

AUTOESTIMA, CONCIENCIA ÉTICA Y PROYECTO EMANCIPATORIO.- EN LAS CONTRADICCIONES DE LA SOCIEDAD CONTEMPORÀNEA.-

Ovidio D`Angelo Hernández

En Rev. Crecemos Internacional.- Año 7 no. 1-Puerto Rico

Un nuevo paradigma de las ciencias, incluidas las sociales, se viene conformando en los últimos tiempos: el paradigma de la complejidad. Nuevas elaboraciones que expresan las relaciones múltiples y diversas del entramado social, en un contexto de racionalidad e incertidumbres combinados, cristalizan como visión universal de los fenómenos interconectados, en sus cursos a veces sorprendentes y, en parte, impredecibles.

Aunque los temas de la subjetividad y el desarrollo humano no son nuevos, probablemente si cobran gran importancia en el debate teórico, político y social en los años recientes, a la luz de los grandes cismas sociales de los últimos tiempos y porque se inscriben en el debate general sobre las determinaciones entre individuo y sociedad, en la consideración del "problema humano" en el conjunto de la acción social.

No cabe duda de que los procesos universales, naturales y sociales, se han vuelto cada vez más complicados e interdependientes y ya las visiones fragmentarias no los pueden abarcar y mucho menos explicar. Por estas razones, al menos valdría la pena tomar el paradigma de la complejidad como un incentivo para la comprensión de los nuevos temas humanos.

El análisis sistémico de la personalidad individual no estaría completamente enfocado en su realidad si no se considerara, no sólo sus raíces contextuales sociales sino,

además, la inserción cotidiana de los individuos en las interacciones sociales como una cuestión intrínseca. Vale decir, con la consideración del *individuo total como persona en un entorno social concreto* del que procede y al que contribuye.

Esta realidad constitutiva de la persona individual, sin embargo, se reconfigura dinámicamente en los planos de las posibilidades autorreguladoras-autopoiéticas y de la articulación de los mecanismos psicológicos de la subjetividad como praxis, en sus dimensiones temporal y social, en su historicidad y contextualización cultural.

La persona es, por tanto, una realidad compleja.

Es por eso que nos situaremos desde la perspectiva holística y contradictoria de los procesos complejos al considerar el tema de la autoestima desde su dimensionamiento en las relaciones, también contradictorias, de la persona y su entorno sociocultural cotidiano, con una significación ética.

Los nexos constitutivos entre subjetividad manifiesta y latente, relaciones sociales y de poder, pautas de vida cotidiana e interacción social y contexto sociocultural de normas, tradiciones y valores, abren un campo insuficientemente explorado de temas sociales complejos que requieren ser abordados desde una ética social emancipatoria, desmitificadora y comprometida con las necesidades de la vida y su desarrollo, ante las cuales las elaboraciones y el ejercicio de las prácticas educativas no pueden resultar ajenas.

El énfasis en los procesos autodirectivos y valorativos de la psicología humanista y de los elementos contradictorios de autocomprensión y funcionamiento social de la persona, puestos de relieve, de diferente manera, por el psicoanálisis y las corrientes personológicas y humanista, los propios mecanismos de adquisición de la realidad (asimilación-acomodación) propuestos por la psicología genética, constituyen dimensiones incorporables a un enfoque de base histórico-cultural amplio e integrador.

Visto el asunto en la perspectiva dinámica en que lo analizó Vigotsky, los procesos de mediación cultural forman parte de los mecanismos de desarrollo, con las aristas positivas y negativas potenciales que se implica en ellos; así, por ejemplo, el ***doble carácter (reproductor o creativo) de los procesos de adquisiciones en el aprendizaje social***, desde el papel de las relaciones entre vivencias y pensamiento, pone en primer plano el diseño interpretativo de valores humanos en cualquier situación educativa social.

El modo de expresión de la autoestima de la persona en condiciones de aprendizaje reproductivo, de imitación acrítica de modelos sociales, de imposición de normas y valores sociales excluyentes, tributario de un paradigma socioeducativo autoritario, se comporta de dos maneras, ya sea como desestimación o baja autoestima –es el caso del síndrome de indefensión aprendida (Seligman, Romero y otros), con su correspondiente carga de impotencia social- o como intolerancia, autoritarismo, con posibles grados de sobrevaloración y carga excluyente, de signo contrario al primero. Ambos casos con notable carga ética negativa para el desarrollo de la conciencia moral de la persona.

Estas son una manifestaciones de la ***subjetividad social alienada, conducentes a la conciencia sometida o manipulada, a la heteronomía*** (aceptación pasiva de valores, anomia, comportamientos reproductivos y sometidos, etc.) que tiene lugar desde los patrones de interacción habituales o cotidianos en todas las esferas de la vida, que van desde la relación padres-hijos hasta las relaciones macrosociales bajo determinadas ***condiciones de entorno desfavorables*** al pleno desarrollo de la persona.

La conformación de una autoestima baja es un fenómeno –múltiplemente causado- también conducente al estancamiento del desarrollo potencial de la persona. En investigaciones nuestras (D'Angelo, O., 1993, 1994) hemos descrito los procesos bloqueadores de una orientación proactiva y desarrolladora de la persona que, tiene,

además la doble carga de frustración que impide la realización de propósitos importantes de los individuos y de connotación moral al no poder asumir la responsabilidad por las acciones propias del desarrollo personal y de su aportación social.

Otro aspecto a discusión, en este mismo sentido, es el que tendría que ver con ese carácter reproductor, pasivo, reflejo (en su connotación más plana), de las adquisiciones de los *otros significativos* y de la *cultura* vs. las posibilidades de construcción, creativa, de replanteo, filtraje original por el individuo, de reestructuración del campo y transformación de los contenidos de los procesos de internalización; es decir, la formación de una disposición a la potenciación de emergencias significativas, como construcciones aportadoras al cambio desarrollador.

Es también, en esta dimensión del problema, que se necesita articular el enfoque histórico-cultural con las tradiciones humanistas y emancipatorias en tanto se pondera la formación para la autonomía de la persona y la coherencia moral basada en valores sociales humanos.

Los enfoques histórico-culturales (Vigotsky, Bruner, etc.), etnometodológicos, interaccionistas simbólicos y otros, han señalado la importancia de la mediación sociocultural en el desarrollo de la personalidad, entendida como el papel que desempeñan los otros significativos, la producción cultural, ideológica y simbólica en general, en la conformación de las conciencias.

Sin embargo, las investigaciones psicológicas y psicopedagógicas han enfatizado más bien el carácter socialmente positivo de estos procesos de adquisición. En general, se destaca este proceso de interiorización desde la interacción social como un proceso de desarrollo de la persona, de signo positivo. No se ha profundizado demasiado en ese posible carácter imitativo ó reproductivo del proceso, que puede ser también considerado como proceso de estancamiento o involución en dependencia de la

calidad de contenidos humanos y éticos que se intercambian en la Zona de “desarrollo” (o involución) próximos. ¿A donde nos remite esto?

A la importancia y el cuidado de la orientación de los procesos conformadores de subjetividad, en tanto el *énfasis en lo imitativo y reproductivo pueda lastrar la construcción de instancias de autonomía (y por tanto, de desarrollo) de la persona, y pone una señal de alerta en los mecanismos sociales que alimentan la uniformidad, la manipulación de conciencias y la imitación de modelos o el mimetismo, más que la interiorización-reconstrucción reflexiva y crítica que permita la formación de una identidad y proyección auténticas de la persona.*

La persona como sistema complejo: Contradicción-caos, Totalidad-individualidad, Autopoièsis-Autonomía.-

La persona es un sistema autopoiético (Maturana, Varela), orientado a su despliegue en las dimensiones de futuro. K.Obujowsky, (1976), destacado pensador polaco de décadas pasadas consideraba, incluso, que esta orientación de futuro y la construcción de la autonomía personal para apropiarse de él, constituía la principal función de la personalidad.

La persona 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.

En algunas teorías psicológicas se considera el “símismo” (self) como foco central funcional de la personalidad, con manifestaciones contradictorias posibles entre la autoimagen ideal, la autoimagen real o íntima, la autoimagen pública, etc.

F. Munnè (2000) ha analizado cuatro dimensiones del self como fuentes de contradicción interna y mecanismos de integración personal:

“El autoconcepto, la autoestima, la autoimagen y la autorrealización de la persona individual y socialmente considerada, que corresponden respectivamente a los fenómenos psicológicos de la cognición, la emoción, el rol-estatus y la voluntad, o sea al conocer, el sentir, el representar y el querer

En esta multidimensionalidad del self –dice Munnè- radica paradójicamente su unidad. Porque los diferentes aspectos actúan en interdependencia, a modo de vasos comunicantes, generando un sistema dinámico complejo...(mientras que)... surgen contradicciones entre esos aspectos del self.”; esta cuestión le sirve para analizar el interesante problema de la borrosidad, de los límites difusos (aunque discernibles) entre el individuo y los otros significativos (Munnè. F. 1993, 1999).

El tema de la interconexión de los procesos de autorregulación de la personalidad y sus componentes (autovaloración, autodeterminación y otros), en sus implicaciones educativas para la formación de la persona socialmente proactiva y desarrolladora, han sido analizados con bastante amplitud en distintas elaboraciones de Fernando González, Rey (1985, 19889, 1993), obra con la que compartimos muchos puntos de vista.

Ha planteado también J. Wagensberg (1998) la importante dimensión relacional entre totalidad y partes (o dimensiones) como definitoria y relevante en la comprensión de los sistemas complejos.

Si la relación entre el individuo y la sociedad -advierte Marx con un sentido de gran actualidad- debe verse como una relación entre lo especial (particular) y lo general, el individuo, como "ente social", lo es en su unidad práctico-teórica.

De ahí que él sea a la vez *un individuo especial (particular)* -señala Marx (1961) en los Manuscritos económico-filosóficos de 1844- *y la totalidad: "la totalidad ideal, la existencia subjetiva y para sí de la sociedad pensada y sentida*, lo mismo que, en realidad, *existe tanto como intuición y real disfrute de la existencia social cuanto como una totalidad de la manifestación humana de vida*. Pensar y ser, aunque distintos, constituyen al mismo tiempo, conjuntamente, una unidad".

Por otro lado, en la psicología se ha fundamentado bastante la tendencia gestáltica del funcionamiento psíquico, que opera en la comprensión del mundo y los eventos como cierre de la situación en totalidades, reducción de disonancia cognoscitiva, búsqueda de coherencia y armonía Vs. los efectos de la incertidumbre, intolerancia a la frustración, al displacer y las tensiones, huída de la libertad (psicoanálisis, etc.).

Por tanto, sobre estas bases, hemos considerado al individuo como persona social, y también -pero no sólo- como personalidad, en su funcionamiento contradictorio e integrado, sino en estrecha relación con su contexto total específico (natural-social) (D'Angelo O. (1996), como sistema complejo que se configura (con una capacidad de anticipación y autopoiesis) de acuerdo a la sensibilidad de entorno (Wagensberg-citado).

Autoexpresión y Autoestima personal, Conciencia ética y Proyecto de Vida en la praxis social.-

En esta comprensión de la persona social, los Proyectos de Vida son "productivos" (E. Fromm, 1967), si constituyen canales para la autoexpresión personal verdadera y la revelación de su sentido social, si son puertas abiertas al mundo (J. Nuttin, 1975), un medio de autorrealización en él y de construcción de la vida propia, tomando en cuenta quién se es y las opciones que le presenta la sociedad.

Autoexpresión y autoestima constituyen una unidad contradictoria, -junto a los demás componentes del self -diría F. Munnè- reveladora de la persona total y sus proyectos futuros.

La manifestación de la autoexpresión personal significa aportar a los demás la identidad propia. Pero, también es recibir el aporte de los demás, no desconocer los elementos críticos constructivos que se pueden integrar al mejoramiento personal, aspectos todos deficitarios en la *persona con baja o sobre estimación*.

En ese sentido de identidad como unidad-contradicción puede comprenderse mejor la formulación rogeriana sobre la *autoexpresión personal*, entendida como el cultivo de las disposiciones a expresarse tal cuál uno es, sin rasgos defensivos, lo que conlleva la autoaceptación de errores y deficiencias, la expresión del auténtico "yo", y sus conexiones con la dimensión de *autenticidad*, en tanto coherencia personal -o sea, la concordancia entre lo que se experimenta, aquello de lo que se es consciente y lo que se comunica y se hace-, aspecto clave, a mi entender de la formación de la conciencia moral.

La autenticidad significa también confianza en las elecciones personales y en la dirección de la propia vida, receptividad hacia las experiencias (interiores y exteriores), valoración positiva de las relaciones personales profundas.

Estas cualidades, según Rogers (1982, 172), le permiten al individuo aprender de los otros y de sus críticas y le propician un mayor acercamiento a la gente, de manera que pueden expresarse más abiertamente; por tanto, se trata de la reciprocidad de la autoexpresión, del cultivo de una tolerancia razonable y del respeto a la condición humana de las personas, cuestiones de profundo significado ético.

Como puede inferirse, el asunto nos plantea la inseparable unidad de los componentes funcionales (autoexpresión, autoestima, etc.) y éticos, de contenido social, de la persona.

Tanto la subjetividad individual como la social pueden expresarse en diferentes niveles de configuración. El concepto *Proyecto de vida* pretende sistematizar unas formas de estructuración de la realidad subjetiva, que es condición y componente de la acción humana como praxis individual y social (A. Gramsci) en la que se conforma el curso de los acontecimientos presentes y futuros de la vida de las personas, de los grupos, de las instituciones y de toda la sociedad.

En el ámbito de la persona, los proyectos de vida constituyen sistemas de sus orientaciones y valores vitales que expresan la síntesis de sus necesidades y aspiraciones esenciales proyectadas en los contextos y escenarios imaginados y reales de su autorrealización personal, de acuerdo a la posibilidad reconstructiva de la experiencia pasada y su actualización con los recursos psicológicos disponibles para su transformación y desarrollo.

En este sentido, los *proyectos de vida* se construyen desde la dimensión histórico-cultural de la personalidad individual (y del grupo social) que cobra un sentido real, significativo y práctico, en el contexto social concreto en el que se desenvuelve el individuo, con roles, compromisos, tradiciones, costumbres y acciones, que los identifican como una *persona* (grupo) social concreta, en una sociedad dada.

En el ámbito de la subjetividad social, si las representaciones colectivas presentan un cuadro de las percepciones, vivencias y otros procesos globales, *los proyectos de vida se presentan como la articulación más o menos sistemática de proyectos colectivos, ya sean grupales, institucionales o de nación, como expresión de un nivel de la subjetividad social en que se estructuran las visiones del mundo, aspiraciones, necesidades, metas principales, etc. que dan cuerpo a la acción social en cada uno de esos niveles.*

El *Proyecto de Vida* enmarca las direcciones y orientaciones principales de despliegue en el conjunto de las contradicciones de su relaciones reales y de sus elaboraciones conscientes e inconscientes, en el contexto material, sociocultural y en las diferentes esferas de su actividad; por tanto, en toda la complejidad del entramado social.

Esta categoría, sin pretender ser omnicomprendensiva de todos los procesos de la persona (o el grupo) social, aborda algunas de sus relaciones esenciales en la articulación de su presente con la trayectoria pasada y sus perspectivas futuras, con la construcción de un sentido y un estilo de vida armónico o desajustado, realista o irrealista, autónomo o heterónomo, de estancamiento o de desarrollo autorrealizador.

En nuestras investigaciones, el Proyecto de vida con orientaciones productivas (E.Fromm) o autorrealizadoras, caracteriza a los sujetos de mayor nivel de integración armónica de los procesos de la personalidad, con expresiones de autodeterminación, autovaloración realista, capacidades de elaboración crítica de sí y de la realidad, así como de reajuste de sus conflictos y contradicciones no siempre conscientes. Todo lo cual produce la configuración de un sentido de una vida constructivo, con la expresión más o menos amplia de sus potencialidades en el campo de lo personal y lo social.

Pero la construcción de un pleno sentido de realización de las potencialidades propias están enmarcadas en el contexto de estructuras de relaciones, valores y normas sociales propiciatorias de ese despliegue (sensibilidad del entorno –J.Wagensberg), que brinden la posibilidad de una expresión genuina de dignidad y solidaridad constituyentes de una espiritualidad humana y realizadora (F.Hinckelamert).

Estas características de la dinámica constructiva y de expresión de los Proyectos de Vida son importantes a la hora de considerar su articulación con los procesos sociales reales.

Proyectos de vida conflictuados, desintegrados, heterónomos, no realizadores, marcados por la inseguridad, temores, falta de expectativas constructivas o expresión de automatismos o indiferencia, de anomia y desviación social, se presentan a nivel de los individuos y colectivamente cuando la sociedad no puede propiciarles vías de satisfacción y despliegue de sus necesidades, cuando no hay estructurados procesos de comunicación e intercambio reflexivos y aperturas creadoras, capaces de orientar las

tensiones productivamente hacia la transformación positiva de las condiciones de la vida material y espiritual, en lo personal y en lo social.

La *praxis social*, en nuestra interpretación, es formación de sentido y, sobre todo, formación de un sentido personal-social, anticipación y acción meditada y responsable sobre el lugar y tareas del individuo y los grupos, etc. en la sociedad, de las posibilidades de la autorrealización personal y -como plantea F. Hinckelamert (2000)-, expresión del desarrollo social liberador y solidario.

Es por eso que no puede separarse la elaboración de este sentido vital, de la dirección que toma la propia vida. La sustentación en valores del proyecto de vida personal y social se complementa con el planteamiento de metas importantes en los diferentes ámbitos de la vida cotidiana y de lo social, que es expresión de aspiraciones y expectativas en relación con los valores asumidos y su posibilidad de realización en la situación real.

Pero estos proyectos de vida no son realizados eficientemente si el individuo y los grupos sociales no son capaces de orientarse adecuadamente acerca de lo que sienten, piensan, cómo se valoran y cuáles son sus potencialidades reales. *La capacidad de autoescudriñarse y explorar el ambiente con sus posibilidades, factibilidades y oportunidades, de elaborar sus conflictos, es una importantísima función de la persona y la colectividad en la definición y realización de sus proyectos de vida.*

	-Como lo siento	}	Sentir
	-Como lo hago	}	Hacer
Valoración- Proyección (de temas vitales desde la experiencia personal-social)	-Como soy respecto a lo que siento y a lo que hago.	}	Autoexpre- sión Consistencia
	-Como/que debo cambiar o que debo reorientar y hacia donde.	}	Ser Auto- dirección y desarrollo.

De esta forma, un proyecto de vida eficiente no es concebible sin un desarrollo suficiente del pensamiento crítico (autocrítico)-reflexivo que se conecte con las líneas fundamentales de la inspiración de las personas y de su acción social y se fundamenten en una sólida autodeterminación personal (D'Angelo O., 1991,1994). Esta autodeterminación representa el grado de independencia del individuo respecto a la incidencia inmediata del medio externo, en la proyección y realización de sus propios valores y sus puntos de vistas generales, a través de elecciones y decisiones propias y se expresa en la posibilidad de pensar la realidad con criterio propio, sacar las propias conclusiones de los acontecimientos personales y externos; con independencia de criterio y decisión, que supone un desarrollo reflexivo, una postura autocrítica y la consideración del derecho de los demás (Obujowsky, K., 1976).

El Proyecto de vida puede abrir, por tanto, una realidad futura posible para la autoexpresión y el desarrollo del individuo o de la colectividad; pero puede convertirse en una imagen mistificadora que encubre o disfraza los conflictos y el sentido de vida real.

Este "*autodescubrimiento*" podría ser sólo la liberación de ataduras para hacer posible una proyección positiva hacia adelante, hacia la solución de importantes tareas, en todas las esferas de vida y actividad social.

La autonomía o autodeterminación personal supone el conocimiento de la realidad personal y social, la responsabilidad por la valoración de las consecuencias sociales de los actos, por su contribución y aporte a la sociedad. Se trata de una expresión principal de la Conciencia ética de la persona.

E. Fromm analizó, en "Miedo a la libertad", los temores del hombre moderno que lo llevan, en determinadas situaciones sociales y personales, a la sumisión y a la escapatoria del asumirse a sí mismo y de la responsabilidad de su autonomía; en "Ética y Psicoanálisis" discute el problema de la Ética, considerada a partir de las normas y valores conducentes a que el hombre logre, personal y socialmente, la realización de sí mismo y sus potencialidades. (1967,9).

En este sentido, lo que vale para el individuo, vale también para el análisis de la sociedad en su conjunto.

Este planteo pone en primer plano de la acción social transformativa la creación de las condiciones para el despliegue de la autorrealización personal de los individuos, para la expresión rica y múltiple de todas sus potencialidades humanas, coincidentemente con las ideas de Marx sobre el campo del desarrollo humano (1961,1973).

El Proyecto vital, si está basado en un autoconocimiento adecuado y revela la autenticidad personal, puede ser un Proyecto efectivo autorrealizador, que se fundamenta en una sólida autodeterminación personal y se construye sobre las siguientes premisas:

- Desarrollo de la imaginación y la anticipación de eventos y escenarios futuros.
- Representación clara de las metas y aspiraciones así como las motivaciones que las inspiran. Elaboración adecuada de los conflictos.
- Elaboración de estrategias de realización que promuevan su logro.
- Formación de una disposición a cumplir las tareas y planes. Tenacidad. Disposición al riesgo y al fracaso.

Todo ello requiere tomar en cuenta la experiencia, y autorregular, rectificar o modificar las metas, planes y acciones de acuerdo con las nuevas situaciones presentadas y los límites de las posibilidades propias.

Por eso la dimensión de competencias autodirectivas (autorreguladoras, anticipatorias) pueden constituir una de las dimensiones importantes de la Conciencia ética y de los Proyectos de Vida.

Sobre esas bases, la construcción y ajuste sucesivos de los proyectos de vida suponen la superación positiva de conflictos cotidianos, de situaciones de crisis personal y social, a la dimensión ética inherente al movimiento mismo de la vida cotidiana y su dinámica.

Prepararse para la vida significa asumirla 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.

Esto supone la elaboración de proyectos de vida sustentados reflexivamente, con una coherencia ético-valorativa basada en ideales de dignidad y progreso humanos y abiertos creativamente a nuevas posibilidades.

Un ***proyecto de vida auténtico*** es aquél que se expresa íntegramente, el que va construyendo anticipadamente una prolongación de lo que se es, en el que las próximas etapas de la vida poseen una verdadera consistencia con la experiencia

anterior, con los valores y metas vitales, a pesar de las fluctuaciones que se generan en contextos de incertidumbre y que obligan a la readaptación y al cambio constante, en los marcos de construcción de los futuros posibles.

Es en este sentido que los procesos de autopoiesis dan lugar a la construcción de una tendencia a la Autodirección, considerada como característica importante de la persona reflexiva-creativa.

La Autodirección de la persona destaca el aspecto de su proyección y realización individual-social constructiva, autónoma y desarrolladora en un contexto de incertidumbres y alternativas de elección propios de las dimensiones de complejidad, con una connotación ética: proactiva y prosocial, en los más disímiles ámbitos de la experiencia vital, en la actividad social y profesional.

Las implicaciones de los enfoques complejos holísticos, críticos y emancipatorios para la acción educativa práctica, encuentran una vía de expresión formativa con las concepciones de competencias humanas integrales –como la desarrollada por A. Villarini- y que dan cuenta de la interconectividad de los procesos intelectuales-cognitivos, motivacionales -afectivos, ejecutivos-autorreguladores que caracterizan cualquier acción humana.

La introducción de este enfoque holístico, que se contrapone a la habitual consideración fragmentaria de las áreas cognitivas y disposicionales, presenta una sincronía con las argumentaciones que estamos brindando a favor de la articulación y componentes del proyecto de vida como praxis social ética; esto es, en la integración de procesos cognitivos-disposicionales generales, la concordancia entre procesos constitutivos del self y el desarrollo de la conciencia moral, la consistencia de orientación-acción en el propio desempeño en la actividad social.

Los enfoques integrales de desarrollo por competencias prestan su atención a la totalidad del individuo humano y su desempeño efectivo, concebido como un proceso a lo largo de toda la vida, que es perfectible y reestructurable en varios momentos de la

trayectoria vital, acorde con las transformaciones científico-técnicas y sociales que provocan nuevos requerimientos de abordaje de situaciones complejas.

Nosotros hemos estado elaborando y aplicando estrategias de formación reflexivas-creativas para el aprendizaje constructivo individual-grupal que se basan en la siguiente clasificación de procesos de competencias:

Competencias humanas generales del desarrollo integral¹ .-

a) Reflexivas-críticas-creativas:

b) Interactivas y éticas:

c) Autodirectivas: (Megacompetencias)

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

La práctica educativa, basada en la formación de competencias humanas generales propicia el tratamiento holístico de la persona en su contexto, permite abordar la situación personal en su complejidad, el tratamiento de los temas de autoestima vinculado a sus aspectos de conciencia moral, el desarrollo de aprendizajes para el conocimiento y para la formación de la persona para la vida.

La proyección personal y social constructiva y desarrolladora es la expresión del ser y hacer de un individuo armónico consigo mismo y con la sociedad, en su relación compleja de identidad, como unidad contradictoria, con una conciencia ética

¹ Entre otros trabajos, se han retomado significativamente, para la elaboración y aplicación de 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-citado-, 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.

ciudadana para la responsabilidad, la solidaridad, la libertad y la dignidad humana (A. Villarini, 1992), por tanto, con una intención permanentemente liberadora.

Bibliografía.-

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

Acanda, Jorge Luis.- De Marx a Foucault: poder y revolución. En: Inicios de Partida, Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello, La Habana, 2000.

Allport, G. W. (1965)- La personalidad. Su configuración y desarrollo. Ed. Revolucionaria, La Habana.

Amabile, T. M.- 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.

Betancourt, H.: "Teoría de atribución y motivación humana: aplicaciones y proyecciones". Rev. De Psicología General y Aplicada, Vol. 39 (4), España,1984.

Bozhovich, L. I (1976).- La personalidad y su formación en la edad infantil. Edit. Pueblo y Educación. La Habana, Cuba.

Bozhovich, L. I (1976).- Estudio de las motivaciones de la conducta de los niños y adolescentes. Ed. Pueblo y Educación. La Habana.

Braga, Gloria y César Cascante: " Stephen Kemmis. La unión entre teoría y práctica". Cuadernos de Pedagogía 209 diciembre 1992

Bruner, J y H. Haste .- 1990 La elaboración del sentido. La construcción del mundo por el niño. Ediciones Paidós. 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.

Casares, D. y Siliceo, A.- 1990. Planeación de vida y carrera. Edit. Limusa, México,

Codina, Nuria.- Una aproximación cualitativa a la complejidad del self. En Caballero, D., Méndez, M.T. y Pastor, (eds.). La mirada psicosociológica: Grupos, procesos, lenguajes y culturas. Madrid, Biblioteca Nueva, 2000. pp. 750-755.

Coll, C. , J. Palacios y A. Marchesi (Comp.) 1990: "Desarrollo psicológico y educación". Cap. 11: Motivación y aprendizaje escolar. En: Desarrollo Psicológico y educación. Alianza Editorial, Madrid,

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. , La Habana.

----- 1998 Desarrollo Integral de los Proyectos de Vida en la Institución Educativa. La Habana,

-----2001 Sentido de Vida, Sociedad y Proyecto de Vida, En Problemas de la Etica, en prensa,

D'Angelo O. y otros.- 2000. Marco conceptual del Desarrollo profesional Creador. Inédito. CIPS, La Habana,

Derrida, Jacques.- Différance. En Margins of philosophy. Univ. Chicago Press.

1982.

Fariñas, G .- 1998. Maestro. Una estrategia para la enseñanza. Editorial Academia, La Habana.

Foucault, Michel.-Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones. Ed. Tecnos, Madrid, 1981.

Freire, Paulo.- , 1982 **La educación como práctica de la libertad**. Ed. Siglo XXI, México.

Freire, Paulo.- Pedagogía del oprimido. Ed. Siglo XXI, 1985 ,México.

García, I.- 1998 "Autorregulación en la edad escolar. aproximaciones teóricas" Tesis Maestría[inédito], CIPS, La Habana..

García Hoz, Victor.-1985.- Educación personalizada. Edit. Rialp, Madrid.

Gibau Vila, Rosa Ma. Y Rodríguez G., Angeles.- 1990. Evaluación tutorial y orientación. Rev. Cuadernos de Pedagogía No.183, julio-agosto,. Madrid, España.

González Lucini, Fernando y otros.- 1996. Aprender a vivir. Propuesta Didáctica. Edit. Grupo Anaya, S. A., Madrid, España.

González Valdés, América: 1984."Estudio del proceso de realización de metas y fines en la actividad motivada". (impresión ligera). CIPS,

----- 1985 "Las motivaciones sociales y el rendimiento de los innovadores. Influencia sobre el proceso motivacional y la autovaloración de la personalidad". Resultado científico CIPS (impresión ligera).

-----1990 Cómo propiciar la creatividad. Ed. Ciencias Sociales, La Habana,

-----1994 b. PRYCREA. Pensamiento reflexivo y creatividad. Editorial Academia. La Habana.

-----1994a PRYCREA. Desarrollo multilateral del potencial creador. Edit. Academia. La Habana.

----- 1996 Desarrollo de la creatividad, el pensamiento y el aprendizaje a través de la ciencia ficción. “Creando un planeta misterioso”. Encargado por el Instituto de la Educación de la UNESCO. Hamburgo. Alemania. (PRYCREA) La Habana.

-----1996a. Innovación y Creatividad.- Ponencia en foro de Innovación y Calidad de la Educación, previo a Cumbre CYTED-

-----1998. -Los métodos indagatorios del Programa PRYCREA para el desarrollo de la persona reflexiva y creativa. [Inédito] CIPS, La Habana.

-----1999. Problemas y Creatividad.- PRYCREA, La Habana,

González, América; D’Angelo, O. y otros.- 1995. Creatividad, Pensamiento y Motivación. PRYCREA. La Habana,

González Rey , Fernando. -1985 Psicología de la personalidad. Edit. Pueblo y Educación, La Habana.

-----1989 Comunicación, personalidad y desarrollo. Edit. Pueblo y Educación, La Habana.

-----1993, - Problemas epistemológicos de la psicología. Ed. UNAM, México.

Gordillo, A. V., Ma. V.1994.- La orientación en el proceso educativo. Pamplona. Ed. Univ. Navarra. España

Guash, Julia.- 2000 Formación por Competencias y el profesional reflexivo, Tesis de Maestría CIPS-inédito-.

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,.

Kossakowski, A. 1987 "Acerca del papel de la actividad de orientación para la acción independiente". En. *Psicología en el Socialismo*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana,.

Labarrere, A. F 1994.-*Pensamiento. Análisis y autorregulación en la actividad cognoscitiva de los alumnos*. Angeles Editores, México.

-----:1995 "Autorregulación de la conducta y la personalidad". En: *Adolescente cubano. Una aproximación al estudio de su personalidad*. Colectivo de autores. Editorial Pueblo y Educación, P. 30-37.

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, Mathew.- 1991 *Thinking in education*. (manuscrito en prensa), N J.E.U

Lipman, M. y otros.- 1992. *La Filosofía en el aula*. De. La Torre, Madrid,

López Pérez, Ricardo.- 1999. *Prontuario de la Creatividad*.-Bravo y Allende, Editores, Stgo.Chile,

Maslow, A.-- 1979. *El hombre autorrealizado*. Ed. Paidós, Barcelona,

Maliandi, Ricardo.- *Ética: conceptos y problemas*. Ed. Biblos., B. Aires, 1994.

McCombs, B. 1986.-*The Role of the Self-System in Self-Regulated Learning*. *Contemporary Educational Psychology*, 11, 314-332.

Marx, C. 1961-Manuscritos económico-filosóficos de 1844. En: "Escritos económicos varios". Ed. Grijalbo, México, , p.116.

Marx, C. 1965 El Capital. Tomo I. Edit. Venceremos, La Habana, , p. 140.

Morin, E. .- 1984 Ciencia con conciencia. Editorial Anthropos. Barcelona..

-----1990. Introducción al pensamiento complejo. Gedisa, Barcelona.

Munnè, Frederic.-1993.-La teoría del caos y la psicología social. En: I. Fernández Jiménez de Cisneros y F. Martínez García, comps., *Epistemología y procesos psicosociales básicos*, Sevilla: Eudema, 1993, 37-48.

-----.-1999.-Constructivismo, construccionismo y complejidad. **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

Navarro, Pablo.- El fenómeno de la complejidad social humana. Univ. Oviedo, España,

1996. en sitio web: <http://www.colciencias.gov.co/redcom/>

Nuttin, J.- 1975 La Estructura de la personalidad. Ed. Kapelusz, Buenos Aires,. En: González Serra, Diego. "La teoría de Nuttin sobre la personalidad y la motivación". Ed. Revolución, La Habana.

Nuttin,J.- 1967.La motivation humaine.- 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,

Paul, Richard.- 1990. Critical Thinking. Sonoma State. Univ. Press. California, E. U..

Peralbo, M.; José Ma. Sánchez y Miguel A. Simón. 1986 "Motivación y aprendizaje escolar: Una aproximación desde la teoría de la autoeficacia". Rev. Infancia y Aprendizaje, , p. 37-45.

Piaget J.-La construcción de lo real en el niño. Ed. Revolucionaria, 1979, La Habana, Cuba.

Ramos, Gerardo y Acanda, Jorge Luis.- Gramsci y la Filosofía de la praxis -selección de trabajos- Ed. C. Sociales, La Habana, 1997

Ravelo, Paul.- Michel Foucault: Epistemología descentrada y psicoanálisis de la Subjetividad moderna. En: Inicios de partida,-citado.

Resnick L.- 1994b citada en Glez. América-El pensamiento reflexivo y la creatividad.-

Resnik, L y L, Klopfer. (1996): Currículum y Cognición. Aique, Buenos Aires.

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,

Roure Oriol, Nuria: 1993 "Aprender a Emprender". Cuadernos de Pedagogía No. 217, septiembre.

Roig Ibáñez, J. 1982.- Fundamentos de la orientación escolar y profesional. Edit. Anaya. Madrid.

Rué J.-1994. Algunos interrogantes. Revista Cuadernos Pedagógicos, No. 231, Dic., Madrid, España

Sanmartí, N. y Jaime J. 1995. "Autorregulación de los procesos de aprendizaje y construcción de conocimientos". Rev. Alambique, No. 4, España, abril,

Schipani, Daniel S.- Pensamiento, sociedad y liberación. Rev. Creemos No.1 -Abril/94 pág. 18-22. San Juan, P. Rico.

Schön, D.A. : 1992 "El práctico reflexivo. Cómo piensan los profesionales en la acción, Barcelona: Paidós/MEC.

SchÖn, P.- citado en Porlan, R. y otros 1992.- Una propuesta de desarrollo profesional. Revista Cuadernos Pedagógicos No. 209, Dic., Madrid, España.

Schön, D.A. : 1992 "El práctico reflexivo. Cómo piensan los profesionales en la acción, Barcelona: Paidós/MEC.

Schoenfeld, A. H. . 1996 -"La enseñanza del pensamiento matemático y la resolución de problemas". En: Resnik, L y L. Klopfer: Currículum y Cognición. Aique, Buenos Aires..

Schutz, Alfred.-La construcción significativa del mundo social. Paidós, Barcelona, 1993

Seve, Lucien, 1975.- Marxismo y teoría de la personalidad, Amorrortu, Buenos Aires.

Shorojova, E. V 1980.-- Aspecto psicológico del problema de la personalidad. En: "Problemas teóricos de la psicología de la personalidad". Ed. Orbe, La Habana,

Sternberg, R. y Lubart, Todd.- 1991. An investment theory of creativity and development. Revista Human Development. No. 34, pág. 1-131,

Villarini, A. y otros.- 1992 Principios para la integración del currículo. Edit. Dpto. de Educación ELA. Pto. Rico,.

Villarini, Angel.- 1996.Manual para la elaboración del currículo orientado al desarrollo humano integral. Bib. Del Pensamiento Crítico. OFDP, Puerto Rico,

Villarini A.- 2000 Desarrollo de la sensibilidad estética.-Rev. Creemos, Año5 No.1,Puerto Rico,.

Villarini A.-2000, -El currículo orientado al desarrollo humano integral y al aprendizaje auténtico. Ed. OFDP, Puerto Rico.

Villarini A.-2001.- Teoría y práctica del pensamiento sistemático y crítico.- Ed. OFDP, Puerto Rico

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.

Wagensberg, Jorge,-1998, Ideas sobre la complejidad del mundo, Tusquets Ed., Barcelona, España.

Wallenstein, Enmanuel.-1999.Ciclo de conferencias.- Academia de Ciencias de Cuba.- Nov.