propia sobre las distintas formas de hacer** con la intención de llegar a un consenso general de los objetivos, las funciones y tareas del proyecto.

Los distintos actores sociales no sólo ayudaron a otros en el desarrollo de potencialidades, sino que se transformaron asimismos como expresión del principio de que la intervención comunitaria no sólo precisa de recursos materiales y personales para llevarse a cabo, sino también que en ella se crezcan los propios facilitadores o actores de la misma.

Las estrategias del programa se ajustaron, de manera dinámica, a necesidades de los grupos, a características del contexto y a problemáticas identificadas. Ello se sustentó en la aplicación de principios de la transformación psicosocial y de la metodología de la investigación-acción.

El trabajo educativo durante el proceso de transformación psicosocial se puede propiciar desde las potencialidades de los grupos y no solamente desde las dificultades, pues ambos caminos llevan a la creación de nuevos recursos para resolver las problemáticas identificadas. La movilización de las potencialidades para crear nuevas formas de enfrentamiento a las disímiles situaciones, nos parece una manera muy sana y legítima, en la que se pudiera enfocar más nuestro trabajo.

El Programa de Transformación Psicosocial Centrado en la Práctica Deportiva Grupal ha demostrado su viabilidad y sostenibilidad. Se ha garantizado una infraestructura, tanto en la escuela, como en la comunidad; y se han formado diversos grupos, capacitados con toda la posibilidad de ejecutar las prácticas deportivas grupales en ambos escenarios, en los cuales los objetivos educativos se van cumplimentando, y donde las diferentes redes sociales conformadas garantizan un funcionamiento estable de las actividades.

Al mismo tiempo, los cambios ocurridos en la subjetividad individual y grupal de los diversos actores, expresados en: la tendencia al incremento de experiencias placenteras asociadas a las relaciones interpersonales positivas, a la recreación sana, la identificación de comportamientos violentos como fuente de vivencias displacenteras, en niños y niñas; el aprendizaje práctico vivencial de una experiencia de transformación

comunitaria, como actividad creativa, potenciadora de valores y cualidades tanto en niños/as, como en adultos; el confiar en las posibilidades y potencialidades propias y de los demás en esta experiencia, permiten garantizar su continuidad, más allá de la presencia y acompañamiento del equipo de investigación.

Fundamentos del curso-taller extensivo Prácticas indagatorias dialógicas y grupales, del CIPS.-

Uno de los problemas de la práctica cotidiana contemporánea, en cualesquiera de los ámbitos de su expresión (familia, centro laboral, comunidad, etc.), es la falta de manejo de herramientas para una cultura del diálogo y el debate productivos, que provean a los participantes de los medios de profundización crítica en sus realidades personales y colectivas, así como de concertación en la generación de soluciones satisfactorias ó vías adecuadas de canalización y control de las problemáticas individuales, grupales y sociales. Los investigadores y promotores sociales no están excluidos de estas carencias. En ocasiones, teniendo incluso las posibilidades de decisión y participación para construcción de consensos –lo cual constituye una base social necesaria para las prácticas dialógicas efectivas, que éstas mismas pueden ayudar a crear-, no se logra una articulación adecuada que permita generar alternativas interesantes y novedosas de transformación, en los planos personal y colectivo.

Por otro lado, la tendencia contemporánea de construir espacios democráticos en lo micro y macro social, de posibilitar experiencias de autogestión económica y social y de promover autonomía en las bases laborales, educativas y comunitarias, por ejemplo, requiere del fomento del aprendizaje de prácticas que renueven las relaciones del tejido social para hacerlas más interactivas, autorreflexivas y propositivas.

Diversos enfoques contemporáneos –críticos, apreciativos, generativos, etc.- han puesto el énfasis en las prácticas comunicativas entre las personas, como un medio fundamental de construcción de las subjetividades y praxis individuales y sociales.

El “giro lingüístico” y posmoderno de las ciencias sociales del siglo anterior impulsó esta tendencia. Con ello y la aportación de otras corrientes como las de pensamiento crítico, las teorías y terapias humanistas, sistémicas, cognitivas, el enfoque socio-histórico-cultural de base vigotskiana y el socio-construccionismo, por un lado, y de manera específica, las propias bases de las relaciones entre pensamiento y lenguaje y el papel del diálogo, como fuente de pensamiento, que aportan las investigaciones piagetianas y las vigotskianas por otro, tuvieron una gran resonancia posterior en las teorías mencionadas.

El psicoanálisis social, las teorías sistémicas y las perspectivas de la complejidad contribuyen a crear modelos narrativos y dialógicos que implican reconstrucciones profundas de las subjetividades e impactan fuertemente las concepciones sobre los procesos comunicativos humanos. Otras, basadas en concepciones críticas sociales, éticas y transformativas –como la IAP, la filosofía-pedagogía de la liberación, la EP- han sentado principios importantes de la condición participativa socialmente constructiva del trabajo transformador a partir de los intereses de los grupos sociales.

Uno de los aspectos importantes de énfasis, en el curso-taller, es el papel diferente que desempeñan los coordinadores de grupos-comunidades dialógicas (operadores) que en los diferentes enfoques: humanistas, operativo, construccionista, críticos, etc. A la articulación crítica de los diferentes estilos de coordinación y sus modus operandis y tácticas se le dedica un espacio significativo.

Así, el primer módulo del curso taller implica la apropiación de los principios claves de esas posiciones complementarias, insistiéndose en sus articulaciones posibles con los participantes en sesiones de debate de posiciones:

“1-Bases conceptuales claves de las prácticas críticas, dialógicas, generativas y expresivas: Teorías críticas y emancipadoras, Socio-construccionismo, Enfoque histórico-cultural, Psicologías humanística y de grupos”.

De manera que estos enfoques, que se aplican directamente a los métodos de transformación mencionados, forman las bases teóricas del curso-taller. Ellas son imprescindibles para comprender e integrar los conocimientos básicos de las metodologías y herramientas que se producen a partir de ellas. Estas constituyen herramientas importantes para todo proceso de transformación humana, ya sea en el plano de las relaciones entre individuos como en las interacciones al interior de los grupos sociales.

Más abajo se presentan algunas de las conclusiones del trabajo dialógico en subgrupos, en los que se debatían las diversas posiciones y se aclaraban puntos de vista, se planteaban interrogantes, etc., que después se ventilaban en un debate de todo el grupo coordinado por los profesores del curso-taller.

- Como plantea el socio-construccionismo, el discurso no es la posesión propia de un individuo aislado; el lenguaje significativo es producto de la interdependencia social, de manera que este enfoque da prioridad a la comunidad de interlocutores en la construcción de subjetividades y prácticas. Ya Vigotski había abordado el papel de la mediación de los otros y los instrumentos culturales en los procesos de desarrollo, en los que los procesos comunicativos desempeñan un papel central. El vínculo estrecho entre los enfoques construccionista social y socio-histórico-cultural fueron puestos de relieve.
- Los enfoques tradicionales de la psicología y otras ciencias, sobre el conocimiento como proceso individual avanzaron hacia una concepción alternativa del conocimiento y formas relacionadas de práctica cultural. Por otro lado, también en corrientes de psicoanálisis social la acción grupal emergió como la matriz de relaciones básicas, de igual manera que algunas corrientes de pensamiento crítico consideraron el diálogo como construcción de relaciones subjetivas y formas de praxis colectivas.

Las prácticas del psicoanálisis social, por su parte, aportaron una teoría vincular en la que los procesos de base inconsciente ofrecen una matriz interpretativa posible a las dinámicas de desarrollo del grupo, que constituyen un referente importante a tener en cuenta en cualquier trabajo de transformación colectivo.

Así, en el segundo módulo del curso se abordan los temas de las dinámicas grupales como marco interpretativo de cualquier práctica colectiva, haciéndose énfasis –desde la indagación del propio grupo- en las ansiedades presentes en los distintos momentos de la tarea grupal, las fases de evolución de esas dinámicas dialógicas hacia momentos productivos y construcción del ECRO que permite avanzar hacia objetivos consensuados y reconstruidos grupalmente:

“2-Principios de coordinación de grupos, observación y sistematización de experiencias grupales. Encuadres. Conformación de ECRO. Dinámicas grupales”.

Aquí, por ejemplo, los conceptos de Tarea, Ansiedades básicas, Emergente grupal, Roles grupales, ECRO, Proyecto, fueron trabajados en equipos con los coordinadores y, a partir del propio comportamiento de los participantes en el equipo, se fueron formando las bases de la dinámica grupal y el autorreconocimiento vivencial de sus incomprensiones y conceptualizaciones.

Incluir fragmentos de sesiones del módulo (máximo 1 cuartilla)

En el tercer y cuarto módulos se avanza hacia las interpretaciones crítico-reflexivas, sobre la base de conceptualizaciones iniciales profundizadas por experiencias participativas en subgrupos y en comunidad de indagación, con la modelación del coordinador u operador, la promoción de insight sobre cognición-vivencia de contenidos temáticos y dinámicas grupales –en intención articuladora con los temas de los módulos anteriores, así como con el traspaso creciente de funciones de coordinación al grupo con el fomento de su autonomía integradora.

Entre los enfoques de pensamiento crítico más productivos, en este sentido, se puede mencionar Filosofía para niños, con una fundamentación acertada de las prácticas de construcción de comunidades de diálogo reflexivo –comunidades de indagación-, que han tenido un gran despliegue en procesos educativos en diferentes países y acerca de lo cual hemos comentado antes en las experiencias del equipo CTS.

“3-Principios de Indagación, pensamiento reflexivo y diálogo. Subjetividades, complejidad y diálogo”.

“4-Comunidad de Indagación como matriz de aprendizajes con diálogos reflexivos. (Sócrates, M. Lipman). Tácticas de su operación. Análisis, interpretación colectiva, reencuadres y dinámicas retadoras en la coordinación de comunidades reflexivas y creativas”.

Por ejemplo, en una sesión se enfocó el tema de la crisis de valores, el cual fue expresado por el grupo como de interés para el debate y la construcción grupal. En un momento que se ilustra, después de dialogar sobre la importancia, causas, consecuencias sociales del tema, la cuestión derivó hacia la falta de autenticidad:

Coordinador- (*problematiza y trata de llevar a plano de mayor generalidad*): ¿Y qué es la autenticidad?

Participante 1- (*afirma e indaga de manera abierta*): Es relativa a la época, ¿acaso es una reproducción de esquemas o una moda?

2- (*produce argumentaciones*): Creo que está en correspondencia con valores de la época que le tocó vivir, pero no es una reproducción automática.

3- (*aclara particularidades*) Depende de las opciones existentes, las limitaciones y las situaciones históricas que se viven?

Coord.- (*provoca precisiones y confrontaciones de ideas planteadas*): ¿Quieren decir que las expresiones de autenticidad son cambiantes y diversas?

4- (*precisa esencias*): Creo que lo fundamental se basa en como uno es, en contextos diversos...

Coord.- (*especifica de la situación general a lo personal*): ¿Alguien pudiera ejemplificar una ocasión en la que se consideró auténtico en su actuación y otra en la que no fue auténtico?

La pregunta generó un debate muy rico en que se formó una comprensión desde lo particular en relación con lo conceptual universal y se autorreconocieron situaciones dilemáticas..., a partir de aquí se entró en una fase generativa.

Coord.- (*promueve emergencia de recuerdos y emociones positivas asociadas y sus proyecciones*): ¿Cuando fueron auténticos en una situación, como se sintieron?, ¿se pueden recuperar esos estados afectivos para aplicarlos a otras situaciones problemáticas?...

No es posible relatar aquí el curso de la sesión, baste comentar que desde esas preguntas se generó una situación de intercambio y confianza, en la que unos y otros

expresaron sus vivencias y aplicaciones a otras situaciones posibles, reconocieron limitaciones y vías de solución, con la aportación de los miembros del grupo.

En otra sesión, a la pregunta problematizadora de un participante sobre cuando un tema valía la pena para hacer una comunidad de indagación, se expresaron y argumentaron diversas ideas por otros, de mayor o menor calidad:

- si es recurrente en el grupo
- si propicia elementos de investigación provechosa
- si coincide con el interés de todos
- si es un emergente del grupo

-....

Después de un debate de argumentos y contraargumentos, ejemplificaciones, etc., el coordinador propuso pasar a una fase generativa:

Coord.- Si ustedes tuvieran que evaluar la calidad del desempeño en el ejercicio reflexivo sobre este punto: ¿Cómo lo harían?...

Del afrontamiento de esta tarea grupal se derivó la construcción de indicadores de desempeño reflexivo-creativo por subgrupos, que luego serían comparados con indicadores ya elaborados por programas dialógicos existentes, en sus diferencias y aportaciones.

Estos son sólo dos fragmentos que ilustran la participación del coordinador y sus operaciones con el grupo, en comunidad de indagación reflexivo-creativa.

Por otro lado, frente a la psicología del déficit –tan arraigada en los campos de salud mental-, el surgimiento de la “psicología positiva” fomenta teorías y prácticas de proyección hacia aprendizajes constructivos basados en experiencias satisfactorias y, con ello, da lugar al surgimiento de enfoques como los de Indagación Apreciativa. A su vez, y vinculados con éstos, el ejercicio de terapias sistémicas y otras prácticas dialógicas enraizadas en enfoques más complejos y contextuales de la realidad humana relacional producen enfoques de Indagación Generativa.

Cierra la primera parte del curso-taller el módulo 5, que constituye una aplicación experiencial-vivencial por los participantes en las dinámicas del DIG, a lo que nos hemos referido antes in extenso:

5- Metodología del Diálogo Intergeneracional (DIG) y de Género , afrontamiento de conflictos a partir de comunidades de práctica dialógica y otros métodos.

La segunda parte del Curso-Taller, que reiniciará en el 1er. trimestre del 2013, con la consolidación de los contenidos articulados en la primera parte, desde la experiencia vivida y compartida por los participantes, avanza hacia otros enfoques; así, en el sexto módulo se abordarán métodos cruciales:

“6- Enfoque de Indagación Apreciativa y Generativa. La Indagación Generativa (Dora Fried) y sus tácticas y aportaciones a las prácticas dialógicas sistémicas”.

Esta última perspectiva conecta las experiencias individuales a las relaciones contextuales y plantea la simultaneidad de cursos de acción o resolución posible de las situaciones problemáticas, desde las experiencias positivas de su afrontamiento anterior, en la prospectiva de múltiples alternativas. Constituye uno de los momentos más intensos del curso-taller dada la profusión de experiencias y elaboraciones conceptuales y en el que las posiciones de Dora Fried constituirán las bases más importantes de formación experiencial de los participantes.

Las corrientes sobre creatividad y pensamiento creativo, trabajadas por diferentes grupos académicos desde mediados del siglo XX, en países como Estados Unidos, Francia y otros, constituyen una base de desarrollo para las confluencias posteriores de la terapia sistémica con una epistemología compleja en los enfoques y prácticas dialógicas de Indagación Generativa.

Esta perspectiva múltiple de la creatividad es tomada, en el curso, en sus relaciones cuerpo-mente-praxis en las que resultan importantes las experiencias de las tradiciones dramáticas y de expresión corporal, como formas de manifestación hologramática del comportamiento humano.

Los módulos finales 7 y 8 conectan el tema de la creatividad con el enfoque generativo y pretenden articular los conocimientos y prácticas de los módulos anteriores en una experiencia participativa múltiple en comunidades vivenciales reflexivas-creativas, como colofón integrador del curso-taller y con vistas a las aplicaciones teórico-prácticas diversas de los participantes en sus áreas de investigación propias, en forma de trabajos colectivos y casos, asesorados por el equipo coordinador del curso-taller.

“7-Enfoques de Creatividad en las prácticas dialógicas, problematizadoras, vivenciales, analógicas, anticipatorias, para la generación de lo nuevo”.

“8-Comunidades vivenciales, reflexivas y creativas -CVRC-

Noción integradora de cuerpo-vivencia-cognición-acción social . Las prácticas dramáticas, corporales, plásticas, etc. como modo de desarrollo de potencialidades para la praxis social crítica, creativa y emancipatoria. Experiencias prácticas integradoras”.

Basado en este amplio diapasón de enfoques conectados y en las metodologías que se derivan de ellos, el presente curso intenta abordar las **claves fundamentales de prácticas transformadoras**, a la vez que aporta también una experiencia de trabajo investigativo y de elaboración teórico-metodológica sobre los procesos de dinámicas grupales de grupos operativos, diálogo intergeneracional, indagación generativa, construcción de comunidades vivenciales reflexivo-creativas, abordaje de la transformación social desde los diagnósticos participativos y el empoderamiento de actores locales a través de las prácticas grupales y dialógicas, con expectativas de enriquecimiento por los puntos de vista y experiencias de los propios participantes.

Así, los propósitos del curso se expresan como: **Objetivos**, que persiguen que los participantes puedan llegar a:

- *Analizar e integrar claves importantes de las bases teóricas y metodológicas de prácticas indagatorias-dialógicas y grupales, que fundamentan el empleo de los métodos abordados.*
- *Apreciar los puntos de contacto y complementariedades en los métodos indagatorios dialógicos y grupales abordados, con vistas a futuras articulaciones posibles.*
- *Aplicar algunos de los métodos y herramientas de indagación y diálogo en experiencias prácticas de investigación y transformación personal, grupal y social.*

No se persigue por tanto, ni el conocimiento exhaustivo de los enfoques teóricos ni de todos los métodos, sino sus principios, focalizando la práctica de los participantes en métodos integradores que les permitiría avanzar, posteriormente, en el dominio de los mismos, con asesoría experta.

En el momento de realización de este trabajo, el curso-taller contaba con 11 investigadores y técnicos sociales que han cubierto los requisitos de evaluación del

curso I (módulos 1 al 5) y otros 8 pasaron de 2 a 3 de los módulos de esta parte I. En el 1er. trimestre del 2013 se realizará la parte II del curso en una modalidad intensiva y un período de aplicación y elaboración de los trabajos de caso en grupos de investigación de los propios participantes con asesoramiento del equipo coordinador.

Su duración cubrirá: 80 horas directas, 240 horas independientes, 320 horas total.

A manera de conclusión abierta....

La trayectoria de trabajo investigativo-transformativo de los dos grupos CTS y EPS, basadas en fundamentos semejantes o complementarios y la cercanía de los intercambios y vínculos entre ambos facilitó la articulación con vistas a retomar las experiencias dialógicas y grupales de ambos para diseñar y llevar a cabo un curso-taller de Prácticas indagatorias dialógicas y grupales, orientado a las necesidades de formación de investigadores jóvenes del CIPS.

La aplicación, con énfasis diversificado en cada equipo, de los enfoques teóricos y metodologías correspondientes, propician una experiencia en elaboraciones de procesos comunitarios a partir de matrices dialógicas y generativas en ámbitos grupales y comunitarios, entre cuyas aportaciones principales están la construcción de:

-plataforma teórico-metodológica de Autonomía Integradora para la investigación-transformación social, con el empleo de diálogos productivos grupales y la promoción de “grupos de iniciativa social auto-organizados”.

-metodología del Diálogo Intergeneracional para su aplicación en ámbitos grupales y comunitarios.

-metodología de formación y evaluación de competencias generales reflexivas-creativas y de autogestión para la participación social de grupos gestores y pobladores en matrices dialógicas vivenciales.

-programa de Transformación Psicosocial Centrado en la Práctica Deportiva Grupal, a partir de recursos dialógicos-operativos, con impacto en promotores comunitarios y educativos y en niños-adolescentes.

-indicadores de desarrollo y funcionamiento, resultados, sostenibilidad y viabilidad, como herramientas importantes para interpretar la efectividad de todo el programa de transformación psicosocial.

El diseño conjunto del *Curso-taller de Prácticas indagatorias dialógicas y grupales*, a partir de las experiencias propias y compartidas por ambos grupos propone una socialización de sus resultados y ampliación con enfoques y métodos indagatorios generativos, que aportarán conocimientos y prácticas serán de mucha utilidad para los participantes en sus aplicaciones a la investigación y transformación de la sociedad.

Notas:

ⁱ González V., América.- 1994-PRYCREA-Desarrollo multilateral del potencial creador. Edit. Academia. La Habana.

_____ 1995.- PRYCREA-Desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad. Edit. Academia. La Habana.

_____ 1996.- Creando un planeta misterioso.- Desarrollo del pensamiento reflexivo y la creatividad a través de la ciencia-ficción. PRYCREA, La Habana.

-----2003-Creatividad y Métodos de Indagación. Edit, Academia, La Habana

D'Angelo, O.-1995.-Modelo integrativo de los proyectos de vida. Provida. La Habana, Cuba.

_____.-1996 El desarrollo humano y su dimensión ética. PRYCREA. La Habana, Cuba.

-----.-1998-Desarrollo integral de los Proyectos de Vida en la institución educativa. PRYCREA. La Habana.

-----2001.- Sociedad, Educación y Desarrollo Humano. Ed. Acuario. La Habana.

-
- ⁱⁱ Lipman, M. y otros, 1992.- La Filosofía en el aula. De. La Torre, Madrid,
- ⁱⁱⁱ Morin, E. -Introducción al pensamiento complejo. Ed. Gedisa, Barcelona, 1994
-----1999.-Los siete saberes necesarios a la educación del futuro- UNESCO
Morin, Edgar y Kern, Anne Brigitte- 1993-“La Reforma del Pensamiento”, en Tierra Patria. Barcelona, Editorial Kairós,
- ^{iv} D´Angelo, O.- 2005- Autonomía Integradora.- El desafíos ético emancipatorio de la complejidad.- Ed. Acuario, La Habana.
D´Angelo, O.-2010.-Marco conceptual del Desarrollo de subjetividades y participación para la transformación social.- Informe de resultado teórico. –inédito- CIPS, La Habana.
D´Angelo O. y colectivo de autores.-2010b.- Desarrollo de subjetividades y espacios de participación para la transformación social. Estudio de caso de la comunidad de Buenavista.- Informe final. –inédito- CIPS, La Habana.
- ^v D´Angelo O. y otros.- 2005, Experimento con Grupos de diálogo Intergeneracional, Resultado de investigación inédito.- CIPS, La Habana.
D´Angelo O. y otros-2009.- Formación para el Diálogo Intergeneracional. (DIG) más allá del conflicto.- Edit. Acuario, La Habana.
- ^{vi} Ubicada en el municipio Plaza de la Revolución de La Habana.
- ^{vii} Algunos de estos fueron: mayor identificación y rechazo de comportamientos inadecuados principalmente de naturaleza violenta; desarrollo de valores morales; interés hacia el estudio y los resultados docentes; adquisición de conocimientos y desarrollo de actitudes más proactivas con relación a hábitos nocivos; así como una mejor correspondencia entre la preferencia por la práctica deportiva y su realización durante el tiempo libre. De manera que, impactaron en diferentes dimensiones de la calidad de vida (relación interpersonal, escolar, salud y recreación).
- ^{viii} Zas, B., López, V. & García, C. (2008). *Programa de transformación psicosocial centrado en la práctica de deportes colectivos con niños y niñas*. (Informe de investigación). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- ^{ix} Zas, B., López, V. & García, C. (2010a). El deporte colectivo en la construcción del bienestar comunitario. Una experiencia con niños y niñas en un barrio capitalino cubano. En A. M. del Rosario, & M. Calviño (Comp.), *Psicología y acción comunitaria. Sinergias de cambio en América Latina* (pp. 223-251). La Habana: Caminos.
- ^x Zas, B., López, V. & García, C. (2010b). Facilitación de cambios comportamentales favorables en la infancia desde un programa de transformación centrado en la práctica de deportes colectivos. En: Domínguez, M. I. (Comp.), *Niñez, adolescencia y juventud en Cuba. Aportes para una comprensión social de su diversidad*. CIPS-UNICEF.
- ^{xi} Incrementó sus conocimientos y recursos en el manejo de problemas y situaciones personales en los escolares, incorporando nuevos contenidos y actividades educativas en las prácticas deportivas colectivas. Del mismo modo, se transformaron en el orden de lo personal, lo cual impactó notablemente los resultados de su trabajo².
- ^{xii} En sus orígenes estuvo conformado solamente por líderes de la circunscripción 42.
- ^{xiii} Zas, B., López, V. García, C. (2010c). Prácticas de transformación psicosocial en el contexto comunitario: una experiencia en un barrio capitalino cubano. En: Castilla, C., Rodríguez, C. L. & Cruz, Y. (Comp.), *Cuadernos del CIPS 2009: experiencias de investigación social en Cuba* (pp. 128-148). La Habana: Publicaciones Acuario.
- ^{xiv} El ámbito según Bleger (1994) es el segmento de la extensión de los fenómenos. En el caso que nos ocupa *el segmento de la extensión* de los fenómenos psicosociales, se ubica en el ámbito comunitario (en particular la Escuela Primaria Luis Gustavo Pozo y las circunscripciones 42 y 83 de La Timba). En el escenario del barrio, también han disfrutado de los beneficios otros niños/as que pertenecen a otras instituciones escolares, pero que viven en el mismo.

Ver: Bleger, J. (1994). *Psicohigiene y Psicología Institucional*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

-
- ^{xv} Zas, B., López, V. García, C., Ortega, Z., Hernández, D. (2012). *Programa de transformación centrado en la práctica deportiva grupal*. (Informe de investigación). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas.
- ^{xvi} *Ibíd.*, p.26.
- ^{xvii} Trilla, J. & Novella, A. (2001, mayo-agosto). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 30 de enero, 2012 de [http:// www. rieoei.org/](http://www.rieoei.org/)
- ^{xviii} El monitoreo es el seguimiento rutinario, a través de una medición regular y continua para ver si las actividades planificadas se están realizando. Las evaluaciones recogen información que mide cuán bien se están desarrollando las actividades de un programa.
- ^{xix} Organización Panamericana de la Salud (2001). *Manual de monitoreo y evaluación*. Serie OPS/FNUAP No.3.
- ^{xx} A partir de reflexiones del Grupo de Investigación y de elaboraciones producidas, en conjunto con otros participantes en la experiencia, en talleres de sostenibilidad llevados a cabo.
- ^{xxi} De acuerdo con la Organización Panamericana de la Salud (OPS, 2001. Ob. cit.), la evaluación del desarrollo y funcionamiento de los “sistemas” (de administración y apoyo para ejecutar el programa [que incluyen: información, administración financiera, personal, bienes y logística]), ayuda a explicar si un programa funciona o no. Involucra, por tanto, el desempeño continuo de los sistemas usados para operar el programa, que en el caso de la investigación que nos ocupa se refieren al funcionamiento de los grupos (entendidos como los principales sistemas de apoyo).
- ^{xxii} Las propiedades son aquellos elementos que son comunes a todos los grupos (interacción, estructura, metas, etc.) y que permiten caracterizar el funcionamiento de los mismos.
- ^{xxiii} Mide hasta qué punto se logran los resultados del programa y el impacto del mismo en la población objetivo, por medio de mediciones de los cambios en el conocimiento, actitudes, comportamientos, habilidades, etc. (OPS, 2001. Ob. cit.)
- ^{xxiv} Comprendidos entre los 5 y los 7 años de edad, dado que en el resultado de investigación anterior se había constatado el impacto en escolares de 8 a 12 años (Zas, et al., 2008. Ob. Cit.).
- ^{xxv} Zas, B. & López, V. (2007). *Programa de transformación centrado en la práctica de deportes colectivos en niños y niñas*. (Informe de investigación). La Habana: Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas
- ^{xxvi} Similares a los identificados en la primera etapa de implementación (Zas & López, 2007; Zas, et al., 2008. Ob. Cit.).
- ^{xxvii} A partir de talleres desarrollados para diseñar acciones para la sostenibilidad, realizados tanto con actores involucrados en las acciones en la escuela, como en la comunidad.
- ^{xxviii} Tanto el diagnóstico inicial (como la evaluación final) de los indicadores de cambios en niños/as se llevaron a cabo con una muestra estratificada de estudiantes de la escuela. Como estratos se concibieron los distintos grupos y aulas de pre-escolar a tercero. Al interior de cada uno, se escogieron al azar 44 alumnos.
- ^{xxix} Para el análisis comparativo entre la evaluación inicial y la evaluación final de indicadores de cambios en niños/as, se tomaron básicamente como criterios: las categorías que en su conjunto explicaran más del 50% del total de respuestas (frecuencia acumulada), la existencia de incrementos en al menos de un 20% de las frecuencias observadas y la relevancia del cambio de acuerdo con los objetivos propuestos.