

**Relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la
emergencia del Ser de la persona. Desarrollo de un modelo de Acción
Comunitaria Integral**

Ariadna Salvà Aije

<http://hdl.handle.net/10803/673429>

ADVERTIMENT. L'accés als continguts d'aquesta tesi doctoral i la seva utilització ha de respectar els drets de la persona autora. Pot ser utilitzada per a consulta o estudi personal, així com en activitats o materials d'investigació i docència en els termes establerts a l'art. 32 del Text Refós de la Llei de Propietat Intel·lectual (RDL 1/1996). Per altres utilitzacions es requereix l'autorització prèvia i expressa de la persona autora. En qualsevol cas, en la utilització dels seus continguts caldrà indicar de forma clara el nom i cognoms de la persona autora i el títol de la tesi doctoral. No s'autoritza la seva reproducció o altres formes d'explotació efectuades amb finalitats de lucre ni la seva comunicació pública des d'un lloc aliè al servei TDX. Tampoc s'autoritza la presentació del seu contingut en una finestra o marc aliè a TDX (framing). Aquesta reserva de drets afecta tant als continguts de la tesi com als seus resums i índexs.

ADVERTENCIA. El acceso a los contenidos de esta tesis doctoral y su utilización debe respetar los derechos de la persona autora. Puede ser utilizada para consulta o estudio personal, así como en actividades o materiales de investigación y docencia en los términos establecidos en el art. 32 del Texto Refundido de la Ley de Propiedad Intelectual (RDL 1/1996). Para otros usos se requiere la autorización previa y expresa de la persona autora. En cualquier caso, en la utilización de sus contenidos se deberá indicar de forma clara el nombre y apellidos de la persona autora y el título de la tesis doctoral. No se autoriza su reproducción u otras formas de explotación efectuadas con fines lucrativos ni su comunicación pública desde un sitio ajeno al servicio TDR. Tampoco se autoriza la presentación de su contenido en una ventana o marco ajeno a TDR (framing). Esta reserva de derechos afecta tanto al contenido de la tesis como a sus resúmenes e índices.

WARNING. The access to the contents of this doctoral thesis and its use must respect the rights of the author. It can be used for reference or private study, as well as research and learning activities or materials in the terms established by the 32nd article of the Spanish Consolidated Copyright Act (RDL 1/1996). Express and previous authorization of the author is required for any other uses. In any case, when using its content, full name of the author and title of the thesis must be clearly indicated. Reproduction or other forms of for profit use or public communication from outside TDX service is not allowed. Presentation of its content in a window or frame external to TDX (framing) is not authorized either. These rights affect both the content of the thesis and its abstracts and indexes.

TESIS DOCTORAL

Título	Caracterización de la relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del Ser de la persona. Desarrollo de un Modelo de Acción Comunitaria Integral.
Realizada por	Ariadna Salvà Aige
en el Centro	Facultad de Psicología, Ciencias de la Educación y del Deporte Blanquerna
y en el Departamento	De Psicología
Dirigida por	Dr. Josep Gallifa Roca Codirigida por la Dra. Silvia Postigo Zegarra

Esta tesis doctoral incorpora Know How profesional de la señora Ariadna Salvà Aige, fruto de su trabajo de campo e investigación. Queda cubierto por el secreto empresarial y la confidencialidad; la Parte II, la Parte III y la introducción del apartado 8 y la totalidad del subapartado 8.1 de la Parte IV de la presente tesis.

Se comparten bajo la obligación de confidencialidad del receptor, no pueden ser utilizados ni compartidos con terceros.

A las personas que tengo el honor de conocer,

a las que no

y a aquellas que solo conozco a través del corazón.

OM NAMO BHAGAVATE SRI ARAVINDAYA

RESUMEN

TÍTULO: Caracterización de la relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del Ser de la persona. Desarrollo de un Modelo de Acción Comunitaria Integral.

RESUMEN: Debido al momento actual de cambios sociales, la presente tesis doctoral está centrada en el desarrollo de un Modelo de Acción Comunitaria Integral, fundamentado en la Identidad Nodal (Salvà et al., 2015). La investigación explora la consciencia comunitaria en el marco de una intervención social para trabajar una atención centrada en el Ser de la persona en los procesos comunitarios. La investigación se focaliza en la relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del ser de la persona, y se organiza en cuatro partes: en la primera se realiza una contextualización y una exploración teórico-conceptual del tema de estudio. En la segunda se presenta el método de la fenomenología aplicada. En la tercera se exponen y se discuten los hallazgos a lo largo de siete apartados donde se describen los procesos realizados en el contexto nacional e internacional. En la cuarta y última parte se concluye con los elementos más significativos de la emergencia del modelo de Acción Comunitaria Integral para la atención centrada en el ser de la persona y la necesidad de políticas basadas en el desarrollo de la Consciencia que el modelo comporta.

PALABRAS CLAVE: Acción Comunitaria Integral, Ser, Inconsciente, Acción Política, Consciencia, Ecología Relacional, Psicología Integral, Procesos de Paz, Círculos Restaurativos, Relación Facilitadora, Sujeto Político.

RESUM

TÍTOL: Caracterització de la relació facilitadora de canvis en la identitat que afavoreixen l'emergència de l'ésser de la persona. Desenvolupament d'un Model d'Acció Comunitària Integral.

RESUM: A causa del moment de canvis socials actual, la present tesi doctoral està centrada en el desenvolupament d'un Model d'Acció Comunitària Integral, fonamentat en la Identitat Nodal (Salvà et al., 2015). La recerca explora la consciència comunitària en el marc d'una intervenció social per treballar una atenció centrada en l'ésser de la persona en els processos comunitaris. La recerca es focalitza en la relació facilitadora de canvis en la identitat que afavoreixen l'emergència de l'ésser de la persona, i s'organitza en quatre parts: en la primera es realitza una contextualització i una exploració teòric-conceptual del tema d'estudi. En la segona es presenta el mètode de la fenomenologia aplicada. En la tercera s'exposen i es discuteixen els resultats al llarg de set apartats on es descriuen els processos realitzats en el context nacional i internacional. En la quarta i última part es conclou amb els elements més significatius de l'emergència del model d'Acció Comunitària Integral i la necessitat de les polítiques basades en el desenvolupament de la Consciència que el model comporta.

PARAULES CLAU: Acció Comunitària Integral, Ésser, Inconscient, Acció Política, Consciència, Ecologia Relacional, Psicologia Integral, Processos de la Pau, Cercles Restauratius, Relació Facilitadora, Subjecte Polític.

ABSTRACT

TITLE: The characterisation of the facilitating relationship of changes in identity that favour the emergence of the person's Being. Development of a Comprehensive Community Action Model.

ABSTRACT: Due to the current period of social change, this doctoral thesis is focused on the development of a Comprehensive Community Action Model, based on Nodal Identity (Salvà et al., 2015). Specifically, a phenomenological-hermeneutic methodology, the research sets out to describe and interpret the essential meaning of the phenomenon of consciousness in order to work on the attention of the Being in community processes. The research has focused on the facilitating relationship of changes in identity that favour the emergence of the person's being. The research is organized into four chapters: in the first chapter, a contextualization and a theoretical-conceptual exploration of the study are carried out. The second chapter includes a description of the method used, applied phenomenology. In the third chapter, the results are displayed and discussed in seven sections describing the processes carried out in the national and international context. The fourth chapter concludes with the most significant elements of the emergence of the Comprehensive Community Action Model and the need for policies based on the development of Consciousness that the model entails.

KEYWORDS: Comprehensive Community Action, Being, Unconscious, Political Action, Consciousness, Relational Ecology, Integral Psychology, Peace Processes, Restorative Circles, Therapeutic alliance, Political Subject.

AGRADECIMIENTOS

Dedicada a todos ellos y ellas; a los que honro y re-conozco como hermanos que ES toda la humanidad.

A todos los y las jóvenes del barrio de La Mina de Sant Adrià, por todo lo que me habéis enseñado, sobre todo a agradecer y apreciar lo esencial de la vida y de las relaciones humanas; por vuestra gran fortaleza interna, ya que, a pesar de todo, ¡seguís diciendo un sí a la vida! ¡Un yo puedo porque merezco ser quien soy!

A todas las personas voluntarias: durante tres años, crecimos juntas y nos acompañamos en la experiencia vivida del siendo, mi más honesto agradecimiento por hacer todo lo que llegasteis a hacer, sin vosotras, yo no estaría escribiendo estas líneas. Gracias desde lo más profundo de mi ser.

Al equipo nodal comunitario: Jesús, Maika, Alberto, Noemí, que juntos hicimos realidad este sueño, sin vosotros no podría estar escribiendo estas palabras, mi más profundo agradecimiento por cada aprendizaje y, sobre todo, por hacer algo diferente, por crear desde nosotros ¡otro mundo! ¡Y sí! ¡Lo hicimos! Noemí, Alberto, ¡sí, vosotros! Los que sois y seréis el motor auténtico de cambio, por vuestros profundos valores que tanto me han enseñado.

A la India, por su belleza, por enseñarme, por su profunda sabiduría y por acompañarme a ser en el camino de la unidad.

A Josep, el director de esta tesis, por su incalculable valor humano, su audacia e inteligencia, por su confianza en mí y profundo respeto, *gràcies!*

A Silvia, la codirectora de esta tesis, por su compás y su ser persona. Por el largo viaje que llevamos compartido y el que seguiremos mas allá de la presente.

A todas las personas que de algún modo habéis colaborado en este proyecto, sentíos nombradas, porque, al nombrar a una, os nombro a todas.

A mis padres, por su incalculable apoyo, por hacerme despertar, por mostrarme los valores nobles desde los que vivís y me enseñasteis a manifestar. Por acompañarme siempre desde vuestro amor, inteligencia y sabiduría, vuestro apoyo ha sido mi liberación.

A mi hermana Meme, por enseñarme lo valioso de la vida, por ser el motivo de mi búsqueda interna. Por su gran coraje, sabiduría, inteligencia y grandioso corazón. *Gràcies!*

A Jesús, mi gran amor, por su incalculable amabilidad, su ayuda siempre dispuesta, por perseverar, por Ser, por alentarme, por sostenerme y aguantarme, por acompañarme y enseñarme siempre desde su amor, su profunda paciencia, gran sabiduría, inteligencia y alegría. *Gràcies ;)*

A Maika, por siempre ser presente en la sabiduría eterna de la vida, por su gran apoyo, visión, inteligencia y el gran amor hacia quien somos de verdad. *Gràcies ;)*

A mi abuela Hortensia, que desde la paz profunda, hasta que dejó el cuerpo, me alentó a seguir mi camino de fe y agradecimiento, y lo sigue haciendo.

A mis abuelos en especial por ser los predecesores de este viaje, ancestral desde la vida.

A Andreu, por su gran generosidad y aliento en el viaje.

¡A los peregrinos! Por ser aliento en mi camino. *Ultreya et suseilla.*

A Marc, por su gran e incalculable fe hacia mí misma, por darme el maravillo regalo de poder manifestar en la realidad lo que habitaba en mi mente y en mi corazón.

A Paula y a Rosa, por empujarme a realizar este maravilloso proyecto de transformación social, por dar aliento, por su gran labor, inteligencia, sentido común y practicidad, para

acompañarnos en todos los momentos sentidos y vividos desde el corazón de ser educador de verdad y de corazón.

A Andrés, por estar siempre cerca, por tu apoyo, confianza y profunda entrega.

A Andy, por mostrarme qué es la autenticidad, por tu fe, luz y sabiduría en el desarrollo humano siendo humano.

Al equipo nodal comunitario indio ;) por la gran alegría, bondad, coraje y verdad que juntos creamos, gracias por ser en la esencia del siendo. *Enjoy!*

Al equipo nodal Ona, Andreu, Paula y Claudia por creer en los sueños y manifestar en la realidad com-unitaria el verdadero valor de ser desde el siendo quien una es. *Gràcies!*

A las personas que he acompañado a lo largo de estos años, porque ellas me han guiado y enseñado el verdadero proceso, la terapia auténtica, el coraje y la aspiración de vivir verdaderamente con la aspiración profunda de ser.

A las mujeres de poder, que son todas las que he conocido, por mostrarme el camino y ser juntas en el sendero de la verdad, en especial a Isabel, Maika, Ray, Nuria, Aloka y Aryamani.

En especial a Aryamani, por su verdad y profunda aspiración, por ser siempre presente y acompañarme en este tramo de la vida desde la pura alegría de ser.

A Nuria, por su pureza, amor, refuerzo, ánimo, inteligencia, sabiduría eterna y acogimiento en todos los tránsitos del proceso.

A María José, por sus maravillosa ayuda ortográfica, su gran apoyo y comprensión.

A Santiago, por su confianza y su generosidad en este último tramo.

Al divino, el que guía los pasos de nuestra profunda verdad.

A Mere y Sri Aurobindo, quienes mostraron el camino y descendieron la fuerza supramental para que los que veníamos encontrásemos el sendero.

A Auroville por ser una ciudad inspiradora del aliento humano, del avance y la creación.

A todas las personas con las que me he cruzado a lo largo de mi vida, agradecida de cada gesto, cada palabra, cada aportación, que desde el lenguaje verbal y el lenguaje del silencio me habéis animado a seguir, a ser siendo en el camino de la vida, descubriéndome a cada paso para ser desde el amor y la unidad.

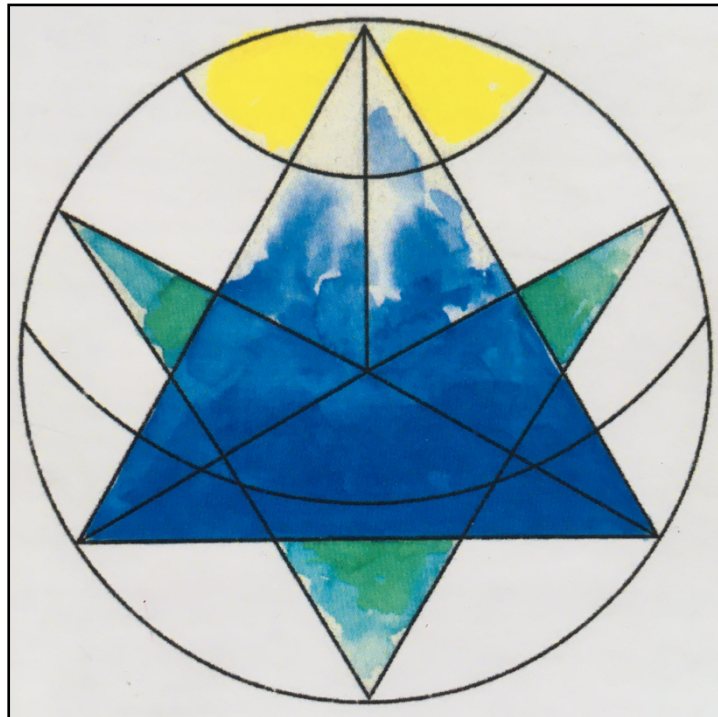
«Desde el mudo misterio del pasado en un presente ignorante de lazos olvidados estos espíritus se encontraron sobre los caminos del Tiempo.

Mas en el corazón sus conscientes secretos yoes de consuno se reconocieron uno al otro advertidos a la primera llamada de una delicada voz y a la primera vista de la destinada faz. Como cuando el ser busca al ser desde lo más hondo tras la pantalla del sentido exterior y se esfuerza en encontrar la palabra que abra el corazón, la expresión apasionada que evidencie la necesidad del alma, pero la ignorancia de la mente vela la visión interior, sólo un poco irrumpe a través de las ataduras de la tierra, así ahora se encontraron ellos en esta hora trascendente, neto el reconocimiento en lo profundo, perdido el recuerdo, la unidad percibida y perdida.»

Libro V: El Libro del Amor. Canto III: Satyavan y Savitri

Geometría del Alma. *Arquetipos de Nueva generación.*

(Ray Sorigué, 2015)



ÍNDICE GENERAL

RESUMEN	VII
RESUM	VIII
ABSTRACT	IX
AGRADECIMIENTOS	XI
RELACIÓN DE FIGURAS Y TABLAS.....	XXIII
Figuras.....	XXIII
Tablas.....	XXVII
Imágenes.....	XXXIII
GLOSARIO	XXXV
Justificación y propósito de la investigación.....	47
Orígenes de la presente investigación.....	47
Propósito de la presente investigación.....	53
Recorrido de la presente investigación.....	56
El para qué de la presente investigación.....	58
PARTE I. CUERPO TEÓRICO	62
Sumario I	64
Introducción del cuerpo teórico.....	66
1. Programas de acción comunitaria: Estado de la cuestión	68
2. La epistemología comunitaria: Una metateoría del sentido de comunidad	84
3. Políticas públicas: Hacia una política integral humana de acción comunitaria	94
3.1. La justicia y las prácticas restaurativas: propulsoras de acciones comunitarias	102
4. La consciencia: Un entrelazamiento comunitario.....	110
4.1. De la identidad individual a la identidad comunitaria.....	116
4.2. Lo relacional: De lo vinculante a lo emancipativo.....	122
5. Hacia una psicología espiritualizada.....	136
5.1. El ser en sí: El ser esencial.....	145

PARTE II. MÉTODO	162
Sumario II	164
6. Método	166
6.1. Objetivos de la presente investigación	167
6.1.1. Objetivos específicos de la presente investigación	167
6.2. Informantes.....	169
6.3. Diseño de la investigación.....	171
6.4. Instrumentos de recogida del material experiencial	177
6.5. Procedimiento experiencial de la investigación	180
6.6. Análisis del material experiencial	198
6.7. Rigor científico y ético	210
PARTE III. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN	214
Sumario III	216
7. Introducción a la exposición de hallazgos	218
7.1. El MISER: Un sistema de sentido a la experiencia vivida.....	227
7.1.1 Los metaprocesos para una exploración interior	228
7.2. El sistema Surya: La consciencia de sí a través de sí.....	233
7.2.1. Lo emergente en los procesos fractales metodológicos del sistema Surya.....	234
7.2.2. Unidades de sentido para la composición experiencial del sistema Surya	236
7.2.3. De la exclusión del ego a la inclusión del siendo	245
7.2.4. La toma de su sí mismo como escenario para el desarrollo de la consciencia	269
7.2.5. El ser en sí a través de sí: aplicación y desarrollo del sistema Surya	273
7.2.6. Del hacer al Ser: un puente de corresponsabilidad desde la Identidad Nodal	284
7.3. La relación facilitadora: Un espacio para ser	293
7.3.1. Los esenciales de una relación facilitadora (dimensión vincular-relacional)	293
7.3.2. Una relación unida a la transformación	297
7.3.3. Una relación que trans-forma las formas que nos con-forman	307
7.3.4. Re-conocer lo que es: el siendo en lo com-unitario	315
7.4. Los Círculos Nodales Concéntricos: Explorando la consciencia com-unitaria	322
7.4.1. Un siendo lo com-unitario desde el ser siendo: aplicación de los CNC	326
7.4.2. Del ego al ser: desvelando la respuesta com-unitaria	341
7.5. El diagnóstico restaurativo para la acción comunitaria integral: Un diagnóstico desde el ser siendo	352
7.5.1. Situándonos en la exploración com-unitaria del siendo.....	354
7.5.2. Desvelando los procesos com-unitarios desde el interior	360
7.5.3. Las esferas concéntricas com-unitarias: Explorando la consciencia com-unitaria	366

7.5.3.1. Fase embrionaria: Iniciando el viaje com-unitario	367
7.5.3.2. Fase generadora: Una realidad com-unitaria desde el ser en sí	368
7.5.3.3. Fase transformadora: Ser desde el siendo	377
7.5.3.3.1. Las constelaciones nodales com-unitarias: el inconsciente des-velado	378
7.5.3.4. Fase creadora-manifestadora: el ser central	385
7.5.3.5. Metahallazgos de las esferas com-unitarias del DRACI	388
7.5.4. Explorando el inconsciente en el proceso DRACI	400
7.5.5. Fractales fenomenológicos: Las esencias comunitarias	408
7.5.6. Una exploración com-unitaria desde el Existo luego pienso	433
7.6. El in-consciente nodal: Un proceso relacional	438
7.6.1. La experiencia vivida desde el con-tacto del ser siendo	442
7.7. Emergencia de un nuevo paradigma: La ecología relacional integral	477
7.7.1. Un sentido com-unitario experimentado desde el siendo	483
7.7.2. El modelo nodal: experimentando campos in-formacionales conscientes	489
7.7.3. Re-flexiones sobre el paradigma emergente en los hallazgos	505
<u>PARTE IV. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES</u>	509
Sumario IV	511
8. Consideraciones finales y conclusiones	513
8.1. ¿Qué aporta esta investigación?	524
8.2. Formas conformadas para sintetizar lo explorado	536
8.3. ¿Qué limitaciones tiene el estudio?	552
8.4. ¿Qué líneas de investigación futura sugiere el trabajo realizado?	553
<u>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	557
Referencias bibliográficas	559
<u>ANEXOS</u>	597
Sumario de Anexos	599
Anexo I. Consentimiento Informado	601
Anexo II. Programa Piloto «Prácticas internacionales para la Justicia Global Restaurativa en India»	603
Anexo III. Círculos Nodales Concéntricos en Auroville (India)	641
Anexo IV. Información del DRACI en el barrio de La Mina de Sant Adrià del Besós	645

RELACIÓN DE FIGURAS Y TABLAS

Figuras

Figura 1
Relación de identidad con la implicación de la comunidad.96

Figura 2
Modelo de la intervención para la convivencia comunitaria desde la identidad nodal107

Figura 3
Prácticas restaurativas nodales a través de la realización de valores121

Figura 4
Creación del proceso de sistematización para las unidades de significado y de sentido en la investigación fenomenológica comunitaria.181

Figura 5
Proceso de la fenomenología aplicada a la presente investigación.199

Figura 6
Exploración del proceso de un modelo de acción comunitaria integral.219

Figura 7
Exposición concreta de los hallazgos de la investigación.221

Figura 8
Conceptos previos que integran el MISER.227

Figura 9
Metaprosos de la metodología de identidad y sistema de ecología relacional (MISER)...228

Figura 10
Conceptos previos que integran el sistema Surya.234

Figura 11
Metaprosos del sistema Surya.235

Figura 12
Mapa in-consciente de la exclusión psíquica.252

Figura 13
Mapa inconsciente de la inclusión psíquica.253

<i>Figura 14</i>	
<i>Proceso de realización-manifestación para una acción com-unitaria consciente.</i>	259
<i>Figura 15</i>	
<i>Organización de objetivos personales y colectivos.</i>	266
<i>Figura 16</i>	
<i>Proceso metasensitivo para procesar la in-formación.</i>	270
<i>Figura 17</i>	
<i>Proceso de innovación com-unitaria para la manifestación de meta-valores</i>	271
<i>Figura 18</i>	
<i>Bridge a través de la identidad nodal.</i>	286
<i>Figura 19</i>	
<i>Esenciales atender desde el ser.</i>	289
<i>Figura 20</i>	
<i>Metaproceto exploración de la consciencia com-unitaria.</i>	290
<i>Figura 21</i>	
<i>Posición interna del técnico nodal comunitario.</i>	300
<i>Figura 22</i>	
<i>La observación desde la consciencia.</i>	301
<i>Figura 23</i>	
<i>Los cuatro atributos relacionales-vinculares para una acción comunitaria integral</i>	318
<i>Figura 24</i>	
<i>Principios para una acción comunitaria integral desde la política consciente.</i>	361
<i>Figura 25</i>	
<i>Esferas para la exploración de la consciencia comunitaria.</i>	367
<i>Figura 26</i>	
<i>Proceso de empoderamiento interno desde el ser siendo.</i>	375
<i>Figura 27</i>	
<i>Elementos de proceso para la constelación com-unitaria.</i>	379
<i>Figura 28</i>	
<i>De la percepción del valor a la realización del valor trascendente.</i>	389
<i>Figura 29</i>	
<i>Objetivos-anhelados personales y colectivos para una participación transformativa y existencial.</i>	390

<i>Figura 30</i>	
<i>Coexistencia del ego (mantiene) y del ser (posibilita)</i>	399
<i>Figura 31</i>	
<i>Los tiempos en la exploración com-unitaria.</i>	408
<i>Figura 32</i>	
<i>Mapa de los espacios para la ecología relacional</i>	430
<i>Figura 33</i>	
<i>Figura poliédrica inconsciente nodal.</i>	440
<i>Figura 34</i>	
<i>Cartografía del (in)consciente com-unitario en las esferas com-unitarias.</i>	445
<i>Figura 35</i>	
<i>Dimensiones consciente e in-consciente</i>	447
<i>Figura 36</i>	
<i>Manifestación de los fractales fenomenológicos del psiquismo com-unitario.</i>	448
<i>Figura 37</i>	
<i>In-formacionales del psiquismo comunitario en los Círculos Nodales Concéntricos</i>	449
<i>Figura 38</i>	
<i>Planos in-formacionales del psiquismo com-unitario.</i>	450
<i>Figura 39</i>	
<i>Planos in-formacionales emergentes del psiquismo comunitario</i>	450
<i>Figura 40</i>	
<i>Identidad nodal: puente entre el in-consciente y el consciente.</i>	452
<i>Figura 41</i>	
<i>Proceso emergente relacional ecológico del consciente–inconsciente (acceso supraconsciente).</i>	454
<i>Figura 42</i>	
<i>Inconsciente com-unitario. Arquetipos fractales fenomenológicos</i>	456
<i>Figura 43</i>	
<i>Interfaz consciente–inconsciente.</i>	458
<i>Figura 44</i>	
<i>Tríada de acceso al in-consciente a través del supraconsciente.</i>	459
<i>Figura 45</i>	
<i>Procesos descriptivos de las esferas com-unitarias.</i>	466

<i>Figura 46</i>	
<i>La seidad psíquica en los territorios para una acción comunitaria integral.</i>	469
<i>Figura 47</i>	
<i>Proceso de re-conocimiento com-unitario.</i>	482
<i>Figura 48</i>	
<i>Elementos de una acción com-unitaria desde el siendo.</i>	483
<i>Figura 49</i>	
<i>Proceso relacional desde el ego y desde el ser</i>	484
<i>Figura 50</i>	
<i>Sentimiento reciprocidad relacional: elementos para una acción comunitaria integral.</i>	488
<i>Figura 51.</i>	
<i>Metaprosos para la unidad relacional en el ámbito com-unitario.</i>	489
<i>Figura 52</i>	
<i>Modelo nodal: exploración de la consciencia comunitaria desde el ser de la persona.</i>	495
<i>Figura 53</i>	
<i>Unidades de significado: consciencia comunitaria a través del modelo nodal.</i>	496
<i>Figura 54</i>	
<i>La identidad nodal com-unitaria.</i>	498
<i>Figura 55</i>	
<i>Metaproseso atención centrada en el ser de la persona.</i>	518
<i>Figura 56</i>	
<i>Modelo metaprosesual. Acompañamiento com-unitario integral.</i>	519
<i>Figura 57</i>	
<i>Mapa Acción Comunitaria Integral centrada en el SER de la persona.</i>	523
<i>Figura 58</i>	
<i>Los fractales fenomenológicos de la acción comunitaria integral.</i>	536
<i>Figura 59</i>	
<i>La unicidad para una atención centrada en el ser de la persona.</i>	548

Tablas

<i>Tabla 1</i>	
<i>Perspectivas históricas sobre la identidad.....</i>	<i>118</i>
<i>Tabla 2</i>	
<i>Informantes</i>	<i>170</i>
<i>Tabla 3</i>	
<i>Preguntas de investigación fenomenológica para la indagación e intencionalidad fenomenológicas</i>	<i>175</i>
<i>Tabla 4</i>	
<i>Diseño fenomenológico para la investigación.....</i>	<i>175</i>
<i>Tabla 5</i>	
<i>Exploración entrevista conversacional (inicial).....</i>	<i>181</i>
<i>Tabla 6</i>	
<i>Recogida de material experiencial.</i>	<i>182</i>
<i>Tabla 7</i>	
<i>Dimensiones recogidas emergidas del proceso de exploración comunitaria.....</i>	<i>183</i>
<i>Tabla 8</i>	
<i>Guión entrevista fenomenológica de la fase Generadora (personal político y técnico, vecindario y grupos de jóvenes).</i>	<i>184</i>
<i>Tabla 9</i>	
<i>Guión de la entrevista fenomenológica identidad comunitaria.....</i>	<i>187</i>
<i>Tabla 10</i>	
<i>Exploración relación facilitadora para la emergencia del ser de la persona.</i>	<i>189</i>
<i>Tabla 11</i>	
<i>Método fenomenológico: recogida y análisis de material experiencial.</i>	<i>192</i>
<i>Tabla 12</i>	
<i>Investigación fenomenológica comunitaria a través de los círculos nodales concéntricos...194</i>	
<i>Tabla 13</i>	
<i>Recogida material experiencial mediante bucles cibernéticos de información</i>	<i>201</i>
<i>Tabla 14</i>	
<i>Dimensiones descriptivas para los metahallazgos</i>	<i>209</i>
<i>Tabla 15</i>	
<i>Hallazgos en el desarrollo de un modelo de acción comunitaria integral.....</i>	<i>223</i>

<i>Tabla 16</i>	
<i>Metametodología MISER.....</i>	<i>229</i>
<i>Tabla 17</i>	
<i>Material experiencial para investigar el sistema Surya.....</i>	<i>233</i>
<i>Tabla 18</i>	
<i>Significados hallados a través del sistema Surya.....</i>	<i>235</i>
<i>Tabla 19</i>	
<i>Sistema Surya.....</i>	<i>236</i>
<i>Tabla 20</i>	
<i>Unidades de significado y de sentido del sistema Surya.....</i>	<i>241</i>
<i>Tabla 21</i>	
<i>Guión entrevista fenomenológica Identidad Com-unitaria.....</i>	<i>245</i>
<i>Tabla 22</i>	
<i>Preguntas de contacto consigo mismos I.....</i>	<i>248</i>
<i>Tabla 23</i>	
<i>Preguntas de contacto consigo mismos II.....</i>	<i>248</i>
<i>Tabla 24</i>	
<i>Esenciales fenomenológicos emergentes: vivencias procesuales.....</i>	<i>257</i>
<i>Tabla 25</i>	
<i>Esenciales fenomenológicos emergentes: vivencias actuacionales.....</i>	<i>258</i>
<i>Tabla 26</i>	
<i>Proceso de la emergencia del ser sujeto político.....</i>	<i>258</i>
<i>Tabla 27</i>	
<i>Metapreguntas de exploración a través del sistema Surya.....</i>	<i>275</i>
<i>Tabla 28</i>	
<i>Metaproceso para la investigación del in-consciente com-unitario.....</i>	<i>277</i>
<i>Tabla 29</i>	
<i>Metaprocesos de contacto con el ser.....</i>	<i>278</i>
<i>Tabla 30</i>	
<i>Vectores para la sistematización de los procesos arquetípicos fractales.....</i>	<i>281</i>
<i>Tabla 31</i>	
<i>Procesos para la observación de la in-formación emergente de la forma arquetipal.....</i>	<i>282</i>
<i>Tabla 32</i>	

<i>Proceso para la exploración de los arquetipos fractales comunitarios.</i>	284
<i>Tabla 33</i>	
<i>Categorías unidades de significado: de la identidad individual a la com-unitaria.</i>	286
<i>Tabla 34</i>	
<i>Los diez fractales, dimensiones esenciales para una relación facilitadora en el ámbito comunitario.</i>	296
<i>Tabla 35</i>	
<i>Los nueve esenciales de la posición interna en la relación facilitadora para la emergencia del ser de la persona.</i>	298
<i>Tabla 36</i>	
<i>Unidades de significado desde la facilitación relacional ecológica.</i>	299
<i>Tabla 37</i>	
<i>Los diez esenciales de un a-compañamiento com-unitario no-dual.</i>	302
<i>Tabla 38</i>	
<i>Arquetipos esenciales relacionales.</i>	309
<i>Tabla 39</i>	
<i>Esenciales vinculares-relacionales desde el ego y desde el ser.</i>	311
<i>Tabla 40</i>	
<i>Cambio de patrones in-conscientes para la integridad vincular-relacional-ecológica.</i>	313
<i>Tabla 41</i>	
<i>Esenciales para la llegada a la comunidad desde el centramiento del ser.</i>	317
<i>Tabla 42</i>	
<i>Los doce principios de la relación facilitadora.</i>	317
<i>Tabla 43</i>	
<i>Diez esenciales de atención desde el cuerpo-relacional.</i>	319
<i>Tabla 44</i>	
<i>Procesos exploración evaluada desde la consciencia para la aplicación de los CNC.</i>	324
<i>Tabla 45</i>	
<i>Cristalización de los propósitos en los CNC.</i>	327
<i>Tabla 46</i>	
<i>Propiedades relacionales de los CNC.</i>	328
<i>Tabla 47</i>	
<i>Recogida para las unidades de sentido en los CNC.</i>	329

<i>Tabla 48</i>	
<i>Emergencia relacional y vincular desde el ser en los CNC.....</i>	<i>330</i>
<i>Tabla 49</i>	
<i>Proceso exploratorio relacional vincular desde el ser en los CNC.....</i>	<i>331</i>
<i>Tabla 50</i>	
<i>Cómo se hace la apertura de los CNC (emergencia de la información).....</i>	<i>332</i>
<i>Tabla 51</i>	
<i>Cinco principios procesuales de los CNC para la emergencia del proceso de paz.</i>	<i>334</i>
<i>Tabla 52</i>	
<i>Proceso de cambio interno para una mayor presencia y centramiento del ser esencial.....</i>	<i>341</i>
<i>Tabla 53</i>	
<i>Formas lingüísticas para el acceso al supraconsciente.</i>	<i>342</i>
<i>Tabla 54</i>	
<i>Diez esenciales del compás interno para el contacto interior.</i>	<i>343</i>
<i>Tabla 55</i>	
<i>Metas de los CNC (proceso interior).....</i>	<i>347</i>
<i>Tabla 56</i>	
<i>Diseño fenomenológico DRACI.....</i>	<i>353</i>
<i>Tabla 57</i>	
<i>Diagnóstico restaurativo para la acción comunitaria integral (DRACI).....</i>	<i>355</i>
<i>Tabla 58</i>	
<i>Tres ejes de pre-exploración en el DRACI.....</i>	<i>360</i>
<i>Tabla 59</i>	
<i>Dimensiones exploración DRACI.....</i>	<i>361</i>
<i>Tabla 60</i>	
<i>Arquitectura inicial para una intervención nodal para la acción comunitaria integral.....</i>	<i>362</i>
<i>Tabla 61</i>	
<i>Ejes de exploración para el desarrollo de una acción comunitaria integral.</i>	<i>364</i>
<i>Tabla 62</i>	
<i>Exploración fase generadora: esfera inconsciente-subjetiva.....</i>	<i>368</i>
<i>Tabla 63</i>	
<i>Preguntas fenomenológicas experiencia vivida del anhelo com-unitario.</i>	<i>370</i>
<i>Tabla 64</i>	

<i>Preguntas fenomenológicas de exploración para la implicación de sí mismos (experiencia vivida del ser con sí mismos en el barrio).</i>	373
<i>Tabla 65</i>	
<i>Preguntas de exploración interna de la esfera generadora</i>	376
<i>Tabla 66</i>	
<i>Las constelaciones nodales comunitarias</i>	380
<i>Tabla 67</i>	
<i>Evaluación del DRACI</i>	392
<i>Tabla 68</i>	
<i>Proceso sistemático para la recogida de material experiencial</i>	394
<i>Tabla 69</i>	
<i>Acciones realizadas afecto - efecto – impacto</i>	395
<i>Tabla 70</i>	
<i>Acciones realizadas por los jóvenes para una acción comunitaria integral</i>	397
<i>Tabla 71</i>	
<i>Unidades de sentido que acompañaron en el despliegue de las fases</i>	398
<i>Tabla 72</i>	
<i>Focos de exploración: paso de la identidad individual a la identidad comunitaria</i>	407
<i>Tabla 73</i>	
<i>Bucles de retroalimentación</i>	409
<i>Tabla 74</i>	
<i>Fractales inconscientes que mantienen el sistema</i>	409
<i>Tabla 75</i>	
<i>Fractales que posibilitan el cambio</i>	411
<i>Tabla 76</i>	
<i>Fractales de movimiento integrativo</i>	413
<i>Tabla 77</i>	
<i>Fractales que sostienen interna-mente las posiciones</i>	414
<i>Tabla 78</i>	
<i>Patrones que mantienen el sistema</i>	416
<i>Tabla 79</i>	
<i>Categorías saturadas en el DRACI. Elementos que mantienen el sistema</i>	418
<i>Tabla 80</i>	

<i>Elementos que acompañan al cambio en los jóvenes.</i>	421
<i>Tabla 81</i>	
<i>Proceso observado en los 7 CNC en el proceso del DRACI.</i>	424
<i>Tabla 82</i>	
<i>Subelementos que mantienen el sistema.</i>	425
<i>Tabla 83</i>	
<i>Patrones in-conscientes que mantienen el sistema.</i>	426
<i>Tabla 84</i>	
<i>Elementos y principios facilitadores del proceso comunitario</i>	429
<i>Tabla 85</i>	
<i>Esenciales acceso y exploración al inconsciente nodal.</i>	442
<i>Tabla 86</i>	
<i>Elementos vectoriales en el proceso ecológico (consciencia com-unitaria).</i>	464
<i>Tabla 87</i>	
<i>Realización de valores del siendo.</i>	479
<i>Tabla 88</i>	
<i>Identidad nodal como integración: Relación del modelo de identidad nodal con otros aspectos del ser humano y algunas conceptualizaciones teóricas previas.</i>	480
<i>Tabla 89</i>	
<i>Modelo asistencialista versus modelo existencialista</i>	485
<i>Tabla 90</i>	
<i>De la atención centrada en la persona a la atención centrada en el ser de la persona</i>	500
<i>Tabla 91</i>	
<i>Metaprosesos modelo nodal comunitario de intervención com-unitaria</i>	504
<i>Tabla 92</i>	
<i>De la AC integral a la AC integral relacional-restaurativa</i>	525

Imágenes

<i>Imagen 1</i>	
<i>Recorte de prensa I</i>	261
<i>Imagen 2</i>	
<i>Recorte de prensa II</i>	262
<i>Imagen 3.</i>	
<i>Encuentro com-unitario para la Paz (barrio de La Mina de Sant Adrià del Besós)</i>	263
<i>Imagen 4</i>	
<i>Sistema Surya aplicado a los CNC con grupos de jóvenes de la India.</i>	272
<i>Imagen 5</i>	
<i>Constelación nodal com-unitaria en el círculo nodal de las jornadas de mediación de la Universidad de Barcelona.</i>	273
<i>Imagen 6</i>	
<i>Representación dialógica a través de la palabra, el color y la forma</i>	279
<i>Imagen 7</i>	
<i>Imagen de la representación dialógica a través de la constelación nodal com-unitaria.</i>	280
<i>Imagen 8</i>	
<i>Constelación Nodal</i>	383
<i>Imagen 9</i>	
<i>Representaciones dialógicas en las constelaciones nodales comunitarias.</i>	387
<i>Imagen 10</i>	
<i>Representaciones dialógicas en las constelaciones nodales comunitarias.</i>	388
<i>Imagen 11</i>	
<i>Constelación nodal comunitaria</i>	401
<i>Imagen 12</i>	
<i>Representación dialógica en el sistema Surya</i>	402
<i>Imagen 13</i>	
<i>Círculo Nodal Concéntrico (mesa de la Paz Auroville)</i>	474

El intervalo de páginas XXV - XLVI está cubierto por secreto empresarial

JUSTIFICACIÓN Y PROPÓSITO DE LA INVESTIGACIÓN

«El mundo no es algo separado de ti y de mí; el mundo, la sociedad, es la relación que establecemos o buscamos establecer entre nosotros. Así que tú y yo somos el problema, y no el mundo, porque el mundo es la proyección de nosotros mismos, y para entender el mundo debemos entendernos a nosotros mismos. Ese mundo no está separado de nosotros; nosotros somos el mundo y nuestros problemas son los problemas del mundo.»

(Krishnamurti)

Orígenes de la presente investigación

Esta tesis doctoral es también mi propia transformación, representa los años de trabajo, de investigación, de exploración, de estudio, de pensar, de sentir, de hacer, de explorar, de descubrir, de descubrirme, de viajar, de conocer, de re-conocer, de recordar... Por ello, el origen de la presente investigación es indisociable de mi propia experiencia. La vida, la experiencia, la existencia y la consciencia son una misma unidad. No podemos disociar lo que hacemos de quienes somos. En la acción se manifiesta el ser quien soy. Debajo de la manifestación visible de un hacer se encuentra el ser que hace el hacer.

Siento el origen de la presente investigación en un anhelo profundo, interno e impersonal de descubrir el alma humana. Los procesos que se presentan son mi propio proceso de evolución psíquica. Para mí es indisociable mi evolución de la evolución de las personas a las que acompaño y que me acompañan, somos un todo interrelacionado donde la consciencia Una nos vehicula a todas.

Anhelaba explorar la consciencia y descubrir quiénes somos, cómo podemos convertir los límites en una oportunidad de cambio y evolución. Y ahí sigo, inmersa en el misterio,

abrazándolo cada día desde la curiosidad de observar la complejidad humana de la que estamos hechos y la sencillez que emana de nuestro ser. Aprendiendo a hilvanar las partes que tejen la gran amalgama de quienes somos desde el Amor. Recordar quiénes somos es el verdadero viaje.

Previamente a la presente investigación, en el año 2012, realicé una investigación sobre cambios profundos (*Transformative experience and the challenge of profound change: A complex systems approach to human existential growth*) junto con el Dr. Botella. Dicha investigación se basó en la epistemología de la complejidad y tenía por objetivo avanzar en la comprensión de los procesos de cambio humano, estudiados a través de las narrativas de experiencias transformadoras. Se abordó desde el paradigma de los sistemas complejos, estudiando el cambio profundo mediante el uso de la teoría de los conjuntos borrosos y mediante el cálculo de la probabilidad epistémica de los principios derivados de la aplicación de la metodología cualitativa Grounded Theory. Esta epistemología y las teorías que la inspiran son todas ellas compatibles y coherentes con lo que Guba y Lincoln (2005) denominan paradigma constructivista, el cual opera bajo la noción de que:

Las realidades son aprehendidas bajo la forma de múltiples construcciones mentales intangibles, basadas en lo social y en la experiencia, de naturaleza local y específica -a pesar de que sus elementos sean compartidos por muchos individuos y por muchas culturas-. Su forma y contenido también dependen de las personas o grupos que elaboran estas construcciones. Estas construcciones no son más o menos “verdaderas” en ningún sentido, sino que poseen más o menos información y/o son más o menos sofisticadas. Las construcciones, así como sus “realidades” asociadas, son modificables. (p. 106)

En la investigación previa que guía este trabajo, se analizó la comunalidad inherente a todas las propuestas psicológicas, observándose que una experiencia resulta transformadora en la medida en que comporta un cambio duradero y significativo en la estructura profunda de la

conciencia y de la identidad. El instrumento empleado para la recogida de datos fue la *Transformative Experiences Interview* (Entrevista sobre Experiencias Transformadoras, TEI por sus siglas en inglés), que es una entrevista semiestructurada que requería como paso previo que el participante rememorara una experiencia que le hubiese cambiado profundamente (es decir, que marcó un antes y un después en su vida), pero en un sentido progresivo (para mejor). Se excluyeron narrativas regresivas para delimitar el objetivo de la investigación y excluir los cambios de carácter traumático.

Entre las conclusiones de esta investigación previa, cabe señalar que las personas, al narrar su experiencia de cambio profundo, en muchas ocasiones explican la naturaleza relacional de dichos cambios. Se exploró cómo deviene el cambio en las personas, sin necesidad de asistir a un profesional. Por ello parece oportuno ahondar sobre la naturaleza relacional de los cambios profundos. Esta fue la motivación inicial de la presente investigación: los procesos de cambio en el ámbito comunitario como espacio relacional.

Años más tarde fui contratada como profesora de mediación y gestión de conflictos, de desarrollo comunitario y de educación para el desarrollo y la cooperación en el grado de Educación Social de la Universidad de Barcelona. Allí apliqué los procesos de cambio interno observados en los procesos de mediación e intervención comunitaria. A lo largo de siete años, descubrí que trabajar interior-mente los procesos de cambio en relación con lo vincular-relacional acompañaba a una mayor autoría existencial, poniendo de relieve el hallazgo de la investigación previa.

Estos aprendizajes me llevaron a formar parte del comité científico de mediación del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona. Allí se me planteó la posibilidad de proponer un programa restaurativo de voluntariado para reducir el alto grado de conflictividad en el barrio de La Mina de Sant Adrià del Besos. Este proyecto, Identidad para

la Convivencia Comunitaria, se llevó a cabo el año 2014 en la Escola Mediterrània, la Escola Cascavell, y el Institut Fòrum, y junto con el Plan Educativo del barrio de La Mina de Sant Adrià de Besós, con la previa autorización de la dirección de servicios territoriales de la Generalitat y del Departamento de Enseñanza (actualmente Departamento de Educación). Se introdujo por primera vez la figura del educador social dentro de las aulas, estuvimos implicados en la creación de todo el proceso un grupo de 30 voluntarios y 10 de ellos realizaron su TFG vinculado al programa.

Este programa, adaptado a la realidad contextual, también se desarrolló en tres escuelas de India. Implementar procesos para generar la paz y la convivencia comunitaria desde las prácticas y la justicia restaurativas desveló la necesidad de dotar de estructura y sistemática dicha práctica socioeducativa para que fuese preventiva y transformadora. Durante la implementación del programa se establecieron los elementos que dieron lugar a los puentes teóricos entre identidad y sentido (Salvà et al., 2015). En la investigación acerca de la generación de un modelo para trabajar la autoría existencial en la transformación de conflictos, se unieron tres ejes: identidad, participación y sentido, para acompañar en los procesos de paz comunitaria.

Fue en el año 2016 cuando se propuso a la Generalitat de Catalunya, concretamente al Departamento de Acción Cívica y Comunitaria, realizar un Diagnóstico Restaurativo para la Acción Comunitaria Integral, sugiriendo otras formas de intervención socioeducativa y sociocomunitaria fundamentadas en promover procesos de paz comunitaria que permitiesen trabajar hacia procesos transformadores y de impacto social. Hasta el momento, los diagnósticos han sido procesos apartados de las intervenciones, es decir, primero se realiza el diagnóstico y posteriormente se interviene. Mediante esta propuesta, se pretendía explorar cómo se puede unir el diagnóstico con la intervención a través de la exploración de la

consciencia. Finalmente, la propuesta fue avalada e impulsada por el Departamento de Acción Cívica y Comunitaria de la Generalitat de Catalunya y financiada por la Obra Social de la Caixa a través del departamento de interculturalidad (la presente investigación surge de dicho proyecto y constituye una parte central de este).

En el año 2018, en el Ayuntamiento de Viladecans se creó el servicio de intervención comunitaria con prácticas restaurativas. Se aplicó una versión reducida del proceso desarrollado en el barrio de La Mina de Sant Adrià del Besós. En concreto, la aplicación del modelo de intervención para la convivencia comunitaria desde la identidad nodal como ejes más destacados, supuso:

- I. Formación en el modelo nodal al personal técnico del ayuntamiento y de los servicios sociales
- II. Acompañamiento transversal del personal técnico
- III. Presentación a los políticos y formación de estos en la sensibilización del modelo nodal
- IV. Implementación de un programa de medidas alternativas desde la justicia restaurativa
- V. Implementación del modelo nodal restaurativo mediante la creación de un programa educativo-comunitario en tres centros educativos de la ciudad (vigente en la actualidad)
- VI. Creación del programa nodal restaurativo de acompañamiento comunitario vinculado con el centro educativo (educación 360 y ciudad resiliente y educadora)

En el año 2019 se vertieron los hallazgos de ambas investigaciones en la creación del plan docente de un programa piloto vinculado a la asignatura de prácticas del grado de Educación Social de la Universidad de Barcelona, con el nombre: Prácticas Internacionales para la

Justicia Global Restaurativa en India (se presenta en el anexo II). A lo largo de tres meses, se formó al estudiantado participante en todos los ejes que se describen en la presente tesis doctoral, sentándose las bases estructurales para el desarrollo del SER educador social y acompañar en el trabajo para la implementación de procesos integrales en los procesos de intervención comunitaria. La propuesta sugería: (1) formar a las y los educadores sociales en procesos que permitan la exploración de la consciencia; (2) descubrirse a sí mismos para acompañar a otros jóvenes mediante procesos de autoexploración, autodescubrimiento y autoindagación; (3) experimentar los conocimientos esenciales para el desarrollo de proyectos comunitarios desde el modelo nodal para una intervención social integral basada en el desarrollo de la consciencia (psicología integral); (4) explorar la justicia global restaurativa como elemento para la unidad humana; (5) aplicar la psicología integral a los procesos de acción comunitaria integral y de justicia global restaurativa en un contexto diferencial: la India.

Participaron en este proyecto piloto ocho estudiantes del grado de Educación Social de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. En el año 2022, el proyecto se abrirá a toda la Facultad de Educación. Seis de los estudiantes realizaron su TFG fundamentado en el modelo nodal. Posteriormente (ya en Barcelona), los educadores acompañaron a otros jóvenes después de haber realizado un proceso de acompañamiento consigo mismos y con otros jóvenes en India.

En resonancia con la dirección establecida hacia la generación de procesos de paz para los jóvenes, en el año 2020 se crea el primer servicio público y gratuito para acompañar a los jóvenes en su crecimiento interior: el Servicio Nodal Restaurativo Comunitario del Ayuntamiento de Viladecans, cuya finalidad es atender a todos los jóvenes, sin distinciones de clase, género o edad, para acompañarlos a desvelar sus talentos y generar un proceso de

liderazgo interior a través de la exploración de la consciencia, procesos que acompañan en la mejora de la convivencia comunitaria. Se crea la figura del técnico nodal comunitario (educadores sociales, mediadores y psicólogos formados en el modelo).

Propósito de la presente investigación

La finalidad de la investigación, como el título nos indica, es la exploración de la relación facilitadora de cambios en la identidad para la emergencia del ser de la persona. Un proceso que nos va a ayudar a explorar la conciencia a nivel comunitario. El vehículo que se nos ofrece para llevar a cabo dicha investigación es primeramente el diagnóstico: unir el diagnóstico con la intervención en el proceso comunitario fue la apuesta para poder observar, desvelar, explorar y describir cómo funcionan los procesos que están hilvanados en este proceso fenomenológico diagnóstico, donde lo diagnosticado no puede ser solamente desvelar síntomas de los territorios. Por ello, se propone adentrarnos en el terreno del ser, del alma humana, para que sea el alma la que hable en los territorios, no la persona.

Por consiguiente, la exploración es el ser de la persona, proceso implícito que forma parte de la unidad de quienes somos.

A lo largo de la investigación, se expone de forma transversal la comprensión de cómo realizar procesos de intervención basados en el desarrollo de la consciencia.

La cuestión central de la presente tesis es cómo funciona la relación facilitadora de cambios en la identidad para la emergencia del ser de la persona. Al tratarse de una exploración en el ámbito comunitario, dicho proceso comportó la creación y la aplicación de metodologías afines a la inquietud de la presente investigación: explorar la consciencia comunitaria para unir el proceso diagnóstico con la intervención, sostenido por el proceso de acción

comunitaria integral como vehículo para generar espacios de autoconsciencia y autorrealización para una autoconsciencia colectiva.

La exploración de la presente tesis doctoral se realiza en dos territorios, como epicentro: el barrio de La Mina de Sant Adrià del Besós, y posteriormente en Auroville (India). Se centra de forma específica para la comprensión mayor de los procesos, en los jóvenes, aunque en el proceso participasen las dos comunidades en su conjunto.

Se trata de una exploración profundamente amplia de fenómenos emergentes que, antes de adentrarnos en la experiencia vivida en el territorio, estaban velados. Por esta razón, se realiza a través de la fenomenología aplicada permitiendo adentrarnos en la investigación desde la desnudez que comporta (Laughlin, 2018). A través de la realidad, con la realidad y desde la realidad, para mejorar la eficiencia en los procesos de intervención social y comprobar cómo funciona el nivel meta de la intervención.

Hasta el momento, las intervenciones se han realizado desde una perspectiva materialista fundada en el paradigma cartesiano (Descartes, 1981), que separa la entidad mental y la entidad física, constituyendo así una dualidad en la concepción del ser humano y, por ende, de las intervenciones sociales. Una filosofía de la mente y de las relaciones descrita desde la separabilidad, un dualismo psicofísico (Bunge, 1988) que ejerce en las intervenciones sociales un enfoque epistemológico de carácter normativo. En la investigación, exploraremos cómo los procesos personales inconscientes (intra-psíquicos) impactan en el desarrollo de la comunidad (extra-psíquicos) desde una recursividad holográfica y fractal que permite una comprensión desde la teoría de sistemas, la física y mecánica cuánticas aplicadas a la neurobiología del ser, de la comunidad y de la política. Cabe mencionar que los modelos de IAP, siguiendo a Fals Borda (1999), argumentan una apuesta política para el cambio social. Un proceso donde la persona pasa de ser objeto a sujeto protagonista del proceso para mejorar

las situaciones colectivas. Para ello, se sugiere plantear un enfoque integral que integre la dualidad cuerpo-mente en las intervenciones comunitarias promovidas desde un paradigma sociocrítico y fenomenológico (Laughlin, 2018), aproximándonos al objeto de estudio desde cómo experimentamos lo que vivimos y cómo nos hacemos conscientes atendiendo a lo pre-reflexivo de nuestra subjetividad (Varela, 1996).

Mediante la exploración del espacio comunitario relacional para una acción comunitaria enraizada en ejes concéntricos de actuación y de transformación cíclica, basada en una integralidad de las disciplinas mencionadas, circunscribiendo y dotando de conocimiento los procesos de cambio comunitario, desarrollando un modelo para realizar procesos de cambio social, desde el paradigma fractal-existencialista (Salvà et al., 2015). El propósito es ir más allá de las propuestas metodológicas hasta el momento ejecutadas. Los planteamientos comunitarios siempre se han iniciado desde los procesos participativos (Villasante, 1994), que son el ejercicio para una ciudadanía activa y la clave para la transformación de las personas en el desarrollo comunitario. En los enfoques diagnósticos comunitarios queda ausente el binomio sentido e identidad (Salvà et al., 2015). A lo largo de la investigación detallaremos los acontecimientos exteriores que son producidos colectivamente en el llamado terreno comunitario, preguntándonos acerca de: ¿cómo podemos tener en cuenta y atender a las variables internas?, ¿quiénes somos?, ¿en las intervenciones tenemos presente el proceso para consolidar el cambio?, ¿cambiamos?, ¿cómo funciona el cambio en el ámbito comunitario?, ¿tenemos en cuenta las partes del ser que reverberan en las acciones-conductas observables en las personas?, ¿desde dónde hacemos lo que hacemos como agentes comunitarios?, ¿cuáles son las causas profundas del no poder emprender de los jóvenes cuando viven en un entorno considerado vulnerable?, ¿qué mantiene el sistema?, ¿qué puede facilitar el cambio?, ¿somos todos vulnerables?, ¿son los mismos elementos los que debemos accionar para avanzar?, y si lo hiciésemos juntos, ¿marcaría una diferencia?, ¿qué es ser consciente y la consciencia?,

¿cómo generamos espacios de participación que generen diálogo y acción?, ¿cómo manifestamos lo que queremos manifestar?, ¿cómo acompañamos desde el ser? Estas son algunas de las preguntas exploradas a lo largo de la investigación, con el propósito inicial que nos planteamos: la caracterización de la relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del ser de la persona.

Esta es la esencia de los procesos que de ahora en adelante van a iniciar su propio viaje a través de los sentidos experienciales de la experiencia vivida.

Recorrido de la presente investigación

El recorrido de la presente investigación aporta poder situarnos en un espacio más amplio de comprensión en relación con los elementos que circunscriben la acción comunitaria desde una mirada integral. Siendo fieles a la voluntad de comprender los fenómenos en sí mismos, proponemos una reformulación de los conceptos centrales y nucleares de la acción comunitaria para un desarrollo integral. Desarrollar una práctica actual supone que los conceptos ejecutores que determinan dichas acciones sean correlativos al momento presente, es decir, tener en cuenta en qué momento evolutivo (Sri Aurobindo, 1972) nos encontramos, ayudándonos a generar una propuesta congruente con la persona actual, actualizada. Quizás estamos en un momento donde debemos repensar, reformular, reelaborar, resentir, resituar los principios que rigen la acción comunitaria, mediante lógicas reconstituyentes de sentido que hilvanen la realidad presente usando terminologías acordes a la realidad global, descritas desde la integridad del ser quienes somos, no solamente apelando a la mentalización intelectual e intelectualizada desde donde se han tejido los significados y las significaciones que dan fundamento teórico a la praxis profesional.

Por ello, iniciamos la investigación con una breve introducción teórica que recoge en cinco capítulos lo esencial sobre la base de los conceptos centrales que nos convocan. En el primer capítulo, titulado «Acción comunitaria: Estado de la cuestión», se explora la comprensión del concepto a menudo difuso que implica la acción comunitaria (Úcar y Llena, 2009). En él analizamos los Programas de acción comunitaria, facilitando un acercamiento comprensivo a los fenómenos comunitarios que se desarrollan en el territorio español. Posteriormente, en el segundo capítulo dilucidaremos los conceptos subyacentes a los programas de intervención, la epistemología comunitaria: una metateoría del sentido de comunidad para adentrarnos en la exploración acerca del desde dónde se hace política y desde dónde se crean las políticas. El tercer capítulo de políticas públicas: Hacia una política integral humana de acción comunitaria, describe una política que tenga como fin y finalidad la cohesión social y el sentido de pertenencia (Habermas, 1998; Lyotard, 1987; Savater, 1992), aspectos que interpelarán los diálogos de la biopolítica (Foucault, 1977) desde la cuestión pública. Por último, se exploran de forma muy breve la justicia y las practicas restaurativas como propulsoras de acciones comunitarias.

En el cuarto capítulo se explora la consciencia como un entrelazamiento holográfico, descrita desde el sistema complejo (Capra, 1996). Un proceso relacional (Bateson, 1972) que permite establecer arquitecturas para una convivencia comunitaria sostenida en los valores y principios existenciales. Este acto en sí mismo implica apuntar hacia una experiencia de realización interna, de la revelación de la existencia (Sartre, 1961), un sentimiento de identidad única (Wagnild y Young, 1993).

En el quinto capítulo se sugiere una psicología espiritualizada, con una breve referencia al ser en sí, tomando de referencia a Sri Aurobindo (1972) para sumergirnos en este periplo

comprensivo acerca del funcionamiento interno de los vehículos que facilitan la emergencia de una existencia desarrollada hacia una evolución humana de la consciencia.

En la parte II se presenta el método acorde al fenómeno a investigar: la fenomenología aplicada (Giorgi, 2009), la cual comporta cambios en la forma de ser en la investigación fenomenológica porque ya no puedo aproximarme a ella de la misma forma; del mismo modo, mi forma de situarme en el lugar es desde otro espacio interior (Laughlin, 2018). Un espacio que abre las posibilidades a lo inesperado: los fenómenos se muestran como son, no los veo como quiero que sean. Desde este enfoque puedo verdaderamente descubrir, no ir a comprobar que mi forma de pensar acerca de algo es la correcta; en general, las investigaciones se dirigen a cubrir dicha necesidad, el asunto es poder observar si esa necesidad responde a una inquietud genuina de conocer, de descubrir, de desvelar, de comprender o si está sostenida por otros intereses de los que no estamos siendo conscientes y que intervienen en el proceso mismo de exploración.

En la parte III se presentan los hallazgos en consonancia con las premisas iniciales propuestas y se discuten a lo largo de siete apartados, acompañando a la comprensión del paradigma emergente.

En la parte IV y última se elaboran las conclusiones a las que se llega después de este proceso profundo de investigación que vehicula el ser, la consciencia y lo relacional como vehículos para una acción comunitaria integral.

El para qué de la presente investigación

La presente investigación se justifica por la ausencia en la literatura académica del trabajo con la consciencia y con el inconsciente comunitario en las intervenciones socioeducativas,

comunitarias y de justicia global. Concretamente, existen tres vacíos teóricos. El primero es relativo a la ontología del ser (desde dónde realizamos las intervenciones, desde dónde realizo lo que realizo, para qué lo realizo, me realiza...). El segundo se refiere al proceso de evaluación (cómo evaluamos lo que decimos evaluar para que tenga un sentido la evaluación misma, qué premisas necesitamos cubrir para evaluar lo que decimos evaluar, cómo hacemos la evaluación de forma dinámica...). El tercero alude al trabajo con el inconsciente comunitario en las metodologías de las intervenciones sociocomunitarias y socioeducativas.

Por ello, se detecta que el vacío en la literatura científica referida y acotada al ámbito comunitario estriba en la exploración de la consciencia. Del mismo modo, no se encuentra base metodológica que permita a su vez intervenir y evaluar los impactos de la aplicación de dichos procesos de cambio de consciencia y de los elementos que circunscriben dichas aplicaciones y fenomenologías para una intervención basada en la consciencia. Este vacío es el que pretende empezar a cubrir esta tesis doctoral. Se pretende humildemente contribuir al conocimiento científico explorando las vinculaciones existentes entre los procesos personales de autodescubrimiento, auto indagación y autoexploración con el desarrollo de la comunidad.

*Creímos que todo estaba
roto, perdido, manchado...
–Pero, dentro, sonreía
lo verdadero, esperando–.*

*¡Lágrimas rojas, calientes,
en los cristales helados!...
–Pero, dentro, sonreía
lo verdadero, esperando–.*

*Se acababa el día negro
revuelto en frío mojado...
–Pero, dentro, sonreía
lo verdadero, esperando–.*

Juan Ramón Jiménez

PARTE I. CUERPO TEÓRICO

Sumario I

Introducción del cuerpo teórico	66
1. Programas de acción comunitaria: Estado de la cuestión	68
2. La epistemología comunitaria: Una metateoría del sentido de comunidad	84
3. Políticas públicas: Hacia una política integral humana de acción comunitaria	94
3.1. La justicia y las prácticas restaurativas: propulsoras de acciones comunitarias	102
4. La consciencia: Un entrelazamiento comunitario	110
4.1. De la identidad individual a la identidad comunitaria	116
4.2. Lo relacional: De lo vinculante a lo emancipativo	122
5. Hacia una psicología espiritualizada	136
5.1. El ser en sí: El ser esencial	145

Introducción del cuerpo teórico

En la primera parte de la presente investigación, se desarrolla un recorrido por los cinco capítulos que hemos presentado en el apartado de la introducción, estos, dan base teórica y fundamentan las exploraciones que se van a realizar en el decurso de la investigación.

De forma muy breve, se exploran los programas de acción comunitaria para situarnos en el ámbito elegido para realizar la investigación; saber cuál es el estado de la cuestión nos permite conocer los elementos que es necesario tener en cuenta para desarrollar un modelo que cubra los huecos que proponen las teorías sociales en el ámbito de la acción comunitaria integral, sabiendo que es un proceso dinámico que va tejiéndose y elaborándose desde el movimiento mismo de la sociedad actual.

Procesos que son en relación con los elementos que forman la comunidad, retomando el sentimiento de comunidad para poder disponer de una hoja de ruta que permitiera ir a un tercer capítulo donde se relacionan la acción comunitaria y la comunidad con las políticas públicas que se desempeñan para acompañar a desplegar procesos afines al acompañamiento de una sociedad cohesionada e inclusiva., aspectos que confieren la visión referencial desde donde se proponen los procesos de acompañamiento comunitario, siendo el aspecto relacional un proceso que acompaña en las prácticas restaurativas y nos permite adentrarnos en la identidad individual y la identidad comunitaria como ejes centrales en los procesos político-sociales desde la exploración de la consciencia.

Un entrelazamiento holográfico con el mundo del que somos y hacemos parte, generando interrogantes que versan acerca de una psicología espiritualizada que pueda acompañar a los procesos psicológicos comunitarios desde una mirada centrada en el ser en sí, el alma.

1. Programas de acción comunitaria: Estado de la cuestión

«Cuando el poder del amor sobrepase al amor al poder, el mundo conocerá la paz.»

Jimmy Hendrix

Para contextualizar los inicios de la acción comunitaria (AC de ahora en adelante), nos basaremos en el término de desarrollo comunitario (DC de ahora en adelante), por no hallar en la literatura la concreción del origen del término ‘acción comunitaria’ propiamente. En los artículos consultados se observa que se mantienen las propuestas iniciales de Ander-Egg (1982) cuando se refería al desarrollo comunitario como un movimiento que promueve la mejora de la comunidad a través de la participación y la iniciativa propia en el desarrollo de la mejora comunitaria.

Fue en el año 1955 cuando las Naciones Unidas integraron el concepto en un documento donde se planteaba el progreso social mediante el desarrollo de la comunidad. Especialistas en el ámbito como Bonfiglio (1982) y Ander-Egg (1982), entre otros, comparten que sus orígenes se encuentran en el colonialismo inglés de los años 20. Según Herrerías (2000), el origen del DC se enmarca en Europa (1942), cuando se da el proceso de emancipación de las colonias. En 1945, acabada la Segunda Guerra Mundial, la ONU usa la terminología empezando a desarrollar planes de DC, y en el año 1960 se aprueba el documento con las bases para el DC, destinado a los países subdesarrollados, en el que se proponen mejoras en las condiciones de vida y la participación de las personas.

Centrándonos en la llegada del desarrollo comunitario a España, el año 1978 marcó un hito importante con la promulgación de la Constitución Española, donde queda recogido el desempeño de los servicios sociales para la descentralización y el fomento de la participación ciudadana. Se argumentaba que los servicios sociales debían estar basados en la comunidad y se describió cómo la comunidad supone la existencia de una red de relaciones recíprocas que aseguraría la ayuda mutua y proporcionaría a aquellos que la experimentan el bienestar necesario, efectos considerados de gran relevancia social.

Este preámbulo situacional, contextual, referencial, histórico y paradigmático nos lleva a recordar los tres momentos del DC mencionados por Pino (1996): el primero en 1965, el segundo en 1970 y el tercero a partir de 1970, cabe añadir el periodo del 2000 como etapa de re-consideración de lo comunitario, lo público y lo privado, de emergencia de los postulados feministas, que nos remiten a las ideas expresadas por Lagarde (1996) y guardan relación con el valor otorgado a los planteamientos sociales emergentes actuales, siendo en la actualidad la AC una apuesta y una propuesta de y para la acción sociopolítica, con la pretensión de ser una política pública propiamente.

Su amplio despliegue en términos políticos ha tenido lugar desde los años 90 en adelante, y queda reflejado en el documento de Morales (2016), que traza el recorrido del desarrollo y la AC en la actualidad, recogiendo las aportaciones más recientes y destacando el papel contribuyente del DC a una mayor cohesión social, capital social y participación comunitaria, entre otros, y concluye que los procesos comunitarios han dejado algunos vacíos, entre los cuales se destacan la ausencia de metodologías concretas para su realización, la cuasi inexistencia de un sistema de evaluación y una baja participación de las personas vulnerables (Morales, 2014).

En la actualidad, el DC o la AC parecen estar respondiendo a la crisis del estado del bienestar, y emergen como respuesta a las necesidades de las personas para recuperar su posición en un terreno que ha sido conquistado por las instituciones y los órganos gubernamentales; por esta razón, la AC se considera una acción política en sí misma, porque pretende cubrir las necesidades que hay en la comunidad mediante acciones participadas y colectivas. La participación, la democracia, lo político, lo social y lo público, entre otros, convergen en las tesis que promueven y nos invitan a un análisis sociopolítico de las acciones comunitarias.

No habiendo un consenso en lo relativo a la terminología (Civís, 2005), queda diluida la apreciación esencial que nos remite a la experiencia misma de los conceptos que se han elaborado desde un enfoque teórico. El desarrollo comunitario, la acción comunitaria, la dinamización comunitaria, la planificación comunitaria, el acompañamiento comunitario, la intervención comunitaria, la facilitación comunitaria, la educación comunitaria son nomenclaturas postuladas para detallar las diferencias y similitudes de acciones emprendidas desde lo social con carácter relacional en diferentes momentos históricos, económicos, sociales y políticos, dirigidos todos ellos a una experiencia referencial para concretar lo sociopolítico de las acciones comunitarias.

Las diferentes aportaciones de autores y acciones emprendidas en el ámbito comunitario, su difusión y el debate académico de los conceptos en sí mismos siguen vigente en la actualidad, razón que nos lleva a poner en valor los que se han empleado para describir un mismo proceso subyacente: el acompañamiento comunitario de la persona en el camino de emprender-se. Nos quedan muchas preguntas:

- I. Sobre la finalidad de redimir la exclusión: ¿De qué manera? ¿Para qué? ¿Para quién? ¿Con quién? ¿Cuál era el propósito? ¿Qué fundamento dio la puesta en marcha de esta propuesta? ¿Resolvemos las situaciones de forma colectiva y cooperativamente?

II. Como sugiere un informe de Naciones Unidas de 1958, el trabajo social ayuda a que las comunidades evalúen sus problemas y decidan cómo resolverlos, pero cómo se hace dicha propuesta: ¿Cómo hacemos el resolver? ¿Resolver, qué? ¿Con qué recursos? ¿Materiales, técnicos? ¿Dónde nace el problema que emerge en la llamada sociedad? ¿Somos las personas las que generamos lo problemático? ¿A qué le llamamos problema? ¿Somos conscientes? ¿Cómo hacemos el hacer consciencia? ¿Es algo que puede hacerse?

Las lógicas del mercado a menudo son las que rigen la puesta en marcha de procesos comunitarios, esta lógica basada en una política neoliberal puede orquestarse en la medida en que las personas son las promotoras de dichos procesos, es decir, son ellas las que mediante su motivación emprenden un camino de autogestión, de poner en relieve los talentos que tienen y ofrecerlos al grupo comunitario. Este acto de autonomía queda relegado a las instituciones, las que desde su buena voluntad y su propósito de cambio y/o transformación social emprenden el proceso. Este acto en sí mismo genera una distribución paradójica del poder, teniendo dos premisas: te ayudo a emprender, pero soy yo quien lidero; esta contrariedad en los supuestos sigue permeabilizando la estructura de poderes, convergiendo con la institución en un proceso tecnocrático que, muy de acuerdo con Rebollo (2013), genera, o bien un bienestar otorgado, o bien un bienestar conquistado.

El primero es el que se teje desde la administración, siendo esta la promotora y la que lidera el proceso, donde las personas son dirigidas y no dirigentes, lo hacen diligentemente por la implicación sustantiva que se refiere a su querer mejorar las condiciones de vida, pero se trata de un proceso otorgado (yo te doy el poder para...). Este proceso no es emancipador, si bien en el mismo proceso la persona despliega las habilidades (en el caso de que se trabaje desde una participación transformadora), no hay la credibilidad de que ellos son verdaderamente los

protagonistas de la historia. En lo comunitario, siguen imperando los principios de vencedores y vencidos, como si la reminiscencia de la memoria histórica estuviese aún presente en nuestros días, como si el territorio, lo comunitario, lo comunal fuese algo a conquistar, siendo la persona la que conquista su proceso, hay dinamismo, acción, dirección, hay un hacer desde sí mismo y liderado por sí mismo; si, en cambio, es otorgado, alguien nos da el permiso «para».

Estas apreciaciones son resonantes con el proceso de dar el poder a las personas en los procesos de intervención social, la cual, como nos sugiere Sandoval (2007), en los años 80 estaba centrada en la ética y la política, y en los 90 se orienta hacia la técnica y la evaluación, aspecto que conlleva la necesidad de generar una integración, algo que comparten Barbero y Cortés (2005), entre otros, cuando apuntan a las diferentes funciones de la acción comunitaria.

Los elementos más mencionados y referenciados en la literatura académica son los propuestos por Ander-Egg (1986), quien se refiere al DC como una técnica o práctica social en la que la participación es su principio axial. Siguiendo sus propuestas, Marchioni (2001) se enfoca en la organización y la planificación de la comunidad; la base desde donde hacer lo comunitario es correlativa a los planteamientos de Trilla, Petrus y Romans (2000), Marchioni (2001), Barbero y Cortés (2005), Parcerissa, Civís y Riera (2007), Villasante, Montañes y Martí (2009), Úcar y Llena (2010) y Morales (2014). Estos autores se refieren a la AC, poniendo de manifiesto la distinción en términos metodológicos, no tanto en la razón de ser de la misma (el fin, la finalidad, la propuesta, el objetivo).

Por ello, se sugiere recapitular sobre la base de las propuestas hasta el momento realizadas para generar una unicidad, es decir, recoger el perspectivismo multiconceptual y multirreferencial en el planteamiento de la AC. Observamos en muchas de las propuestas un dilema central: establecer una integración entre las propuestas de la intervención social,

reconsiderando sus prácticas y enlazando todo lo que conlleva, es decir, planteamiento, técnicas, metodologías, evaluación, ética, política, participación.

En cuanto a la delimitación de la acción comunitaria, Barbero y Cortés (2005) plantean que el eje central de este tipo de intervención social (IS) es la organización de la población o la constitución de un grupo o grupos en torno a un proyecto común. Se trataría, a decir de los autores, de una práctica organizativa que pretende abordar la transformación de situaciones colectivas mediante el ordenamiento de la acción asociativa. Por lo tanto, es fundamental el rol del liderazgo, siendo este una función estratégica (Brugué y Jarque, 2002) que acompaña a los procesos de emancipación personal tejiendo redes que favorecen la inclusión social (Subirats, 2005).

En estos elementos cabe destacar las aportaciones de Riera (2008), donde encontramos que es necesario establecer los circuitos que propicien un ensamblaje comunitario efectivo y afectivo, dando espacio relacional a lo relacional, es decir, trabajando desde una cultura emancipadora (Freire, 2011) donde los sujetos sean los actores de su propia vida, siendo esta un todo integrado, sin parcelas ni huecos que dejan en el olvido asuntos que generan controversia, como lo llamado comunitario. Siendo los instrumentos de intervención los instrumentos mismos de la acción, como sugiere Gustavo Rodríguez (2014), estos constituyen el terreno para obtener los objetivos estratégicos.

La acción comunitaria facilita a las personas comprenderse a partir de su pasado, de la experiencia en el presente, pudiendo así proyectar su futuro (Úcar, 2009), siendo la finalidad de la acción comunitaria dar respuesta a los problemas colectivos de forma colectiva (Villasante, 2002; Barbero y Cortés, 2005; Marchioni, 2001; Zambrano, 2007; Rebollo, 2012; Cívís y Riera, 2007; Úcar, Llena, y Parcerisa, 2010; Morales, 2014; Fantova, 2014); perspectiva que permite dejar de lado las posiciones más intervencionistas.

Observamos irrevocablemente la relación acción comunitaria y sujeto engranada mediante binomios axiales que hallamos en autores referentes en la literatura social, como Giddens, 1997; González Rey, 2003; Touraine, 2005; Taylor, 2006; Gergen, 2011; Molero y Morales, 2012, que sugieren que la percepción de un yo permite relatar-se y configurar-se, postulando un sujeto como agente de cambio. Se habla así de una acción comunitaria enmarcada dentro de la intervención social como una propuesta no asistencialista (Zambrano y Berroeta, 2012), aspecto recogido por Marco Marchioni (1987) cuando se refería a la situación actual en que se halla la acción comunitaria: «existe un gran vacío o un gran ‘gap’ (bache-hueco) entre finalidades declaradas (en leyes, programas, proyectos de intervención social) y realidad de la intervención, entre principios inspiradores y organización concreta de la intervención, organización del trabajo, métodos y técnica» (p. 53).

Barbero y Cortés (2005) señalan que la acción comunitaria es una metodología de intervención social para que las personas se unan para identificar necesidades y hacer una propuesta conjunta con el fin de resolver las necesidades encontradas, siendo la organización alrededor de un proyecto conjunto lo que la diferencia de otras formas de intervención.

Argumentamos, siguiendo la investigación de Civís (2005), que la delimitación conceptual del término AC y su epistemología se han nombrado de formas distintas en función del momento histórico, económico y político. Pero es, en todo caso, un proceso que invita implícitamente a tejer metodologías participativas y buscar metodologías útiles para dar cobertura a la necesidad de resolver los problemas sociales.

En la actualidad, los programas de acción comunitaria son abordados desde una perspectiva metodológica, como observamos en el planteamiento que detalla Gomà (2017) en la guía Marco municipal para la acción comunitaria del Ayuntamiento de Barcelona, donde argumenta las dos dimensiones de la acción comunitaria: (1) sustantiva, operando como

conjunto de criterios rectores de las transformaciones comunitarias; (2) relacional y metodológica, operando como conjunto de pautas de trabajo. Siendo estas funciones de prevención, de protección e inclusión (Gottlieb, 1981) las que otorgan un significado mayor a las intervenciones, que constituyen un proceso de apoyo comunitario y asesoramiento comunitario (Durá y Garcés, 1991; Cabanas y Chacón, 2003; Escudero, 2016, entre otros), procesos que inciden directamente en las personas y en su comunidad, lo cual queda constatado en el informe Seebhom (1968), que incluye la función comunitaria de los servicios sociales y aboga por un trabajo en red recíproco, y, posteriormente, en el informe Barclay (1982), que insta a la comunidad a ser el motor para la movilización de recursos.

Las propuestas de acción comunitaria generan sentido cuando hay un desarrollo del ser humano que comparte un espacio y una conciencia de pertenencia, generando procesos de vinculación y apoyo mutuo (Gomà, 2006), eje vector de los postulados que defienden McMillan y Chavis (1986), al dirigir(se) hacia la comunidad como un sentimiento de que los miembros son importantes los unos para los otros y para el grupo, sabiendo que serán atendidos porque hay un compromiso de estar juntos. Se establece en la propuesta un apoyo mutuo como vector de transformación social. Este sentimiento de apoyo mutuo nos remite al de ser ciudadano, hacer ciudadanía, que, muy de acuerdo con la propuesta de Bartolomé (2002), implica los conceptos de ciudadanía y participación, entendiendo que la ciudadanía se involucra en la comunidad cuando hay en sí misma un sentimiento de pertenencia que actúa como receptáculo de movimientos. Como indica Folgueiras (2008), la participación implica responsabilidad y derecho de la ciudadanía. Un ser participante nos lleva a una acción social que toma decisiones en lo relativo a la planificación, actuación y evaluación, siendo en sí misma una ciudadanía de proceso, estableciendo vínculos afectivos con la comunidad, aspecto central para generar espacios de socialización (Bartolomé y Cabrera, 2007).

Para su manifestación es necesaria la planificación social (Lane Report, 1939), que permite que la acción comunitaria sea un proyecto colectivo construido colectivamente, argumento recogido en la guía *Hacia una política pública de acción comunitaria*, marco conceptual, estratégico y operativo del Ayuntamiento de Barcelona (2016), donde se evidencia la clara determinación de que la AC sea una acción de política pública.

Una visión emancipadora de la acción comunitaria, en la que el sujeto es el centro de la acción, nos la sugiere Úcar (2009) cuando dice que el sujeto es acto y es resultado al mismo tiempo, que es secuencia y es proceso. Esta aseveración pone de manifiesto que la acción comunitaria no puede ser considerada desde una perspectiva materialista, y nos sugiere remitirnos al aspecto trascendente, dialógico y existencial de la identidad (Salvà et al., 2015), puesto que hablamos de una identidad que es en relación, una relación de subjetividades. Es por esta razón que no podemos dividir los procesos. Una proposición existe con la otra, el humano se nutre a través de lo social, y lo social son las personas que lo constituyen; esta acción implícita en las relaciones entre vosotros y los demás, entre vosotros y yo, es la sociedad (Krishnamurti, 1954).

En los últimos años, se ha hecho hincapié en las teorías del cambio, realizando una propuesta para plantear las acciones comunitarias, del mismo modo que se ha realizado un gran trabajo mediante la investigación–acción participativa; aun así, el modelo imperante, siguiendo las investigaciones de Morales (2014), sigue siendo el asistencialista. Se considera oportuno, para ampliar el estado de la cuestión en la AC, remitirnos a las argumentaciones sólidas desarrolladas por Morales (2014) en las que queda patente la situación actual de la AC. El autor señala que, si bien hay experiencias comunitarias que muestran el modelo fortalecedor, algunas son absolutamente instrumentales y se observa que el modelo asistencial es el dominante.

Del texto se destilan las sugerencias de nuevos enfoques que nos permitan plantear acciones con sentido, teniendo en cuenta lo realizado hasta el momento, poniendo en valor el propio valor ya realizado atendiendo a los elementos que han funcionado, los que no, qué ha sido útil, para qué lo ha sido, etc.; de este modo podremos abstraernos de las ideas preconcebidas acerca de cómo está funcionando un territorio y poder así plantear acciones acordes al momento actual (de dónde venimos, dónde estamos, hacia dónde vamos: tres ejes centrales como preámbulo de ubicación).

Si todos los ciudadanos asumimos que todos estamos aprendiendo a ser nosotros mismos, es decir, a conocernos para evolucionar, progresar a través de la evolución de la consciencia (Sri Aurobindo, 1980) acompañaría a generar una perspectiva relacional de la sociedad (Morin, 2004).

Las formas de ser humanas actuales a menudo se realizan desde atributos que son los que detonan en un sistema no democrático, debido al desde dónde estamos atendiendo a la realidad, poniéndose de relieve que lo que es adentro es afuera, proyectando nuestro subconsciente y entrando en la marea de pulsiones exteriores que generan procesos endémicos. En este aspecto diferiríamos de Mead (1934) cuando, al referirse al aspecto vincular de la psicología social, apela a la importancia de la objetividad que se halla en el significado que está en la relación y al margen de la consciencia; en esta tesitura, plantea como si hubiese una consciencia fuera del sujeto, descontextualizado de ella y, por ende, la objetividad es cuando este supuesto objeto se objetiva fuera de esta. Entonces ¿quién realiza la consciencia?

Por ello se propone incluir el psiquismo en el trabajo comunitario, porque hablamos de subjetividades, de relaciones, de generar vínculos, de acompañar a las emociones; sin embargo, no tenemos una idea clara acerca de quién es el ser humano, cómo funciona la

mente, la conciencia, qué hacemos en este tejido nodal, donde los nodos que están albergados en las interfaces invisibles operan sin saber cómo lo hacen.

Estos procesos no pueden separarse de los hechos visibles en la realidad: lo de adentro es lo de afuera, comprendiendo la existencia por debajo del flujo de las cosas (Joshi, 1988). Este hecho puede llevar a perpetuar situaciones, pero si cambiamos la mirada, la perspectiva desde la cual analizamos y hacemos en la realidad, entonces cambiará la realidad de la intervención, muy de acuerdo con la propuesta de Moore (1963) cuando refiere que el cambio del sistema vendrá precedido por un desequilibrio que comportará la readaptación buscando un eje equilibrado que implicará los valores de las personas en el acto de hallar soluciones a dichas tesituras sociales. Si el proceso de reajuste en los valores no se da, se produce un proceso que perpetúa el sistema desde donde estaba establecido (Dolan, 2012).

Hasta la actualidad, muy de acuerdo con Sánchez (2007), la política social está basada en la racionalidad técnica, quedando relegada la racionalidad comunitaria. Este aspecto pone de relieve la importancia de revisar las intervenciones sociales enmarcadas en las políticas públicas, sin separar la integración de los fenómenos que implican una intervención de AC integral e integrada. Para realizar dicha integración se deben resolver las dialécticas que han imperado en las diferentes etapas históricas del desarrollo de la intervención social para poder establecer los fundamentos de una AC acotada en la realidad propuesta por Frankl desde lo fáctico y lo óntico para devenir en lo gnóstico propuesto por Sri Aurobindo (1973), desvelando las formas que puedan ser creadoras y manifestadoras de una sociedad unida en y desde su diversidad.

Como se ha podido observar en la primera parte de la introducción teórica, se hilvanan las perspectivas teóricas que han conformado los procesos de acción comunitaria recogiendo

aportaciones teóricas referidas a la acción comunitaria, sin hallar en la bibliografía consultada referencias acerca de su ontología.

¿Qué factores hacen que la acción comunitaria sea comunitaria? ¿Cuáles son los elementos que hacen que sea una acción comunitaria y cuáles hacen que no lo sea?

Las perspectivas comunitarias en torno a la intervención social se enmarcan por los procesos cognitivos de los que la persona es consciente, actúan como coordenadas metasimbólicas y metacomprendivas, siendo estas en algunos casos metacompresoras de significados (límites conceptuales y simbólicos que nos encuadran en un espacio impermeable ante la experiencia misma de la realidad del territorio y de las personas, sin permitir captar la información que se alberga detrás de lo nombrado). Siguiendo a Úcar (2009) la autoconsciencia y el empoderamiento enmarcan la acción comunitaria, Desde una perspectiva materialista, es complejo desarrollar un acompañamiento integral para aplicar una acción comunitaria inclusiva e integral: un ser consciente de la consciencia que conlleva una autoexploración y autoindagación de los procesos internos que nos configuran (Joshi, 1988). Hasta el momento, en la literatura científica referente a la intervención social, la acción comunitaria, el desarrollo comunitario, la psicología comunitaria, la pedagogía comunitaria, la mediación comunitaria y el trabajo comunitario han sido establecidos desde una perspectiva dualista, ejerciendo un poder de división en la teoría misma planteada, hecho que conduce a no poder comprender el juego de la existencia, siendo la existencia anterior a la esencia (Sartre, 1981).

Los enfoques de teoremas del sujeto que atisban la comprensibilidad de qué es ser humano, el ser sujeto, nos parecen de gran importancia; es por esta razón que abordamos este asunto considerándolo central en la presente investigación, puesto que hallamos este hueco en las intervenciones sociales, las acciones comunitarias, los planes de desarrollo comunitario, la psicología comunitaria y la psicología social, un hueco que es una orfandad de la

comprensión metodológica, epistemológica, ontológica de quiénes somos. Proponemos una psicología integral aplicada al desarrollo comunitario que permita comprendernos, no partiendo de la comunidad siendo nosotros partes de esta, sino referenciando al individuo y no a la individualización como esfera de partida para la elaboración de propuestas sociales dotadas de un sentido humano-espiritualizado.

Una búsqueda quizás no desde los referentes que nos han precedido, sino más bien enfocándonos en la generación de algo nuevo, de la innovación que supone pensarnos fuera de lo concebido hasta el momento. Como plantea Rebollo (2011), la realidad y la alucinación en procesos comunitarios están imbricadas entre sí, quizás podemos alucinar para manifestar, siendo la llamada alucinación el preámbulo de ideas que se gestan en la esfera mental y la que va a dar la oportunidad de descenderlas a la materia, pudiendo realizar lo que desde la mente pensamos que es irrealizable. Como decía Galeano: la utopía es el camino para llegar.

Los marcos valorativos van en decadencia por los influjos de los condicionantes psíquicos que interceden. Hallamos la ausencia de referentes en la exploración de la dimensión personal interna en la política; el psiquismo de la política es un fenómeno que no ha sido estudiado en profundidad, entendido no desde una conceptualización retórica, sino como funcionamiento de la manifestación exterior de procesos que subyacen en la profundidad de nuestra psique. Sistemas que se entrelazan entre sí buscando la homeostasis que acompañe a una autoorganización del microsistema y la afectación irreversible en el macrosistema (Bertalanffy, 1974). Sin comprender los procesos psíquicos del ser humano, hay un vacío acerca de los procesos que pueden describir con una mayor precisión la funcionalidad empírica.

En las ciencias sociales siempre se ha procedido a dividir lo subjetivo de lo objetivo, como si fuesen fenómenos separados entre ellos. ¿Y si abordamos el proceso en su comprensión desde

lo que intercede, intercepta, es constituyente y constitutivo entre la subjetividad y la objetividad, siendo ambas bases indisociables (Sartre, 1961; Heidegger, 1927; Merleau-Ponty, 1958; Giorgi, 2006; Laughlin y Rock, 2013). Unir lo subjetivo con lo objetivo en la ciencia ha sido la gran cuestión (Kuhn, 1962).

No puede haber en mí lo objetivo y lo subjetivo, no podemos dissociarnos (mi parte objetiva y mi parte subjetiva, quizás lo que sí que puedo hacer es una subjetividad objetivada). ¿Quién mira? ¿Quién evalúa? ¿Quién plantea las políticas que plantea? ¿Hemos redimido al ser humano en un proceso robótico, donde las variables que son las que afectan a lo que acontece quedasen excluidas de lo acontecido? Retomar la no disociación entre la mente y la consciencia es la forma de que la unicidad pueda ser explorada mediante procesos que permiten un análisis en primera persona desde lo explorado incluyendo la propia experiencia (Varela, 1996); procesos que devienen autoformativos en sí mismos como nos sugería Villasante (2019) : «La estructura autoorganizativa que construye la gente implicada es la garantía de que se puedan ir consiguiendo los resultados esperados» (p. 21).

Las metodologías que usamos para medir, para comprender los fenómenos, no son acordes a lo que pretendemos medir, o bien si es que lo que pretendemos es comprender, no podemos estar todo el tiempo aislando variables y realizando separaciones de lo que nos constituye.

Del mismo modo, se plantea la integralidad en las intervenciones, proponiendo la creación de metodologías afines a sus objetivos iniciales. Siguiendo a Villasante (2019):

Los Planes integrales son una buena base para empezar, pero necesitan de metodologías, en las que hay que capacitarse, y no solo buena voluntad o una sucesión de técnicas. La gente no está deseando participar, sino que está muy desconfiada, y se necesitan pruebas y métodos probados que devuelvan el protagonismo a la población acostumbrada a la delegación y el clientelismo. (p. 21)

Explorar la forma de realizar metodologías que acojan al ser de la persona en el proceso mismo de la intervención es el desafío para cambiar de un asistencialismo a un existencialismo. El álgebra de lo social manifiesta el álgebra de lo individual, el psiquismo propio es el psiquismo del mundo, tal disociación solo está presente en la forma que hemos aprendido a conceptualizar y conceptualizarnos. Necesitamos el acto de retornar al cuerpo como tejido de sentidos y creador de resonancias del mundo. El pensamiento racional fruto de la teoría de la lógica empírica ha causado una separación entre la teoría y la práctica que ha supuesto la rotura de avances comunitarios fundamentados en el sentido.

Los principios democráticos sugeridos por Dahl (1989) son los ejes para una ciudadanía empoderada y empoderadora de sí misma, siendo la autonomía moral el eje central para generar procesos democráticos a través de los miembros de una comunidad. Marchioni (1994) relacionaba el empoderamiento con la participación, como ejes centrales en la intervención. Una intervención democrática al ser por elección propia. El hecho de tener en cuenta los recursos endógenos sugeridos por De Pablo (2003) ayudará a generar la agenda comunitaria para incluir en el propio proceso a todos los miembros de la comunidad a través de la participación proyectiva propuesta por Novella y Trilla (2011).

2. La epistemología comunitaria: Una metateoría del sentido de comunidad

«Necesitamos desaprender todo el conocimiento que hemos adquirido en las universidades, de nuestra cultura. Desaprender cosas para poder aprender otras.»

Boaventura de Sousa Santos

Las teorías epistemológicas del desarrollo comunitario a menudo se han concebido desde una óptica de significaciones (significados y sentidos) intersubjetivamente producidas y compartidas por sus participantes. Martinic (1985), citado en João Francisco de Souza (2000), argumenta que los hechos sociales son diferentes de los naturales. Esto obliga a que se coloque de otro modo la relación sujeto-objeto en la construcción de conocimientos que hablan de los procesos comunitarios. Postula que lo que interesa es producir esquemas de interpretación acerca de lo real y que permitan comprender y descifrar las acciones sociales, no tanto estudiar el comportamiento de los individuos.

Como bien plantea Freire (1973), no hay una pedagogía que esté libre del concepto de ser humano y de mundo. Esta alusión nos evoca la perspectiva de que los significados no forman parte de una mente personal, sino de las relaciones que crean dicho significado, como sugieren Gergen y Warhus (2003) al referirse a los constructos sociales, siendo estos creados y creadores de significados con un discurso razonado que ha conducido a las personas a generar discursos elocuentes y compartidos acerca de los significados. Muy de acuerdo con Villasante (1994), el concepto de comunidad trae consigo muchos detalles que resulta útil explorar en relación con la particularidad de las premisas referenciales que sugiere, puesto

que la idea que tienen los sujetos acerca de la comunidad va mas allá de que se realice o no una intervención.

¿Qué elementos hay que tener para decir que una acción es comunitaria? Y esta definición, esta suma de conceptos ¿la ha construido un teórico o la han pensado las personas que queremos que participen en los procesos comunitarios?, porque el hecho de la conceptualización paradigmática traerá consigo una apreciación distinta, con matices que enfatizarán y darán lugar a unos u otros procesos comunitarios. Se necesita de un poder suficiente y un diagnóstico compartido para dilucidar estos elementos y ver si son los mismos en un territorio y en otro y, si son diferentes, cómo se hace esta diferencia y buscar las causas de estas conjeturas a menudo morales, hechas de creencias y suposiciones que convertimos en nuestra cartografía de viaje. Cuestionarnos y acompañar a cuestionar los principios desde donde atendemos a las cosas es un primer peldaño para empoderar en los procesos de una comunidad.

Que las personas sean las protagonistas realmente implica que se piensen desde ellas, que hagan uso del pensamiento crítico (Torralba, 2018), ampliando así los horizontes y los límites del conocimiento previo en beneficio de una generación más compleja (Morin, 2003) del proceso social y, por ende, individual, que realza el valor de cada persona en el seno de la comunidad. La comunidad, lo comunitario, comunitarismo, todos ellos nomenclaturas para definir, conceptualizar un bagaje de sentidos que comparte toda la humanidad. Como nos recordaba Porzecanski (1983), hay una abstracción en los objetivos del desarrollo comunitario, un conjunto de preceptos que se van organizando en torno a lo comunitario, en la comunidad. Se podría decir que la comunidad actúa como arquetipo (Jung), siendo una imagen primaria. Por ello, creemos que es un sincretismo el vocablo comunidad, ya que asume múltiples matices que vienen acompañados de las diferentes culturas que nos han

precedido, haciendo una unión de significados y sentimientos. Pero más allá de él, hay el sentimiento de comunidad, quizás sea el sentimiento lo que es transversal a todas las comunidades, quizás sean los significados y la concreción o manifestación de hechos comunitarios lo que confiere una diferencia.

Es fundamental recuperar la cooperatividad humana, lo que hay detrás del cooperar, la cosmovisión del ser humano en relación con el ser humano, la unidad que genera el verse en el otro como manifestación de uno mismo. Recuperar la axiología del individuo desde la identidad es un eje de partida que habilitaría a desarrollar procesos verdaderamente transformadores. Sin unos valores transversales, comunes, que nos agrupen, que den un sentido a la comunidad, que favorezcan la emergencia de lo comunitario, no es posible la unión de ontologías que acaban deviniendo axiomas de contrariedad debido a los intereses contrapuestos y divisorios de las mentes de las personas (Sri Aurobindo, 1980).

La cooperación en la comunidad se ve nutrida por las prácticas que se orientan hacia un propósito común (MacMillen, 1947). Ello permite reflexionar acerca del mapa de los territorios como mapas mentales de representaciones idiomáticas que a menudo carecen de sentido, hacen que los principios vectores de los esquemas sociales se entrecrucen con los mapas de un pensamiento lineal y dicotómico.

La organización de la comunidad permite organizar dichos procesos, trazando objetivos y necesidades hacia uno mismo (Murray Ross, 1955), estableciendo circuitos comunicativos que ayudan a las personas a establecer lo relacional, a vincularse para generar una visión y percepción social conjunta (Freire, 1970).

Otro enfoque que versa sobre la concepción de comunidad nos remite a Moscovici (2000): los procesos comunitarios se consideran representaciones, enfatizando que el conocimiento es una producción social que se instala de forma inconsciente en las personas; esta alusión nos

evoca el cuestionarnos a qué llamamos inconsciente. ¿Esta información de patrones repetidos se va archivando? ¿Dónde se archiva?

A menudo se articulan analogías inmediatas que comportan la transducción de conceptos donde atribuimos sentido de algo particular a algo particular, sin extendernos más allá de la relación inmediata, que lleva consigo una apreciación más extensa de las construcciones de silogismos. La relación comunitaria, entendida como vínculo relacional para que se desarrolle el concepto de comunidad, nos lleva a mencionar a Bateson y la escuela de Palo Alto, para quienes uno de sus axiomas es constituyente de las apreciaciones teóricas que hemos elaborado.

Entonces, muy de acuerdo con Laszlo (2017), la comunidad serían los lazos relacionales que tejen hilos invisibles debajo del estrato de conciencia desde donde nombramos los conceptos. Un universo in-formado y que está siempre comunicando. Un proceso de metacomunicación a una trans-comunicación. La cuestión social nos compromete a estar vinculados a una interdependencia de relaciones (Castel, 1997). El sentimiento de pertenencia es un elemento indispensable para hacer de la comunidad algo comunitario. Encontramos la identidad como elemento perteneciente a los espacios comunitarios, una identidad étnico-cultural (Massot, 2007) que deviene promotora de valores. Como sugiere Úcar (1992), observar lo que necesita la comunidad y actuar sobre la base de dicha observación es la tarea en los procesos con la comunidad.

Proponemos la recuperación de una construcción social de sentido que implica: seleccionar y organizar informaciones, establecer relaciones, construir síntesis e interpretar experiencias y vivencias. Esta postura filosófica sería contraria al realismo, que aboga por que los objetos son independientes del observador, y al materialismo. El paradigma que planteamos se acerca más a un eje kantiano, como el idealismo trascendental, que nos recuerda que el conocimiento

humano solo puede referirse a los fenómenos y no a las cosas en sí mismas. En su formulación original, el sentido psicológico de comunidad es una experiencia subjetiva de pertenencia a una colectividad mayor, de formar parte de una red de relaciones de apoyo mutuo en la que se puede confiar (Sarason, 1974). Estos propósitos se articulan en dos dimensiones (Gomà, 2008): la sustantiva, que opera como conjunto de criterios rectores de las transformaciones comunitarias; y la relacional y metodológica, que opera como conjunto de pautas de trabajo. Estas dos presunciones pueden conjugarse simultáneamente, puesto que la segunda será el motor para efectuar la primera. De este modo, como plantea Lapalma (2001), se trata de:

Procesos intencionales de cambio, mediante mecanismos participativos tendentes al desarrollo de recursos de la población, el desarrollo de organizaciones comunitarias autónomas, a la modificación de las representaciones de su rol en la sociedad y sobre el valor de sus propias acciones para ser activo en las condiciones que las marginan y excluyen (p. 62)

Un correlato de propósitos, entre ellos los planteados por Dalton, Elias y Wandersman (2001) cuando describen los tipos y niveles de comunidades, y se observa la necesidad de retomar el Sentido de Comunidad o Pertenencia (*Sense of Community*), introducido por Sarason (1974), porque es en estos procesos donde emerge el participar, el ser sujeto activo, por lo tanto, político, de los procesos trans-formadores. Como apuntan Barbero y Cortés (2005), es un enfoque participativo de lo social el que da a la participación ciudadana una fuerte perspectiva grupal, de organización, autonomía y fortalecimiento de la sociedad a través del poder de los grupos. Por esta razón, la participación social, el sentido de comunidad y la potenciación comunitaria son procesos entrelazados (Hughey, Speer y Peterson, 1999).

Estos aspectos aluden a una inclusión de la identidad étnica que se expresa mediante los dos factores que sugiere Massot (2007) de aculturación y endoculturización, que generan procesos

participativos donde la base social quede incluida en las decisiones (Martí, 2002), podríamos decir que se realiza una participación plena (Pateman, 1970). A su vez, son facilitadores de los factores que conectan con implicaciones internas que comporta el sentimiento de pertenencia, teniendo en cuenta las identidades cívicas y las identidades culturales (Bartolomé y Marín, 2005).

Una amalgama de significados que remiten a lo comunitario en la comunidad, se observa la distinción que sostienen Hunter y Roger (1986) acerca del concepto de comunidad, entendida como un conjunto multidimensional de interrelaciones. Creemos que las tres dimensiones que ellos apuntan son ejes para tener en cuenta cuando indagamos los posicionamientos internos respecto a estas tres dimensiones planteadas: la comunidad en sentido ecológico, refiriéndose a la organización física y espacial en la que se interactúa; la comunidad como lugar de interacción social e institucional, dando lugar a la estructura de las relaciones sociales, que aportan satisfacer las necesidades; y la comunidad en el sentido psicosocial y cultural, remitiéndose a los procesos que vinculan a las personas con sus comunidades. En este eje, creemos como apunta Dunham (1986) que lo que verdaderamente despierta nuestro interés y nuestra investigación engloba el concepto de comunidad no tanto como lugar en el que se producen los hechos sociales, sino como proceso psicológico.

Por esta razón, como menciona Twelvetrees (1988), hay dos ángulos desde donde se concibe la intervención comunitaria: uno hace referencia al aspecto tecnocrático, donde se pone el énfasis en las aportaciones técnicas de los profesionales; el otro al ideológico, que es el que más nos concierne, donde él aboga por una formación de «conciencia» en los grupos desfavorecidos, de modo que sean ellos los auténticos protagonistas de sus procesos de cambio. Para lograr trabajar en la línea que él postula, es necesario poder trabajar para el desarrollo de la parte superior del ser humano, a fin de activar todo el potencial del

instrumento (desarrollo de la mente superior, de la inteligencia, del corazón y de todas las cualidades del Ser), para ser siendo en proceso y una continua evolución y revolución.

¿Podría ser la acción comunitaria una estrategia de transformación y el modo de poder generar entre todos una nueva sociedad?

Esta pregunta nos conduce a plantearnos: ¿Qué es la sociedad? ¿Qué implica lo social? ¿Cuáles son las implicaciones sociales? ¿Desde dónde nos uniremos para hacer...qué? ¿Y ese qué, lo llamaremos comunitario porque resolverá o pretenderá resolver problemas colectivos? Desde estas premisas de acción ¿qué se realizará concretamente? Nos adentramos en el terreno de la participación, el espacio participativo y participado participativamente. Aspectos resonantes con la participación como elemento crítico y empoderador, que facilita los procesos de inclusión de la ciudadanía (Folgueiras, 2009).

La participación es una herramienta, una metodología, un método. Estandarizar los procesos sin atender al proceso en sí mismo es reducir la realidad a variables que distorsionan la complejidad social, como decía Bauman (2002), del mismo modo que Bourdieu (1977) enfatiza los procesos comunales, es decir, de qué forma lo comunal se impone a lo comunitario, siendo lo comunitario el valor en sí mismo de la acción participada en los planteamientos iniciales. Para desarrollar una investigación en acción comunitaria, es menester referirse a conceptos claves como el *self* (Harry, 1989; Kirmayer, 2007). Estas consideraciones deben tenerse en cuenta en la implementación de los programas de acción comunitaria, pero hasta el momento no han sido vivenciadas, sí se han mencionado desde la perspectiva del trabajo con las emociones, las necesidades, pero no desde la perspectiva del *self*, del ser, de la persona. Lo observamos en Atkinson (1998) cuando plantea la exclusión social y en sus premisas queda inexistente la mención al psiquismo. Esto nos lleva a la pregunta: ¿y entonces quién es el ser humano?

Son aspectos que ponen de relieve la importancia fundamental de explorar las lógicas comunitarias desde la subjetividad que yace en las propuestas de la persona. Como nos indica Tovar (2001):

Es esperable que un campo de investigación como el de la subjetividad que se genera y conforma en un nivel de inserción social tan multideterminado, no es enmarcable en un momento cognoscitivo estático, no es algo a lo que se llega en una única vez. Demanda de una perspectiva holística, de relaciones parte-todo que reparen en lo específico, en lo que cambia, en lo emergente. (p. 152)

Esta es la razón por la cual generar un modelo de intervención desde el trabajo con la persona, teniendo en cuenta los movimientos inconscientes, es relevante, puesto que solo hemos atendido desde los procesos descriptivos, desde lo observable.

Se han incorporado dimensiones que pretenden dar cobertura a los procesos de exclusión, uno de ellos lo encontramos en la propuesta de Villasante (1998) cuando plantea un proceso de intervención uniendo la dimensión subjetiva y objetiva, trabajando juntamente con las personas. Propone tres ejes: (1) el autodiagnóstico, (2) la negociación, (3) desarrollar y evaluar el hecho. Del mismo modo que Fals Borda (1993) hilvana los procesos comunitarios, con la participación como elemento central de la intervención, ayudando a formar parte de la propuesta accionada en la comunidad, favoreciendo el sentirse parte de la comunidad (McMillan y Chavis, 1986).

Nuestro modelo es resonante con el liderazgo transformacional propuesto por Burns (1978). Este se refiere al intercambio entre el líder y los seguidores. Y esto tiene que ver con la capacidad que albergan las personas para realizar procesos juntamente con otros, teniendo en cuenta los objetivos, las necesidades, los intereses. Primeramente, es esencial un empoderamiento personal entendido como la capacidad personal para cambiar comportamientos a través de los objetivos personales (Hess y Straub, 2011), que constituye el

primer paso hacia el empoderamiento comunitario. Una relación dialéctica del poder (Harvey, 1973), donde el líder transformacional, como nos sugiere Salazar (2006, citado en Rodrigo, 2013), potencia a las personas y transforma sus creencias, actitudes y sentimientos. Rappaport (1987) establece tres distinciones en el empoderamiento: intrapersonal (cuando la persona se cree capaz de influir en un contexto dado); interactivo (cuando la persona comprende y participa en la organización de un contexto dado), y comportamental (cuando la persona desarrolla conductas para controlar el contexto).

3. Políticas públicas: Hacia una política integral humana de acción comunitaria

«Los procesos políticos no son sino fenómenos biológicos, ¿pero qué político sabe esto?»

Gregory Bateson

La Acción Comunitaria está vinculada a los postulados de la visión aristotélica, como sugiere Del Águila (2008). Predomina la visión opositora acerca de las posiciones identitarias. Este hecho nos remite a la lucha de identidad, una identidad por oposición que eclosiona y pone de relieve la crisis que estamos transitando, una concepción política que ha influido en la construcción del estado del bienestar. Una política que se refiere a tomar decisiones de forma colectiva (Hague, 1994), de modo que la política acciona una forma de toma de decisiones que ayuda en las transformaciones de la sociedad, una forma de gestionarlo de manera consensuada y pacífica (Subirats, 2011).

Observamos, entonces, que las propuestas enmarcadas en el ámbito de Acción Comunitaria están relacionamente vinculadas a las propuestas connotativas a la resolución de problemas colectivos de forma colectiva. Esta relación entre las dos perspectivas se conjuga para dar lugar a la Acción Comunitaria entendida desde una perspectiva política en sí misma. Hilvanar los procesos de mediación con los procesos comunitarios y tejer espacios políticos participados democráticamente puede ayudarnos a comprender el tejido social que nos convoca a nuevas formas de relación.

Estamos ante el desafío de comprender la acción política como una acción comunitaria, prácticas cooperativas donde hay un servicio público y se buscan soluciones para contribuir a

una mejora conjunta. En estos términos recurrimos a la idea que fue propuesta por Goffman (1974), donde los marcos de interpretación son los ejes que permiten organizar la acción de forma conjunta, ya que estructuran y organizan lo significativo de los hechos sociales, poniendo en consonancia a las personas cuando estas deciden emprender una acción conjunta.

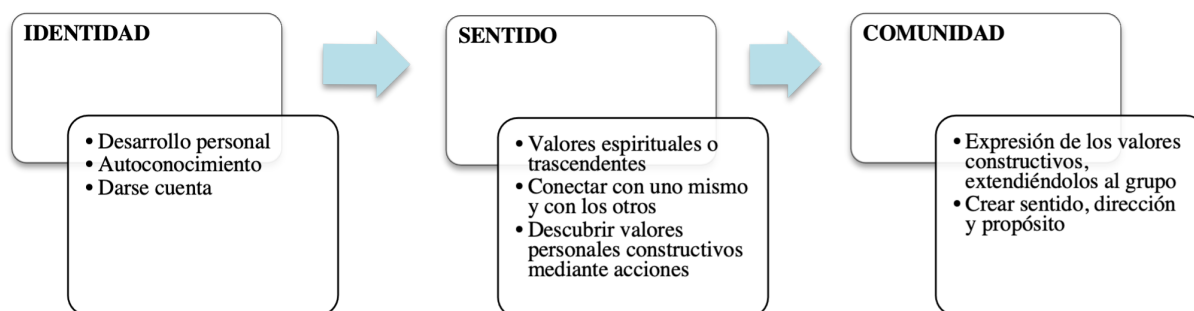
Nos relacionaremos con una concepción de acción social en la que la acción defiende el movimiento que empuja las visiones colectivas para dar así un cambio en la órbita de la participación política y la contribución a las mejoras de los sistemas sociales.

Todo esto nos lleva a establecer un diálogo inequívoco sobre la identidad colectiva; en este terreno que forma parte de los ejes de la participación hallamos la ecuación, es decir, que las premisas se han establecido desde la perspectiva de una identidad colectiva; sin embargo, una identidad relacional como tal quizás podría cubrir mejor las propuestas que se van dando en el desarrollo mismo del proceso. En el momento que aparecen oposiciones a los planteamientos identitarios, desencuentros entre las ideas que se pretenden defender y se llevan a un acto público de participación, todo empieza a quebrarse, entonces ¿a qué hemos llamado identidad?

En el ámbito que nos concierne de la acción comunitaria, las propuestas han sido planteadas por isomorfismos intelectualizados que devienen motores de oposición identitaria, como hemos visto en el primer capítulo, hay una separación entre la comunidad y lo comunitario. Una sugerencia que se propone es retornar a la originalidad de la comunidad, retomando los valores que nos permiten dirigirnos hacia una mayor cooperación y colaboración desde la mutualidad de participar juntos. Se observa en la propuesta de Salvà et al., (2015), donde se relaciona la identidad con la implicación directa en la comunidad, mediante el descubrimiento del sentido a través de la realización de valores a través de la acción.

Figura 1

Relación de identidad con la implicación de la comunidad.



Nota: Adaptado de Salvà et al., (2015)

Identidad-sentido-comunidad como ejes para un acompañamiento hacia una cohesión social mediada por experiencias afines a desenvolvernos en ellas para movernos hacia una misma dirección, con una aspiración y propósito que sean compartidos en la comunidad.

En las ciencias políticas, en la tensión entre lo normativo y lo meramente facultativo (Sartori, 2004) hallamos las estructuras que definen los sistemas políticos. Estructuras coyunturales que ponen de relieve el uso autoritarista de las jerarquías establecidas en las esferas llamadas de poder público. Esferas que constituyen los cimientos de una secuencia de lógicas aristotélicas que emergen de las perspectivas neoclasicistas y abogan por un interludio entre las personas que convergen en dichos espacios (Habermas, 2003).

En este ángulo de hacer política, no somos libres de los contenidos pasados. A menudo el ser humano se ve envuelto en una política emocional (Bisquerra, 2017). Generar procesos de innovación política, como sugiere Castro (2016), implica una visión crítica que dé el relevo a las visiones atomicistas que se planteaban en el neoliberalismo. Sin embargo, este era un efecto de las esferas sociales, como los juegos de poder político, que inciden en las insurgencias relacionales que se imbrican detrás de los discursos dialécticos de los fenómenos explicativos de las intercepciones dicotómicas, de los significados aparentes (Habermas, 2001).

Implicaciones culturales que, de acuerdo con Morata (2010), hacen que la cultura siga los patrones ya aprendidos sin poder ir más lejos, puesto que la lejanía o cercanía se acecha dentro de variables temporales asimétricas que describen procesos anecdóticos de cómo se procede a la ardua búsqueda de la libertad, siendo sabedores de que no hay espacios por conquistar fuera, sino que debemos colonizar los espacios internos y usarlos en beneficio de una bienaventuranza mayor, con una clara aspiración de propósito y de dicha; sin embargo, parece que estamos condicionados por las olas que proceden del exterior y que nos invitan a reaccionar.

Por ello, cuando García Garrido (2001) reflexiona acerca de la comunidad, argumenta que su amplitud dependerá de aquello que se comparta; plantea similitudes con la ecología política, que, según Palacio (2006), es un campo de discusión inter- y transdisciplinario que reflexiona y discute las relaciones de poder en torno de la naturaleza, en términos de su fabricación social, apropiación y control de ella o partes de ella, por distintos agentes sociopolíticos.

Esta dualidad viene precedida por el principio de Descartes donde hay una separación entre mente y cuerpo; por lo tanto, como nos sugiere Amit Goswami (2000), el modernismo solo tiene sentido si conservamos la división cartesiana de cuerpo-mente; cuando nos adentramos en un paradigma no lineal, esta división no tiene sentido, puesto que los procesos de cambio no pueden ser narrados ni experimentados desde una lógica lineal, más bien, como plantea Bertalanffy (1959), son procesos donde la composición de un sistema social puede ser un conjunto de subsistemas y elementos organizados a la vez sistémica y cibernéticamente.

Es por esta razón que hemos elaborado varios niveles de intervención; para enmarcarlo en el marco sistémico de la intervención social, la realidad y los fenómenos no son independientes, hay una relación entre ellos, el sistema es importante como el medio, cualquier cambio en el medio afecta al sistema y viceversa (Luhmann, 1998). La estructura que planteamos para

establecer el contenido sistémico y fractal es narrando el proceso de elaboración y ejecución de un diagnóstico restaurativo desde la acción comunitaria, que servirá de base para poder aplicar y replicar en otros contextos donde se demande la necesidad de empoderar a los ciudadanos, de que sean ellos mismos quienes busquen las soluciones a lo que les está sucediendo. Todo ello desde una perspectiva de proceso, explicando y narrando qué se hace, cómo se hace, por qué se hace y para qué se hace; de esta manera quedará dilucidado el proceso de creación del paso de la identidad subjetiva a la identidad comunitaria, a la vez que describiremos qué es lo que mantiene un sistema, explorando la matriz que hace que un sistema sea considerado y catalogado como excluido, cómo se teje la red de conexiones de significados y significantes que cocrean la realidad catalogada como excluida, comprendiendo estos procesos imbricados en la relación generadora de realidades que creamos cada uno de nosotros con nuestra mente (Prigogine, 1983).

Por consiguiente, proponemos una metodología para la intervención comunitaria desde el trabajo y la autoobservación de los procesos inconscientes, comprendiendo cómo funcionan para acompañar a los procesos de cambio en los territorios considerados «conflictivos» o «excluidos» o «vulnerables»; desde una cosmovisión de la paz y el amor como estrategias para hacer un salto cuántico, una paz enraizada en el interior de cada uno, que está pidiendo ser expresada y metabolizada, sabiendo que nos llevará a una evolución como seres humanos, a una espiritualidad política como plantea Cervantes (2011), que se basa en la libertad y el amor.

A menudo, las instituciones cuando actúan en una comunidad se rigen por idearios o encargos políticos que no son coincidentes los unos con los otros, este hecho hace diferir del propósito a alcanzar una meta conjunta, fomentando con frecuencia las políticas individualistas. Montagut (1997) sugiere unas políticas sociales desde una perspectiva amplia y regresar de

nuevo hacia un enfoque a la necesidad; cuando nos referimos a una necesidad, preguntar a la persona ayudará en la consecución del proceso (Rogers, 2000).

¿Cómo hacemos «el atender» a las necesidades sociales desde las políticas públicas?, o bien, ¿cómo hacemos políticas públicas desde el atender a las necesidades sociales? Estas proposiciones nos permiten cuestionar desde dónde se realiza lo político: si atendemos a las necesidades, ¿estamos haciendo políticas públicas? Y por ello, si hacemos políticas públicas, ¿atendemos a las necesidades de las personas?

Debemos remitirnos al concepto de sociedad, porque las necesidades sociales, como también plantea Fontova (2017), son un espectro muy amplio, y cubrir lo que se necesita desde los sujetos que lo necesitan nos remitiría a una política garantista que cooperaría en la alienación de las responsabilidades de los sujetos para hacer algo desde sí mismos para revertir o prevenir las circunstancias desde las capacidades que todo ser humano lleva consigo. Desvelarlas creemos que es el punto de partida de poder transformar un sistema garantista y asistencialista en un sistema empoderador y capacitador.

El estado del bienestar ha contribuido a que el ciudadano delegue parte de sus responsabilidades en el Estado. Este hecho ha desempoderado a las personas, que, al omitir o delegar su responsabilidad, no están ejerciendo su rol de libertad porque no se hacen cargo de los aspectos políticos y públicos de su vida. Somos seres políticos y hemos delegado la responsabilidad al gobierno (Garces, 2017). El ser humano depende en su existencia de otros, el cuidado debe concernir a todos, sino la convivencia es imposible, la política acompaña al hombre a vivir (Arendt, 1950, p. 27).

Siguiendo a Riera (1998), la acción social tiene que devenir global, preventiva e integradora. Para poder realizar estas políticas es menester que las instituciones prestadoras de servicios se piensen a sí mismas desde una unicidad. El propio término «institución prestadora de

servicios» revela un posicionamiento asistencialista: tenemos una separación entre el que da y el que recibe, no se prosigue ni se explicita la relación de reciprocidad entre el dador y el receptor. Mientras exista esta separación simbólica en los mapas mentales de cómo construimos la sociedad, el intercambio, el vínculo, será difícil el progreso; la estructura ayudará a cambiar el contenido, pero creemos interesante apostar por nutrir el contenido y movilizar las estructuras. Subirats (2004) afirma que el acento lo hemos de poner en la cualidad de las respuestas que dan los servicios.

Como plantea Marchioni (1999), hay una respuesta para cubrir la necesidad inmediata del individuo, pero no se buscan las razones estructurales. Haciendo hincapié en las estructuras quizás podamos ir transformando los cimientos, dando relevancia a las causas, atendiendo a la estructura que es engendradora y perpetuadora de situaciones sociales de vulnerabilidades. Esta nos remite a las teorías de la Liberación, que facilitaron devolver la voz al pueblo (Freire, 1970; Fals Borda; 2004). Como plantea Sánchez (1996), se cedería el poder al pueblo. Un ceder comprendiendo el acto de dar, de compartir, de nutrir; si cedemos, estamos dando el poder al otro y este darle el poder tiene que estar promovido por una autenticidad, por un saberse igual al otro, sin distinción, lo cual ineludiblemente nos lleva al proceso de autoconocimiento, elemento potenciador de las buenas virtudes políticas (Aristóteles), cuando una persona se conoce a sí misma, puede usarse en beneficio no de otros, sino de sí misma.

Como planteaba Giroux (2001), se trata de descender a la base, a lo que está sucediendo, de ampliar el foco de visión, puesto que, al recuperar y atender a las raíces profundas del problema se liberaría el espacio y el tiempo invertido en querer dilucidar algo que estamos pensando de resolver desde el mismo nivel de conciencia que se creó (Einstein). Este intento será fallido, puesto que hay aspectos que no estamos tomando en consideración, pero que no por ello no están interviniendo y funcionando en un nivel.

Explorar las causas y los efectos generadores de dichos resultados, comprender el fenómeno, nos permitiría plantear acciones más orientadas a cubrir lo que verdaderamente se está necesitando en términos de necesidades sociales (Camps, 2016). Esto implica incluir la voz verdadera de las personas, sin darles el poder, más bien reconociéndoles su poder.

Sugerencias que implican en sí mismas un cambio de enfoque, la concepción del materialismo crítico, que pone la atención en el mercado, siendo los servicios los bienes de consumo que deben ser consumidos. Cuando el ser humano es consumidor de servicios, de prestaciones, emerge una alienación de sus necesidades, del escucharse sabedor de lo que necesita, y como el vínculo con el otro es el vehículo para fortalecerse, no se trata de que el otro sea un fin, puesto que se regirá por los intereses, sino que el otro debe ser el medio, y por lo tanto podríamos hablar de efectos, no de resultados. Apegados a la dualidad de las proposiciones, de los pensamientos, de las acciones, supuestos dicotómicos que no ayudan a desarrollar el potencial humano. Usarse a uno mismo para reflexionar(se), pensar(se), sentir(se), actuar(se) para discernir, para examinar la ética abstracta desde donde a menudo se nos ha involucrado en los imaginarios simbólicos para creernos parte de una sociedad democrática, cuando a menudo está liderada por poderes que redimen al ser humano (Hobbes, 2003). Discursos que se basan en una tautología y no llegan a movilizar al ciudadano; quizás el entramado que hay detrás de estos posicionamientos sea la incoherencia en los discursos. Por ello lo interesante y valioso sería «... fomentar una ciudadanía amante de los matices y no de las consignas ni de los eslóganes de pancarta...» (Camps, 2016 p. 140). Si las personas se vinculan a través del sistema mercantilista, esto reducirá al ser humano a un cúmulo de necesidades, a ser víctimas de un sistema y, por ende, a la delegación de sus intereses y responsabilidades en el Estado.

Estos principios horizontales, nutritivos, se oponen a la jerarquía que esconde el ejercicio del poder, restableciendo un nuevo orden basado en el hacer desde una espiritualidad política, lo

cual nos conecta con lo sugerido por Octavio Paz (2015), quien argumenta que la otredad es un sentimiento de extrañeza que asalta al hombre tarde o temprano, porque tarde o temprano toma, necesariamente, conciencia de su individualidad.

La otredad es lo que vamos a explorar, puesto que la alteridad es un vocablo que, etimológicamente, separa al yo del otro, y sugerimos usar vocablos afines al proceso que describimos, haciendo uso de un lenguaje lo suficientemente conciso que sea descriptivo de los fenómenos. ¿Es posible tener un sentimiento de pertenencia si no hay vínculo? ¿El vínculo implica al otro? ¿O somos sujetos vinculados a través de nuestras experiencias con otros? La otredad conecta con la concepción comunitaria, la cooperación, la ayuda mutua para crecer y evolucionar. Una sugerencia es la participación, como vehículo identitario, político y vehicular de vínculos afectivos comunitarios (Morales, 1999), resonante con las propuestas de una feminidad sagrada sugerida por Shiona Bolen (2002), pudiendo tejer entre todos los círculos necesarios para desvelar la verdadera esencia de quienes somos.

3.1. La justicia y las prácticas restaurativas: propulsoras de acciones comunitarias

«La filosofía es el conocimiento de las cosas en cuanto son.»

Aristóteles

La Justicia Restaurativa surgió en la década de los años 70 como una forma en la mediación entre víctimas y delincuentes, y en la década de los años 90, de la mano de Howard Zehr, incluyó las comunidades de apoyo, con la participación de familiares y amigos de las víctimas y de los delincuentes en procedimientos de colaboración denominados «reuniones de restauración» y «círculos».

Existen muchos conceptos para referirse a la Justicia Restaurativa en términos del efecto que esta produce y desde la óptica de los beneficios que genera: Justicia comunitaria, Justicia relacional, Justicia positiva, Justicia restauradora (Miers, 2001).

En la actualidad, el Instituto de Prácticas Restaurativas, encabezado por Paul McCold y Ted Wachtel (2003), diferencia entre Prácticas y Justicia Restaurativas, puesto que entiende la Justicia Restaurativa como un subgrupo de Prácticas Restaurativas que actúa mediante respuestas formales o informales una vez cometido un delito, esto es, siempre de manera reactiva. Mientras que las Prácticas Restaurativas en su conjunto pueden anticiparse al delito o a conductas no deseadas, para prevenirlas forjando proactivamente las relaciones y creando o fortaleciendo el sentimiento comunitario (Wachtel, 2012). En el caso de la Justicia Restaurativa (McGill, 2017), la relación es directa con relación a la participación, puesto que tiene en cuenta las necesidades y la perspectiva de las personas implicadas.

Las prácticas restaurativas tienen sus fundamentos básicos en cuatro premisas (Cortada y Thyus, 2013):

- Todo conflicto representa una oportunidad de aprendizaje.
- El ser humano es más feliz, cooperativo y se muestra más predispuesto a hacer cambios en su comportamiento cuando se trabaja con él y no por o contra él.
- La justicia real se tiene que centrar en la reparación de los daños ocasionados. Los ofensores tienen que asumir la responsabilidad y las personas ofendidas deben tener la oportunidad de expresarse.
- Mejorar la convivencia implica necesariamente modificar nuestra manera de comunicarnos con los otros intermediando: declaraciones afectivas o expresiones de los sentimientos y/o emociones y las preguntas afectivas.

Cabe mencionar que, en un primer momento, se implantaron en el marco educativo desde un enfoque intervencionista ante situaciones de conflicto, pero actualmente han derivado hacia una presencia cotidiana con el objetivo de integrar los principios y valores restaurativos en cualquier situación acaecida en el entorno escolar, desarrollando un nuevo modelo relacional que implica un cambio de paradigma, un cambio de mentalidad y un cambio de sistema (Albertí y Boqué, 2015, p. 37).

Para conseguir realizar este cambio de perspectiva hacia un enfoque global y de una forma eficiente Blood y Thorsbone (2006, como se citó en Albertí y Boqué , 2015), sugieren los siguientes estadios claves:

- Conseguir el compromiso de la comunidad.
- Desarrollar una visión compartida e implicar a toda la comunidad educativa en el proceso.
- Desarrollar una práctica sostenible y efectiva. Incluye la formación, el mantenimiento y el asesoramiento de las nuevas prácticas.
- Desarrollar un enfoque global.
- Promocionar relaciones profesionales abiertas, honestas, transparentes y justas desarrollando un trabajo cooperativo.

Para seguir con lo planteado, Ted Wachtel (2013) afirma que para que la Justicia Restaurativa tenga el efecto deseado y se produzca un cambio real hace falta:

- Concienciar al victimario de cómo ha afectado a los otros su comportamiento.
- Evitar los regaños, lo que permite generar empatía en el victimario, evitando así que reaccione de forma defensiva.

- Involucrar a los victimarios de forma activa para que asuman la responsabilidad.
- Aceptar la ambigüedad. En ocasiones no podemos atribuir la culpa de forma clara a una de las partes y, por lo tanto, se anima a los involucrados, en privado, a asumir al máximo su responsabilidad.
- Separar el acto de la persona que lo comete. Es decir, reforzar las virtudes y los logros del victimario para demostrar que reconocemos su valor como persona pero desaprobamos su comportamiento.
- Ver cada instancia de mal comportamiento y conflicto como una oportunidad para aprender, convirtiendo los incidentes negativos en constructivos.

Hopkins (2006) sugiere que las Prácticas Restaurativas permiten detectar de forma precoz e incluso prevenir la aparición de conflictos. Para conseguirlo se usan herramientas e intervenciones de carácter proactivo, se trata de aquellas menos formales o informales, que permiten crear un sentimiento de confianza y de comunidad y actúan como prevención de los posibles conflictos, puesto que nos permiten detectar de forma precoz los temas o situaciones que puedan ocasionar un conflicto, poniendo solución entre todos los miembros para que el conflicto no llegue a producirse (Hopkins, 2006). Como sugiere Ted Wachtel (1999), se tiene que orientar hacia todos los integrantes de la comunidad: una Justicia Restaurativa que acerca al humano a dialogar con sus emociones dentro de un marco preventivo y resolutivo (Olalde, 2017). Los conflictos son inherentes a las relaciones humanas (Cascón, 2014); por ello, trabajar las competencias en favor de la negociación y la cooperación ayuda en el desarrollo de aptitudes y habilidades para trabajar tanto la relación con uno mismo como con el otro, para transformar los conflictos. Aspectos que acompañan a asumir la responsabilidad a través del propio contexto; se ha observado, por ejemplo, que las declaraciones o expresiones afectivas que ayudan en los procesos de disolución de la conflictividad confieren espacios

relajados de diálogo y ayuda mutua (Guardiola, 2011). Se trata de un tipo de práctica cotidiana, son intervenciones que se organizan desde los ámbitos más informales, pasando por ámbitos relacionados con la prevención, hasta los más formales, ligados a la resolución de conflictos (Hopkins, 2011).

Usar estas prácticas para construir convivencia conlleva los siguientes beneficios o impactos en los entornos, donde la persona se percibe más vinculada a la comunidad; los procesos restaurativos, como nos sugiere Rullant (2011):

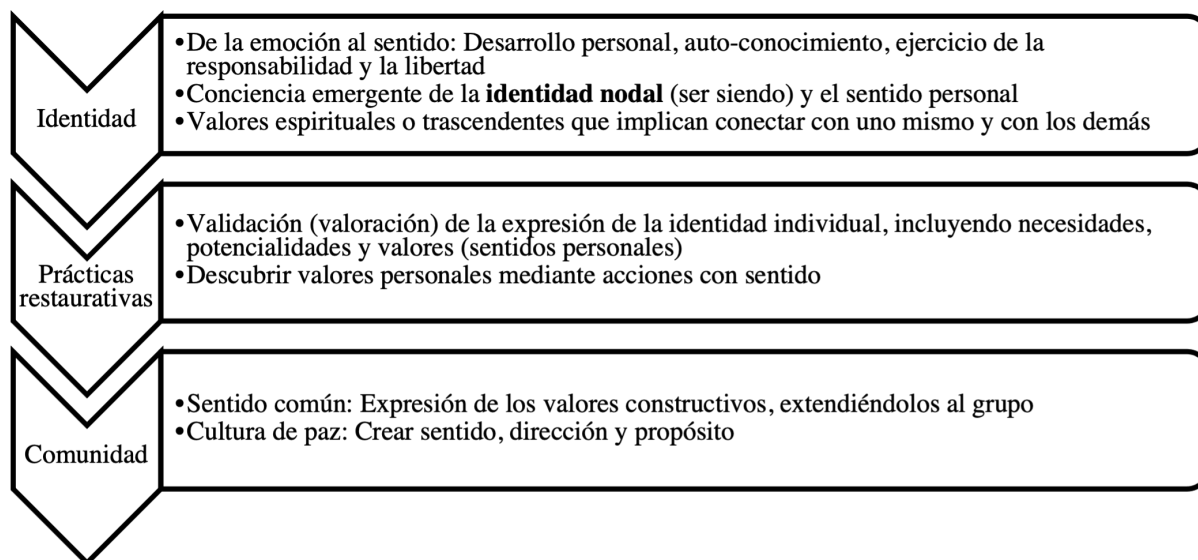
- Favorecen el conocimiento mutuo, la empatía y el respeto.
- Permiten la igualdad.
- Son protectores, es decir, aportan seguridad y confianza.
- Fomentan la autorresponsabilidad.
- Crean conexiones y vínculos entre los participantes.
- No son impuestos y pertenecen a los participantes.
- Son eficaces para resolver tanto conflictos entre iguales como entre desiguales.
- Mejoran la convivencia en toda la comunidad y el clima escolar.

Al ser formas proactivas para el desarrollo de relaciones y vínculos comunitarios, los procesos que se generan ayudan a su vez a instaurar y generar un sentimiento de pertenencia y facilitan la restauración de relaciones (Cortada, Lladó y Thyus, 2013). Como sugieren Salvà et al., (2015), las prácticas restaurativas generan valor a través de propuestas que implican un proceso de identidad desde el ser siendo que acompaña a la realización de valores que devienen comunitarios en la medida que aportan sentido común promovido por valores

constructivos que generan una dirección y un propósito dirigido hacia la vivencia de una cultura de paz.

Figura 2

Modelo de la intervención para la convivencia comunitaria desde la identidad nodal



Nota: Adaptación de Salvà et al., (2015).

Incluir la identidad en los procesos restaurativos implica un ejercicio de libertad desde uno mismo para dirigirse hacia una mayor trascendencia interior que impacta en los procesos de validación comunitaria, generándose así una intencionalidad que acompaña a las personas de la comunidad a través de la realización de acciones emprendidas desde el valor común. Se cubre de este modo una sistemática que está a menudo ausente en las prácticas restaurativas debido a la ausencia de un cuerpo de valores que las sustenten (Giménez-Salinas y Rodríguez, 2017).

En el proceso de identidad para la convivencia comunitaria a través de la identidad nodal, se pone de relieve la importancia fundamental de las implicaciones personales en la sistemática del proceso de consecución de los valores promovidos desde la persona hacia la comunidad.

Para finalizar, mencionaremos la herramienta principal que concierne a las prácticas restaurativas y aporta uno de los ejes que se incluyen en la práctica considerada formal: los círculos restaurativos.

En la bibliografía consultada acerca del proceso de los círculos (herramienta para trabajar la convivencia y la resolución de conflictos), no hallamos referencia específica al trabajo desde la identidad, como elemento para construir procesos de paz. El proceso se centra en resolver los conflictos desde la vertiente relacional y comunicacional. Si nos adentramos en el detalle, Pranis (2006) argumenta que los Círculos de diálogo, mediante la honestidad comunicativa, generan vínculos y restablecen el contacto más sincero con la comunidad. La finalidad siempre va encaminada hacia una dirección concreta: transformar los conflictos a través de procesos relacionales encontrando nuevas formas de convivencia. En el espectro de prácticas restaurativas (de las más formales a las informales) encontramos:

- Los círculos restaurativos
- Las reuniones restaurativas
- La reunión de grupo
- Reuniones espontáneas
- Preguntas afectivas

Los círculos restaurativos devienen el tipo de práctica restaurativa más formal, puesto que implican una mayor preparación. Para Pranis, los círculos son una invitación para que uno mismo cambie su relación con la comunidad, no un proceso para cambiar a otros. La psiquiatra Shiona Bolen, por su parte, describe el círculo como un espacio donde se entra en contacto directo con los símbolos ancestrales que nos pertenecen y a los que pertenecemos.

El proceso a través del círculo permite, como sugiere Bolen (véase *El millonésimo círculo*, 2001), que cada miembro aporte al círculo su saber en el campo de las relaciones; esta experiencia del y en el círculo puede tener un radical efecto positivo en las relaciones exteriores al círculo.

A través de los círculos, pasa por etapas, por lo tanto, son cambiantes, tienen movimiento, movimiento que sana, que genera malestar, que nutre, que embellece la vida de las personas cuando se muestran al mundo tal y como son, desarrollando una autenticidad desde sí mismas hacia los demás. Estos simbolismos son a su vez espacios donde la palabra que alguien dice habla del inconsciente colectivo; se muestra una imagen arquetípica, estableciéndose procesos de sanación conjuntos, donde las heridas se expresan y el propio círculo las absorbe para sanarlas y transmutarlas a través de los participantes; esta imagen simbólica es expresión de los símbolos del inconsciente colectivo, que permite reintegrar la imagen de la psique (Jung, 1964).

4. La consciencia: Un entrelazamiento comunitario

«El pensamiento es un sistema que incluye a toda la sociedad.»

David Bohm

El filósofo Heidegger (2009) habló acerca de la metafísica de los objetos que guardan conjeturas en relación con la composición del mundo subatómico. Dos siglos antes, Hume también planteó dichos preceptos en la teoría que formuló acerca de los pilares que rigen la conducta humana. Para Platón, Descartes (1973) y Newton (1983), la realidad es no local; esta no localidad de la realidad se traduce en factores aleatorios que implican una imbricación en torno a premisas teóricas desde donde se había tejido el mosaico de la llamada realidad. En 1960, Pribram establece las bases de la cibernética aplicada y Prigogine (1989) sienta las bases de la complejidad a través de la descripción de las estructuras disipativas. Del mismo modo, hallamos en Bateson (1984), Watzlawick (1980), Bertalanffy (1976) o Laszlo (1972), entre otros, las relaciones de creación entre el cerebro y la realidad, cómo se expresan las realidades en subcapas de información que se yuxtaponen las unas a las otras, una teoría de la cibernética que ampara los procesos de actualización de la información que está en diferentes niveles de procesamiento, siendo entonces la metáfora de la mente como un ordenador cuántico, que hizo repensar las bases desde donde se había edificado el conocimiento llamado certero hasta la falsación de dichos argumentos. Son procesos vinculados al principio de holografía (Gabor, 1947) y del holomovimiento (Bohm, 1993), que implica un orden implicado, que implica a la realidad en sí misma. En la actualidad, la revolucionaria teoría de los microtúbulos de Hameroff y Penrose (2014) da lugar a los inexplorados espacios en el

cerebelo que contienen la información, estos microtúbulos estarían en los fractales de la realidad, siendo estos los filamentos de composiciones algebraicas que dan lugar a una aritmética holográfica.

Avances que siguen influyendo en la generación de conocimiento científico y siguen interconectándose. Grandes pensadores de la humanidad como Krishnamurti y Sri Aurobindo dilucidaron las bases psíquicas, sociales, económicas y políticas que hoy nos convocan.

Un corolario de funciones metabólicas, existenciales, movimientos procesuales en el interior de nuestro organismo y fuera de él nos cuestiona el planteamiento acerca de la constitución del ser humano y, por ende, de la realidad que interacciona con y a través de él. ¿Cómo es la consciencia? ¿Podemos describirla procesualmente? ¿Es la mente la que se mueve? ¿Quién origina el movimiento? ¿Quién mira? ¿Es la consciencia una experiencia vivida del siendo?

Estos interrogantes, exploratorios en sí mismos, se ahondarán en la presente tesis desde la humildad de trazar un esbozo de las probabilidades de funcionamiento de la complejidad humana, sin pretender reducirla, tarea probablemente imposible, puesto que las palabras limitan la experiencia vivida en un siendo dinámico y fractal que siempre es en el movimiento propio de la existencia. Una existencia que se une a la fuerza, generando la existencia-fuerza que Sri Aurobindo (1972) nos describía. En la presente, se aplica a un contexto diferencial como es el campo de la intervención comunitaria. Una exploración irrevocable hacia las profundidades de quiénes somos; los procesos inconscientes de la materia de la que está hecha la realidad más fundamental.

Generalmente, cuando hablamos de intervenir, hacemos alusión a un paradigma mecanicista, parafraseando a Bourdieu (1975) cuando sugiere que hay un sistema de hipótesis que contiene su valor epistemológico en la coherencia que constituye su principal vulnerabilidad; por un lado, puede cuestionar integralmente el sistema, y, por otro, construido sobre las apariencias

fenoménicas, no puede recibir la confirmación inmediata y fácil que los datos, tomados en su valor superficial, o los documentos de forma literal, proporcionarían. En efecto, al preferir exponerse a perder todo con la finalidad de ganar todo, el científico se confronta en todo momento con los hechos que interroga, aquello que lo respalda en el cuestionamiento de los hechos.

Esta profunda reflexión acerca de desde dónde intervenimos y acerca de los procesos de investigación cualitativa nos remite a tener que repensar los modelos usados para validar las praxis comunitarias. Desde este ángulo, es preciso incorporar el paradigma de la física cuántica, remitiéndonos a la teoría de la incertidumbre que planteaba Heisenberg (1995), según la cual el objeto de conocimiento científico jamás es conocido directamente por la observación, esto es, por la experimentación; pero sí por la construcción teórica (o postulado axiomático), especulativamente propuesto y evaluado indirecta y experimentalmente por las consecuencias deducidas de aquella construcción.

Una propuesta constructivo-interpretativa basada en la Epistemología Cualitativa implica la simultaneidad del uso de los instrumentos y de la construcción de la información; de hecho, el instrumento es inseparable del tejido relacional que caracteriza el curso de una acción comunitaria; por lo que es preciso repensar la epistemología que usamos para describir los procesos relacionales. Por esta razón, la participación social, el sentido de comunidad y la potenciación comunitaria son procesos entrelazados (Hughey, Speer y Peterson, 1999).

Como menciona Tovar (2001), es esperable que un campo de investigación como el de la subjetividad, que se genera y conforma en un nivel de inserción social tan multideterminado, no sea enmarcado en un momento cognoscitivo estático, no es algo a lo que se llega en una única vez. Demanda una perspectiva holística, de relaciones parte-todo que reparen en lo específico, en lo que cambia, en lo emergente. Esta es la razón por la cual es relevante generar

un modelo de intervención desde el trabajo con la persona, teniendo en cuenta los movimientos inconscientes, puesto que solo hemos atendido desde los procesos descriptivos, desde lo observable, pero resulta que aquello llamado inconsciente cobra una relevancia significativa en cuanto está determinando lo que acaba siendo observable, en la realidad tangible, concebida como la realidad de un territorio. Dilucidar un proceso basado en el trabajo con el ser de la persona nos ayudará a comprender los fenómenos humanos en el desarrollo de comunidades consideradas excluidas, para observar cómo se pueden sugerir procesos y espacios que sean incluyentes e incluidos en un todo que deviene lo comunitario.

Como nos sugería Alfasa (1969), no podemos ser esclavos de la voluntad de otros desde convenciones o leyes morales, impulsos vitales que proceden del ego. Más bien se trata de mantener la propia individualidad, comprendida desde un enfoque integral que comporta atender al ser psíquico que habita en nuestro interior. Estas tesituras envuelven al ser humano en patrones de poder, siendo la biopolítica (Foucault, 2000) un elemento crucial en los procesos comunitarios, el paso del positivismo a la epistemología de la complejidad en ciencias sociales y humanas. Durante siglos, la ciencia partió de la creencia de que el conocimiento verdadero era universal y se correspondía linealmente con la realidad.

A finales del siglo XIX, el matemático, físico y filósofo Henri Poincaré cuestionó el orden reinante con sus estudios de «mecánica de los sistemas cerrados». Reveló que el caos es la esencia de un sistema no lineal y que, como consecuencia de los procesos de realimentación, los efectos más pequeños se podían magnificar haciendo que un sistema simple pudiera devenir extremadamente complejo. Aunque se ha de esperar hasta mitad del siglo XX para que el paso «del orden al caos» se generalice en el pensamiento científico, este cambio no se produce de forma aislada. La aceptación del caos como elemento inherente a los fenómenos objeto de estudio va ganando terreno y abarcando cada vez más ámbitos de conocimiento; así,

desde la física y la química se ha extendido hasta la biología, la epidemiología, la demografía animal y la geología, pasando, más recientemente, a las ciencias humanas, desde la medicina a la economía, la sociología o la psicología, entre otras. La visión del mundo basada en la metáfora del universo ordenado y regido por unas leyes matemáticas que podían ser descubiertas por la ciencia empírica ha dado paso a la aceptación, cada vez más generalizada, de un universo caótico donde la imprevisibilidad es característica esencial de la naturaleza y la incertidumbre, la contextualización.

Las ciencias sociales, que durante mucho tiempo habían perseguido también la quimera del saber absoluto siguiendo el ejemplo de las «ciencias duras», encuentran en las teorías del caos una forma nueva y más adecuada para resolver las cuestiones que les son propias. Este cambio de paradigma en ciencias sociales y humanas tiene repercusiones en la manera de abordar el estudio de cualquier fenómeno.

Observamos que las estructuras disipativas de Prigogine (1983) nos muestran esta fractalidad en las experiencias, por lo que sugerimos realizar el puente de estas estructuras con las estructuras llamadas comunitarias, puesto que el nexo de constitución básica explicaría los mecanismos de secuencias no lineales de los acontecimientos comunitarios. Una consciencia holográfica que tiene relación con los fractales que la componen (Pribram, 1977).

La epistemología de la complejidad está formada por diversas teorías que tienen en común la voluntad de aproximarse a la realidad sin reducir su complejidad. Dichas teorías pueden clasificarse en cuatro grandes grupos: (1) Teoría de los Fractales; (2) Teoría de las Catástrofes; (3) Teoría del Caos y (4) Teoría de la Lógica Borrosa o de los Conjuntos Borrosos o Difusos. Todas ellas, a pesar de sus divergencias e incluso discrepancias, comparten características comunes entre las que cabe destacar: (a) su capacidad para subsumir y superar las dicotomías,

y (b) su capacidad para poner de relieve propiedades de la realidad anteriormente desconocidas, tales como su borrosidad, fractalidad, caoticidad y catastrofismo.

Pribram (1971) demostró que los procesos cerebrales ocurren a nivel cuántico, nos comunicamos a través del lenguaje de la interferencia de onda, percibimos el mundo por la resonancia con el objeto percibido, una resonancia que responde a los patrones de frecuencias de onda que resuenan en las neuronas del cerebro, generando imágenes holográficas que crean patrones de interferencia. Los procesos cuánticos generan los hologramas que se transmiten por campos vibratorios en los microtúbulos de las células, donde cada neurona del cerebro puede conectarse al mismo tiempo y recibir la información que se emite a través de las frecuencias (Hameroff, 2014),

Hameroff, Pribram, Yasue y Hagan, (como se citó en McTaggart, 2002) explican la relación entre los pensamientos y los procesos cuánticos, siendo estos procesos, patrones holográficos de frecuencias que emiten vibraciones de onda y las distribuyen por el cuerpo. Este hecho conecta con la propuesta de la teoría de los campos mórficos propuesta por Shaldrake (1994) donde la memoria se encuentra en el campo, no en nuestro cerebro. Del mismo modo Laszlo (1995) argumenta que el cerebro es un mecanismo de recuperación de la información que se encuentra en el campo. Por ello, el cerebro recupera información y procesa de nueva a través de transformación holográfica de patrones de interferencia de onda, permitiendo una descripción de la consciencia como una totalidad no fragmentada (Bohm, 1980).

4.1. De la identidad individual a la identidad comunitaria

«Cuando estamos en contacto con el hecho de que somos seres completos, nos sentimos uno con todo.»

Kabat-Zinn

Desde las aproximaciones ecológicas (Bateson, 1972) podemos construir el tejido para generar relaciones holísticas y sistémicas que se integran en un sistema más grande que el propio sistema donde se establecen. Lo ecológico implica y nos implica hacia una ética de la responsabilidad personal, hacia una ética de la responsabilidad mental. Un espacio de cuidados (Gilligan, 2011) que deviene un espacio de tiempo y con tiempos que posibilitan oportunidades para ir regenerando, reconstruyendo y resignificando dichos espacios relacionales; un proceso fluido que no se detiene, solamente se desarrolla desde la propia realidad, desde la realización de las sintonías grupales que entran en relación con otras personas que van nutriendo la red de significados tanto simbólicos como reales, que contienen y sostienen relaciones sociales y, al mismo tiempo, dan oportunidades para construir el mismo espacio.

Los posicionamientos jerárquicos en el marco de la intervención social se acaban situando en el marco del biopoder formulado por Foucault (2001). Esta relación asimétrica remite a la incompatibilidad de la perspectiva que Rappaport (1981) planteaba, poniendo de relieve la necesidad de trabajar las relaciones, lo vincular o relacional. Se trata, entonces, de acompañar en los procesos de cambio, un cambio que confiere la posibilidad de ir más allá de quien uno ha venido siendo (personalidad egocentrada) para devenir lo que está llamado a ser, como nos sugiere el paradigma frankliano.

La epistemología de la complejidad nos permite adentrarnos en una comprensión de los procesos de cambio desde una perspectiva holística del ser humano. En la investigación previa, se ha entendido la identidad como el resultado de un sentido profundo de autoconciencia, como producto y a la vez proceso de la construcción de narrativas del *self* y de posicionamientos discursivos y relacionales. El *self* establece una relación dialéctica que favorece la expresión coherente de su autoría existencial, puesto que el ser humano tiene la capacidad de autoorganizarse internamente, y es allí donde se encuentra la fuente de la identidad del sujeto. Pero, además, hay una base narrativa en cómo el sujeto se explica a sí mismo. Según Gergen (1994), la identidad es:

la consideración individual de la relación entre acontecimientos relevantes para el self a lo largo del tiempo. Desarrollando una narrativa del self establecemos conexiones coherentes entre acontecimientos vitales. Más que ver nuestra vida simplemente como 'una maldita cosa tras otra', formulamos una historia en la que los acontecimientos vitales se relatan sistemáticamente, volviéndose inteligibles por su lugar en una secuencia o proceso de desarrollo. (p. 187)

Esta observación nos acerca a la comprensión dialéctica de la metac consciencia, entendida como la posición reflexiva de un orden sistémico superior que permite la toma de consciencia respecto a los propios procesos de toma de consciencia (por ejemplo, de la identidad).

Las primeras definiciones de identidad están muy ligadas al devenir humano y su experiencia de sí mismo, si bien no se consideraban de forma narrativa, sino como una cualidad esencial del ser humano que podía situarse en algún punto en el interior de este (James, 1905). Esta perspectiva internalista y esencialista de la identidad coincidirá con la del psicoanálisis clásico y, en cierta medida, con la de las teorías cognitivas, que identifican identidad con procesamiento de la información referida al *self*. También serán tenidas en cuenta otras perspectivas teóricas sobre la identidad, que la conciben como una construcción dialéctica propia de un proceso socializador: interaccionismo simbólico (Mead, 1934), teorías de la

identidad social (Tajfel, 1981 y Turner, 1987), teoría de los *selves* posibles (Markus y Nurius, 1986).

Todos los seres humanos de esta tierra estamos juntos en la aventura de la consciencia. Lo sepamos o no, estamos sujetos a un mismo campo holográfico de realidad, siendo este campo la amalgama desde donde la gestación del porvenir también está holográficamente contenida. Muchas teorías en torno a la identidad nos han precedido, no entraremos aquí al detalle, sino que solamente recogeremos la perspectiva histórica (Salvà et al., 2015).

Tabla 1
Perspectivas históricas sobre la identidad.

Perspectiva teórica	Concepto de yo	Concepto de mí	Concepto de identidad o dinámica yo-mí
Biologista	El dispositivo neurológico asociado a imágenes (cortezas cerebrales sensoriales, regiones de asociación y núcleos subcorticales) son suficientes para la experiencia de la subjetividad	Anclado en el cuerpo (dimensión somática del ser humano) Determinado por el organismo, a nivel biológico, hormonal y neural	El cuerpo es fundamento de toda experiencia del sí mismo Identidad como experiencia subjetiva
Internalista	Esencia o centro del ser que es idéntico a través de todas las experiencias. «Yo» como sustancia o sustantividad. Procesamiento de la información referida al mí (<i>Self</i>)	Anclado en la memoria Determinado por esquemas cognitivo-emocionales formados por procesos de categorización de las experiencias	Identidad como esquema del yo (auto-concepto), que media entre impulsos biológicos y sociales, organiza la memoria autobiográfica (historias del mí) y genera expectativas de sí mismo
Externalista (Interaccionismo simbólico)	Cuestiona la identidad como una esencia que existe al margen de nuestra percepción, postulando la construcción social intersubjetiva de la identidad	Anclado en las demandas de la interacción social. Determinado por el contexto cultural del momento Mí como producto de una reflexión o diálogo entre Yo y el otro (no-Yo)	Identidad como diálogo con uno mismo (entre el yo y el mí/ <i>Self</i>) y los otros
Posmoderna	Yo como narrador, protagonista Diálogo entre múltiples voces (yoes)	Mí distribuido en las múltiples interacciones sociales, multidimensional y descentrado	Identidad líquida, inestable y sin forma

Nota: Adaptación de Salvà et al., (2015).

Como se observa, todas ellas se refieren a la idea que tengo acerca de quién soy, pero ese ser quien soy ¿quién es?, ¿qué significa ser yo mismo?, ¿quién es el yo mismo?, ¿puede existir un quién y un yo?, ¿qué parte de mí?, ¿qué aspecto de mi mí mismo?

No es posible hacer partes del ser. Una parte de mí mismo no puede juzgar a otra parte de mí mismo. Como decía Arendt (2005), es precisamente ese quien inherente al sí mismo quien somos. Se atribuye un valor al «mí» que se identifica con elementos que no sabemos si son pertenecientes al mí. ¿Lo que creo de mí, es mi mí? ¿O mi mí es libre del pensamiento acerca de mí?

Nos hemos pensado a nosotros mismos, de allí los dualismos y las polarizaciones en los procesos identitarios; por esta razón se propuso la identidad nodal (Salvà et al., 2015) como una identidad trascendente. Si nos damos cuenta, siempre estamos hablando desde nosotros, como si nosotros fuésemos los hacedores de la existencia. Sin embargo, la existencia, lo existente, lo que existe existe más allá de lo que puedo percibir a través de la exterioridad de mis sentidos.

Nuestros sentidos están dispuestos al exterior. Y ¿los sentidos internos? Quizás podamos despertar a ellos, quizás el silencio sea una puerta de acceso, cada uno debe hallar su llave para explorar(se) y entonces ir descubriendo quién somos desde la interioridad interiorizada que se pone en relación con la otredad. Una otredad en búsqueda de lo perdido, que es a su vez un regreso a la unidad (Paz, 1991).

Tal como sostiene Bohm (1988), estamos interiormente vinculados y actuamos de manera acorde a la consciencia del todo. Estas propuestas están relacionadas con la teoría de la mente, que alude a la habilidad para adscribir, asignar o atribuir estados mentales a otros y a uno mismo (Premack y Woodruff, 1978). Nos referimos a inferir estados mentales como creer, pensar, desear, pretender... Un sistema de inferencias de este tipo se considera, en sentido

estricto, una teoría, ya que es un sistema complejo e integrado sobre el que se realizan suposiciones e hipótesis. Además, tales estados no son directamente observables, y el sistema puede utilizarse para hacer predicciones específicas acerca del comportamiento de otros organismos. Como define Happé (1998), la teoría de la mente es un mecanismo cognitivo, innatamente determinado, que permite la representación de los estados mentales.

Se observa que los procesos identitarios fundados en un proceso de identidad conjunta permiten una mayor integración de los procesos que se engendran en la comunidad, de modo que incluir el microproceso de la identidad nodal (Salvà et al., 2015) facilita un empoderamiento de la ciudadanía a través de explorar juntamente con ellos la dirección conjunta que emerge de cada individualidad, aspecto que nace de la identidad nodal que comporta la realización de lo que estás convocado a ser, pudiendo ir más allá de los límites de la identidad personal impuesta.

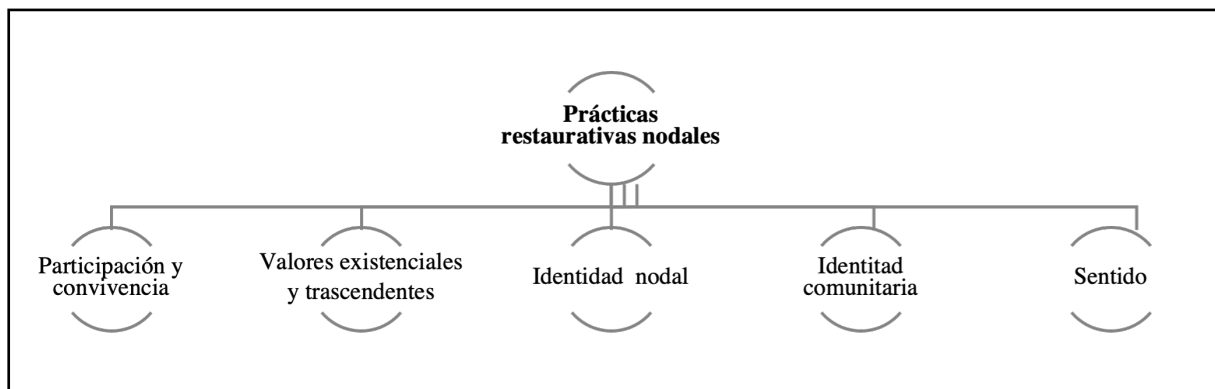
Se explora así un nuevo concepto que es la justicia restaurativa nodal, donde se trabajan los procesos de paz a través de procesos relacionales sostenidos por los valores de realización. Actualmente, la práctica restaurativa, como ya se ha mencionado, está ausente de un cuerpo de valores que permita una mayor solidez en el desarrollo de su práctica; por lo tanto, mediante la inclusión y realización de valores de sentido en el desarrollo, el proceso de desenvuelve hacia una mayor integración experiencial de la persona al generar en la comunidad un sentido conjunto de propósito (Salvà et al., 2015).

Estos procesos permiten vehicular los elementos que se muestran a continuación, acompañando a una mayor consciencia a través del fenómeno relacional al aplicar las prácticas restaurativas al proceso comunitario desde el paradigma no-lineal, complejo y procesual. El aspecto nodal atribuido a la identidad actúa como vehículo de procesamiento de valores trascendentes que permiten una mayor implicación en el tejido de sentidos que se

desvelan en la experiencia comunitaria, que permiten generar lo que implica el paradigma fractal: la libertad vs. la causalidad, la voluntad de sentido vs. el reduccionismo y la intencionalidad vs. el mecanicismo (Salvà et al., 2015). Un proceso que favorece la emergencia de sentidos que son manifestados en lo individual y expresados a través del colectivo.

Figura 3

Prácticas restaurativas nodales a través de la realización de valores



Un proceso que acompaña a restablecer las relaciones humanas desde una posición de empoderamiento y a fortalecer los lazos con el sentido y la dirección conjunta, favorecerá construir conjuntamente la cultura de la paz, basada en los principios de libertad, justicia, democracia, tolerancia, solidaridad, rechazo de la violencia, respeto a la vida y promoción de los derechos humanos (Brenes-Castro, 2004).

De esta forma, el conflicto comprendido desde el enfoque de Moore (1994) queda subsanado a través de accionar valores de sentido que acompañan a las personas a relacionarse desde otros espacios vinculativos, favoreciendo de esta forma una mejora en la comunicación. Un proceso que acompaña a expresar las necesidades no satisfechas (Rosenberg, 2016). El proceso ayudará a una mayor consciencia que ayude a expresar desde la identidad interior lo que uno necesita teniendo en cuenta al otro como unidad indisoluble del proceso comunicacional y vincular (Bateson, 1972).

4.2. Lo relacional: De lo vinculante a lo emancipativo

«El árbol eterno tiene sus raíces en lo alto y esparce hacia abajo sus ramas.»

Katha-Upanishad (VI. 1).

A lo largo de los tiempos, la psicología, la sociología, la educación social y todas las ciencias se han interesado por el proceso relacional, vinculándolo con el proceso de cambio. Cuando hablamos de cambio psicológico nos referimos a la modificación de la conducta, pensamiento, emoción o condición de la persona. Desde la psicoterapia, se entiende que el cambio es la resolución de los síntomas psicológicos que definen un trastorno, si bien cada orientación teórica ofrece una descripción y explicación diferente.

Schön (1998) planteaba reflexionar sobre la acción en sí misma, siendo esta una práctica reflexiva de lo que acontece. ¿Qué es la relación sino un acto emergente entre dos personas? Siguiendo a Pastor (2013), en la intervención comunitaria se están planteando dos perspectivas: la primera fundada en los sistemas sociales; la segunda, en la incorporación de la comunidad desde un enfoque ecológico. Esta última nos brindará la oportunidad de establecer puentes, nodos, confluencias con las personas del y en el mundo, un mundo holográfico (Capra, 1987). Estableciendo relaciones de humano a humano, sin atributos ni preconceptualizaciones. Por este motivo incluimos la perspectiva de los valores en el trabajo con las comunidades. Como bien se plantea en la terapia de aceptación y compromiso, estadios relevantes para ordenar y agilizar los vínculos efectivos y afectivos para la participación social, las personas primero deberán saber qué les vincula, y antes de este darse cuenta necesitan explorar dentro de ellas mismas, desvelando a qué le dan valor, qué es importante para ellas y cómo desde la honestidad sincera y sinceridad desde uno o una misma se trazan los hilos para relacionarse e interaccionar desde un sentido auténtico de comunidad

que vehicula a las personas desde sí mismas, con un conocimiento propio acerca de sus valores de sentido que se interrelacionan para moverse hacia una mayor autenticidad desde la libertad de ser. Como ya nos planteaba Marquier (2000), todo se genera y se gesta dentro de nuestro infinito potencial. Desvelarnos y darnos cuenta de nuestra vastedad es una tarea fundamental para evolucionar comunitariamente, siendo parte del orden implicado (oculto) y el orden manifiesto (Bohm, 1988), los cuales participan en el funcionamiento del tejido comunitario, Y pudiendo así avanzar hacia la dirección de un desarrollo unido como humanos desde un enfoque integral (Wilber, 1984).

La consciencia de cada individuo se basa en un indefinido y extenso contenido inconsciente en su psique. Cuando el ser humano se permite explorar los confines de su psique, se puede experimentar una profunda consciencia transpersonal, desde la cual cada toma de consciencia del ego es particularizada y derivada (Jung 1938, citado por Newman, 1954). Quintana (1966, citado en Guzmán, 2011) señala que el objetivo es poder analizar los problemas humano-sociales. Este asunto nos convoca a reflexionar en torno a quien lo realiza. En el ámbito comunitario, las personas, mediante el vínculo, trazan puentes de relación; encontramos referencias en Faleiros (2011) que hacen reflexionar acerca de las estructuras de poder que marcan lo relacional en el ámbito comunitario. Los posicionamientos jerárquicos en el marco de la intervención social se acaban situando en el marco del biopoder, planteado por Foucault (2001). Esta relación asimétrica remite a la incompatibilidad de la perspectiva que Rappaport (1981) planteaba, poniendo de relieve la necesidad de trabajar las relaciones, lo vincular o relacional. Desde las aproximaciones relacionales ecológicas, podemos construir el tejido para generar relaciones sanas, que no necesiten del poder para existir. Una comunidad empoderada es la que sabe cuál es la forma en la que las personas pueden satisfacer las necesidades (Zimmerman, 1994), un acto promotor de la dimensión sociopolítica (Caride, 2005). Cabrera

(2007) introduce la horizontalidad en las prácticas sociales, a la vez que brinda la oportunidad a un enriquecimiento mutuo de debate e ideas que acompañan a un proceso de cambio.

Lo relacional aplicado en un entorno de intervención remite a su vez a los procesos de cambio. Encontramos en el ámbito de la psicología que, para el *psicoanálisis*, el cambio psicológico tiene lugar gracias a un proceso de *insight* que hace progresivamente consciente lo inconsciente y que conlleva un mayor conocimiento (no necesariamente intelectual) de los patrones que configuraron la propia estructura psíquica en las primeras etapas evolutivas (Freud, 1973). Es en este contexto donde surge la concepción de la psicoterapia como una *experiencia emocional correctiva* (Alexander y French, 1946), que sugiere la necesidad de añadir al *insight* intelectual una experiencia emocional real que contradiga las experiencias infantiles que dieron lugar al trastorno. Como veremos, esta experiencia, descrita en términos emocionales, conductuales u otros, está en la base del concepto de cambio que adoptaron las orientaciones terapéuticas posteriores.

Según las *teorías conductuales* del aprendizaje (Watson, 1920), el cambio se produce como consecuencia del recondicionamiento y la modificación de las contingencias que condicionaron la conducta inicial. Las diferentes teorías conductuales difieren ligeramente en los detalles sobre cómo se produce ese recondicionamiento, según se trate de condicionamiento clásico (que lo cifra en los cambios en la conexión entre estímulo y respuesta), operante (que lo centra en el cambio en las contingencias de refuerzo) o vicario (centrado en la exposición a modelos de conducta más adecuados).

Según las *teorías humanistas*, el cambio se produce como producto de un proceso de crecimiento personal que, en general, tiene relación con el contacto entre *self* y *self* ideal, cuya expresión es el autodesarrollo, la autorrealización y/o la integración de aspectos fragmentados del sí mismo (Rogers, 1978, 1984). Todo ello se produce gracias a una relación terapéutica

caracterizada por procesos interpersonales, como la empatía, la aceptación incondicional y la congruencia, los cuales permiten la superación de las condiciones que dieron lugar a las discrepancias entre el *self* y la experiencia.

De acuerdo con los postulados de las *terapias cognitivas*, el cambio se produce mediante un proceso de progresiva racionalización (Ellis, 1995). Cambiamos a medida que cuestionamos nuestras creencias, las sometemos a la prueba de su encaje con la realidad y las convertimos en cada vez más racionales y adaptativas. Eso nos permite gestionar cada vez mejor nuestras emociones, conductas y relaciones.

Según las *terapias sistémicas* (Watzlawick, 1980), el cambio se produce como resultado de modificaciones en los sistemas a los que pertenecemos en un nivel estructural o estratégico/comunicacional. Así, desde esta perspectiva, el cambio no es exclusiva ni primordialmente individual, sino relacional/interpersonal y se da en la medida en que las pautas de interconexión que mantienen la homeostasis de los sistemas de los que formamos parte (y especialmente del sistema familiar) se combinen con pautas de morfogénesis, es decir, en la medida que la tendencia al equilibrio sistémico deje paso a la tendencia al cambio. Dichos cambios pueden ser de diferentes niveles de complejidad y abarcar desde lo concreto a lo complejo, abstracto o metacomunicativo.

Desde el punto de vista de las *teorías constructivistas*, el cambio se produce como producto de un proceso de reconstrucción del significado (Guidano, 1994). Esta reconstrucción comporta procesos de validación e invalidación procedentes de la experiencia y que abarcan simultáneamente los aspectos conductuales, cognitivos, emocionales y relacionales del funcionamiento humano. Además, se postulan varios niveles posibles de cambio, que van también desde lo más periférico (por ejemplo, el cambio en un constructo relativamente irrelevante) a los más profundos y nucleares (por ejemplo, la invalidación de un constructo

supraordenado que dé sentido a prácticamente toda la identidad personal). La aparición y consolidación de nuevos planteamientos teóricos (por ejemplo, las terapias narrativas, construccionistas y posmodernas), más la combinación de los ya existentes en modelos integradores, redundan en un incremento de las propuestas sobre en qué consisten las experiencias transformadoras de cambio profundo. Por ejemplo, el modelo transteórico de Prochaska y Diclemente (1983) pone el énfasis en describir las actitudes del agente del cambio, señalando que en cada uno de los cinco estadios existen diferentes procesos de ir tomando conciencia hacia el cambio; mientras que el modelo APES (*Assimilation of problematic experiences*) de Stiles (2002) describe el proceso por el que pasa el paciente en terapia cuando logra asimilar en su sí mismo experiencias problemáticas o dolorosas, teniendo en cuenta factores cognitivos, emocionales y conductuales (Stiles, 1990). El cambio en un nivel comporta una reorganización del sistema, de forma que se despliega una mayor complejidad estructural en otro nivel. La visión del mundo, el sí mismo y la relación entre ambos cambia, de modo que se concibe dialéctica y constitutiva. Esto significa que realidad externa e identidad personal se influyen mutuamente. Según Bruner (1994), somos lo que podemos narrar de nosotros mismos y lo que el otro puede decir que somos.

Estos enunciados metateóricos nos permitirán observar qué es lo que realmente sucede en la relación facilitadora del cambio. Ya es sabido que la relación terapéutica es la variable más importante en el proceso terapéutico, influyendo directamente en el resultado de la psicoterapia (Safran y Murray, 2000). Como indican Corbella y Botella (2003), la psicoterapia no se puede concebir al margen del establecimiento de una relación interpersonal entre paciente y terapeuta. En la caracterización de la alianza terapéutica, fue Sterba (1940) quien explicó el rol de la identificación positiva con el terapeuta para conducir al paciente al logro de las tareas terapéuticas comunes. Una identificación que deviene un proceso de liderazgo, haciendo que las personas puedan ir más allá de donde se encuentran, acompañándolas hacia

una mayor aspiración. Siguiendo a Covey (2005), el líder ayuda a descubrir la valía y el potencial de la gente, de forma que la persona lo ve en sí misma por el reflejo con el otro. Como nos sugiere Bordin (1979), la alianza es el prerequisite para el cambio y tiene tres componentes fundamentales: a) las tareas, entendidas como las actividades específicas que el paciente debe ejecutar; b) los objetivos, que simbolizan la dirección y sentido del tratamiento; y c) el vínculo, que hace referencia a la calidad afectiva de la relación paciente–terapeuta. Este autor subraya que la capacidad del paciente para confiar, tener esperanza y fe en la capacidad de ayuda del terapeuta desempeña un rol fundamental en el proceso de cambio.

Asimismo, según Bordin (1994) existe la necesidad de diferentes tipos de alianza dependiendo de las tareas y los objetivos terapéuticos, debido a que cada una de estas tareas y objetivos plantean diferentes demandas de los pacientes y tenderán a ser experimentados como más o menos útiles dependiendo de sus propias capacidades y modos característicos de relacionarse consigo mismos y con los demás. Procesos que son válidos en el ámbito social, donde acompañamos a personas a desarrollar su potencial.

La caracterización de la relación terapéutica parte a menudo de la idea de que el paciente tiene unas características y el terapeuta un estilo personal, y que ambos factores influyen y favorecen potencialmente el establecimiento de la alianza. El estilo del terapeuta ha sido definido por Fernández-Álvarez (1998) como el conjunto de condiciones singulares que conducen a un terapeuta a operar de un modo particular en su tarea. Las intervenciones del terapeuta incluyen diferentes técnicas y procedimientos según las distintas orientaciones psicoterapéuticas. Por ese motivo, el estilo del terapeuta es dinámico, multidimensional y refleja las tendencias de comportamiento que el terapeuta maneja para comunicarse con otra persona (Beutler, Machado y Neufeldt, 1994). Estos modos de actuación están influidos en

cierto modo por la orientación teórica y le proporcionan estrategias básicas en relación con el modo en que debe posicionarse frente al paciente (Corbella y Fernández-Álvarez, 1998).

Como se puede observar, en este tipo de estudios no se contempla que paciente y terapeuta crean un espacio común donde emerge un tercer «personaje»: la relación en sí. No obstante, hay perspectivas teóricas que sí consideran esta posibilidad. En primer lugar, la perspectiva relacional, que ha puesto énfasis en la interacción, la puesta en escena, la espontaneidad, la mutualidad y la autenticidad entre terapeuta y paciente, entendiendo que la participación y la subjetividad del terapeuta resultan de gran relevancia (Mitchel, 1997). Y en segundo lugar, la psicología humanista, que siempre ha considerado la relación terapéutica como un agente curativo básico. Así, Rogers (1957) comentaba que, a medida que se integra una postura empática, congruente y de aceptación incondicional hacia el paciente, la calidad de la relación terapéutica aumenta, haciendo que el proceso terapéutico sea efectivo.

Nos hallamos ante espacios de valores compartidos que dan mayor solidez a una construcción pacífica de los entornos relacionales, como plantean Muñoz y López (2012):

Conformar una cultura de la paz sobre los valores, actitudes, comportamientos, modos de vida y acciones que respeten la vida de las personas, su dignidad y sus derechos, y que rechace la violencia y se adhiera a los principios de la libertad, la justicia, la solidaridad, la tolerancia y el entendimiento entre los pueblos, grupos y personas, es un sostén, una referencia permanente, una forma creativa de hacer comunidad con el género humano, de construir universalidad y unidad desde la diversidad, que debe tener y tiene implicaciones en el orden moral, educativo, político, social, cultural y económico. (pp. 445-446)

Desde esta perspectiva, la UNESCO considera que la educación para la paz es una forma de educar en valores, concebidos estos desde el seno de una cultura que trabaja para la realización en gerundio de los valores humanos.

La consciencia de cada individuo se basa en un indefinido y extenso contenido inconsciente en su psique (Jung, 1938). El ser humano se permite explorar los confines de su psique, se puede experimentar una profunda consciencia transpersonal, desde la cual cada toma de consciencia del ego es particularizada y derivada. Lo social deviene un universo inadvertido, mediante el establecimiento de procesos de fortalecimiento (Rappaport, 1981) acompañaría a desvelar no solo el ideal de libertad, sino también el de fraternidad e igualdad. Queda por dilucidar cómo hacerlo. La ciencia opera en sistemas de representaciones sociales compartidas, en lo que Kuhn definió como paradigma. Por lo tanto, el desarrollo de la ciencia se orienta a producir una inteligibilidad en la que se sustenta el campo representacional de una teoría. Solo que ese campo, como cualquier otro campo de prácticas humanas, se orienta a generar un conocimiento que pueda legitimar las acciones humanas en los diferentes dominios de la cultura.

Muran (2007) nos plantea cómo el vínculo de ayuda puede devenir una «negociación intersubjetiva» entre las identidades y necesidades de paciente y terapeuta, los cuales comparten un fin común. Para ello, explorar el fin común es lo que ayudará a generar una tercera entidad más allá de la relación bidireccional entre las personas que están en el terreno comunitario. La interrelación de fuerzas mediadoras de informaciones inconscientes (Jung, 1934) hace que la realidad observable cambie a cada momento, puesto que todo es en constante movimiento. El cambio es lo que no muta, afirmaba Schopenhauer. Una vez ha sucedido, no volverá a su forma inicial. Se tratará entonces de mantener dicho cambio y, mediante el uso de la metaconsciencia, mantener ese contacto íntimo con el sí-mismo y liderar el proceso multidimensional de ser-en-el-cambio (Botella y Salvà, 2012). Como apuntaba Campos (1998), en estratos económicos valorados como bajos, la estigmatización genera una identidad negativa que reverbera en las relaciones de sometimiento. Al describirse y valorarse desde la negatividad, habrá un rol de víctima y uno de salvador. Este vínculo relacional solo

generará más dependencia, las dos figuras harán por mantener inconscientemente esta posición porque, sin ella, no sabrán cómo relacionarse con los llamados usuarios. El hecho de ir repitiendo este lazo relacional generará cada vez más diferencia y esta conllevará hacer más sólidas dichas estructuras de poder, donde no hay cooperación, sino ayuda. Una ayuda entendida desde la carencia, no desde lo que la persona puede llegar a ser por sí misma. Esto implicará otro vínculo, y necesitamos que las personas que ejercen el rol profesional puedan deshacerse de él. Si atienden, miran, se relacionan con el otro desde el rol profesional, con las creencias inconscientes vinculadas, asociadas, metabolizadas profundamente, no habrá vínculo transformador. En el vínculo relacional, transferirán su información, desatendiendo lo que la persona les está queriendo decir con lo que les dice. Primero pondrán su mapa mental, sus creencias, su psiquismo por delante de la persona a la que ven y miran.

No podemos decir que haya situaciones con valores universales, como sugiere Fonseca (2012), estos no pueden ser experimentados de la misma manera por todos, cada persona experimenta lo que puede comprender de los acontecimientos vitales a la luz de sus modelos específicos para interpretar el mundo. El vínculo contribuye a la atribución de narrativas significativas (Gergen, 1994).

Existen muchos factores en los territorios que generan la intersubjetividad entre las personas (Mascareño y Büscher, 2011). Por ello se apuntan a unos principios causativos que pueden ayudar al acompañamiento integral. Se dan así posibilidades que tienen que ver con las diferentes direccionalidades que existen para la construcción de una ciudadanía organizada, autónoma y solidaria, capaz de convivir en las diferencias y de resolver pacíficamente sus conflictos en este proceso continuo y dinámico de aprendizaje en el cual los seres humanos crean y recrean la cultura.

Encontramos el sentido en la práctica profesional que se vertebra en el respeto al ser humano, la humanidad y la libertad de que cada uno sea quien es y/o quien quiera llegar a ser. Una presencia que tiene que ver con acompañar y caminar junto a las personas (que lo deseen) en las transiciones vitales, con el objetivo de favorecer las relaciones comunitarias basadas en el respeto, la sensibilidad, la ética... y el amor. Un amor sincero y real como el que evocan las palabras de Lispector (2011), donde la autora expresa una correlación para que este se haga presente: la necesidad de admirar alguna cosa del otro.

Hablamos de relaciones donde el sentir, el pensar y el hacer la práctica profesional en las intervenciones educativas presentes tenga lugar desde la importancia de asumir responsabilidades (escogidas y acogidas) en el tiempo presente de la acción social y de tomar conciencia del espacio que queremos que ocupe en cada uno/a de nosotros/as el don de la libertad en la profesión como estado, no solo como concepto. Una responsabilidad del agente de la educación que García Molina, refiriéndose al tercer eje en torno al que gira esta responsabilidad, relaciona con la ética profesional: «no puede limitarse a la especificidad del código deontológico de la profesión. La ética supone una determinada posición ante la tarea de educar y, especialmente, respecto a cómo entiende el sujeto de la educación» (García Molina, 2003, p. 125).

La relación en un proceso de intervención se realiza desde el aprendizaje vivencial para descubrir la propia identidad y desvelar el sentido y los valores en la vida, empoderando así a las personas, devolviéndoles el poder que a menudo las rígidas estructuras sociales y comunitarias, fruto de las estructuras mentales, han socavado para no permitir la expresión de los oprimidos. Freire (1972) nos remite a la idea de esta lucha del oprimido, donde el proceso del desarrollo de la interioridad es clave para la indagación de nuestros procesos internos.

Esto nos hace volver al capítulo inicial de la presente investigación, donde los conceptos de sociedad y comunidad originariamente eran lo mismo, pero ahora se trata de repensar todos los conceptos desde donde hemos generado un imaginario social y unos esquemas mentales con los que pensamos acerca de la realidad y quizás habríamos de referirnos a «la sociedad a revisión», para repensar y repensarnos.

Es entonces cuando se vuelve imprescindible darnos permiso, tener coraje para renunciar y rechazar todas aquellas resistencias personales y/o profesionales que nos limitan en la relación educativa. Y para identificar estas limitaciones es necesario reinventar los escenarios y los miedos del presente, acogiendo el vértigo a los cambios, haciendo presente la belleza de dar valor al otro y a uno mismo, y hacer presente la pedagogía del sentido (Torralba, 2005). Es precisamente cuando uno se coloca desde la apertura del porvenir cuando posibilitamos que aquello que no estaba previsto pueda visitarnos en la relación (Gómez Mundó, 2012, p. 50), creando un espacio que se convierte «en el lugar en el que uno, como educador, acepta que no sabe, que tiene que mirar y oír, ver y escuchar, que todo puede ocurrir» (Contreras, 2002, p. 64).

Una evolución hacia una dirección basada en el bienestar y en la confortabilidad de nuestro propio camino interno, un postulado de anarquía espiritual, para dilucidar un ser humano íntegro y capaz de saberse a sí mismo generador tanto de políticas comunitarias como de políticas individuales, que se rijan desde sus principios individuales con una afectación global. Pogge (2011) afirma que solo se puede llevar a cabo una vida digna si se tiene acceso de manera efectiva a los derechos humanos.

Una perspectiva holística de los derechos humanos puede acercarnos a la cosmogonía de ser actores de la experiencia vivida: siendo transformadores y generadores de nuevas

posibilidades, no solo de ámbito local, sino también en el internacional. Una mirada sistémica que implica y nos implica.

Aplicando esta teoría a la intervención social para dotarla de sentido y de significado, atribuimos un valor de propósito y dirección en el establecimiento de los cimientos comunitarios. Uno de los aspectos que no se incluyen en los procesos comunitarios es el trabajo con el Inconsciente. Pero pensamos que necesitamos ahondar en estos procesos, ya que es donde subyace la transformación coherente y consistente que puede dar lugar a una expresión de mayor sentido y congruencia. Sri Aurobindo (1973) realiza una propuesta refiriéndose al cultivo de la moral, y argumenta que «la mejor formación moral para un hombre consiste en habituarse a las emociones correctas, a las asociaciones más nobles, a las mejores costumbres mentales, emocionales y físicas, y a llevar a cabo la acción correcta siguiendo los impulsos fundamentales de su naturaleza Esencial» (p. 27).

La relación se relaciona con la ética (etimológicamente proviene del griego, *ethos*, que significa la manera de hacer o adquirir las cosas, una costumbre), que estudia y elabora las formas de conducta, las acciones humanas, desde una perspectiva de juicio. Tanto ética como moral hacen referencia a aquel saber que orienta con el fin de forjar en el individuo un buen carácter (Cortina, 1997).

De un modo parecido, Torralba (2011) aboga por una ética de las virtudes, y tratándose de un proceso que nace de los rasgos internos, esto facilita hablar del crecimiento experiencial y existencial humano, donde emerge una revisión de la moral, aquello que ha sido juzgado como bueno o malo hace referencia a una actitud moralista, deontológica. En este caso, la propuesta es desde el descubrimiento de nuestro ser esencial, como planteamos en el capítulo anterior. Lo importante es encontrar nuestro propio arte de vivir que nos permita acertar, y eso es la ética. Las órdenes y las costumbres cuya fuerza es el miedo y la comodidad,

respectivamente, son impuestas por factores externos. Se trata de una propuesta dirigida a las virtudes, aspectos implicados en el desarrollo de una democracia profunda. Una participación ciudadana donde las personas participan desde un propósito, teniendo claro cuál es su hacer en el mundo, favoreciendo de este modo la participación multidimensional (Folgueiras, 2009). Las variables relacionales nos devuelven la mirada a cómo hacemos lo vincular en un proceso comunitario; con ello nos referimos a replantear las prácticas restaurativas como una oportunidad de reconstruir significados que se albergan en lo social. Haciendo referencia a Gomà (2002), se tienen que desarrollar prácticas transformadoras para poder pasar de la sintomatología del territorio a los temas de fondo. El lenguaje comunitario como generador de sentidos que nos evoca las propuestas de Bateson (1972), Chomsky (1977) y Watzlawick (1980), generando un universo implicado como nos recuerda Laszlo (2017).

Berger y Luckmann (2001) sugerían que los fenómenos de la consciencia son los pensamientos generadores de realidades que se construyen en la sociedad, generar la teoría de los sistemas aplicada al orden social brinda la posibilidad de comprender las relaciones de las personas en el contexto, las formas de comunicación trascienden. Él argumentaba que la percepción no puede comunicarse, en este aspecto diferimos de él, puesto que la sensación–percepción, como nos sugiere Sri Aurobindo (1972), son formas de conocimiento. Por ello, la cuestión que se abre de nuevo es la misma: ¿cómo hacemos estas propuestas teóricas una realidad que comporte efectos en las comunidades donde aplicamos los conocimientos tecnológicos de la consciencia? Los seres humanos hemos aprendido a conceptualizar-nos, intelectualizar-nos, imaginar-nos, recordar-nos, a menudo perdiendo la verdadera experiencia de ser. Muy de acuerdo con Hameroff (2012), nos recordaba que sin la experimentación del espacio interno de los pasajes de la conciencia que nos circunscribe y desde donde somos circunscritos, nunca nadie va a desvelarse a sí mismo.

«Mucho más allá de la Inteligencia está el Gran Yo, más allá del Gran Yo está el No-manifiesto, y más allá del No-manifiesto está el Ser Consciente. Nada hay más allá del Ser, en él encontramos el extremo último, la meta suprema.»

Kata Upanishad, III. 10, 11.

5. Hacia una psicología espiritualizada

«Mi ser es el que da fundamento a todos los seres y constituye su existencia... Soy el ser que vive dentro de todos los seres»

Gita, IX, 5; X, 20.

Se inicia el capítulo con una pregunta que guiará el recorrido de la presente investigación: ¿quiénes somos? A partir de esta pregunta inicial nos planteamos si la psicología podría ser una propuesta de síntesis para una (psico)espiritualización, dado que la psicología es la ciencia del estudio de la cons-ciencia. Una psicología integral que se dirija hacia la unidad y la unicidad en la concepción del psiquismo para dar forma a una psicología basada y fundamentada en las bases ontológicas del y para el ser integral.

Hallamos en Sri Aurobindo (1972) los fundamentos del yoga integral, siendo este una psicología integral. Se generaría de este modo la psicoespiritualidad uniendo mente y espíritu en un mismo espacio interactivo e interaccionado, que acciona la levedad sólida de un ser humano espiritualizado, emergiendo en sí distinciones entre el ser humano espiritual y el ser humano espiritualizado.

Una espiritualización que comporta comprender la consciencia, en este capítulo nos referimos a Sri Aurobindo cuando menciona los dos aspectos de la consciencia: una consciencia de sí y una fuerza de sí, fuerzas que están en el interior y por las cuales el ser se posee y gobierna su potencial a través de la consciencia de sí (Sri Aurobindo, 1970).

La trascendencia y el aspecto trascendente han estado presentes desde el origen de la humanidad, reflejados en las preguntas acerca de la vida, el amor, la muerte, preguntas acerca de los misterios insondables del ser. Carl Rogers hablaba acerca de la apertura a la experiencia y compartía que debíamos preservar la propia identidad, el ser yo mismo.

Del mismo modo Maslow (1979) estudió las experiencias del ser y llamó experiencias cumbre a las experiencias de las personas que se autorealizaron de forma profunda. Una exploración evolutiva del ser. Este aspecto es resonante con la vivencia vivida desde una linialidad temporal que deviene circularidad temporal (Borges, 1953).

A menudo nos hemos vivido desde la superficialidad, en dimensiones temporales y desde dos dimensiones, a lo largo y a lo ancho, pero las otras dimensiones que van más allá de la fisicalidad y la horizontalidad no se han explorado. Son dimensiones que van hacia dentro (Sri Aurobindo, 1980).

Proponemos retornar a la espiritualización del ser quien somos, siendo esta una parte que conforma la forma de quienes somos. No se trata de usar la espiritualidad como algo separado de nosotros, como si fuese una herramienta para acceder a unos resultados, más bien es reconsiderar las falacias que hemos elaborado acerca de qué es ser humano, y poder entonces desvelarnos íntegramente sintiendo el ser humano quién es. Seres expresivos y expresados desde la espiritualidad de quienes somos.

Estamos muy de acuerdo con Segura (2014) en que proponer una teoría psicológica integradora fundada en la hermenéutica de los significados puede ayudar a integrarnos e integrar las ontologías del ser. Si podemos experimentar la divinidad, lo trascendente, entonces es que está en nosotros, si no fuese así ¿quién experimenta la experiencia misma?, un pienso luego existo cartesiano vs. soy y existo.

Por eso la espiritualidad y la psicología constituyen dos aspectos que son, en sí mismos, los mismos aspectos del ser quienes somos. Las partes que hemos ido generando acerca de nuestro ser nos han llevado a confusiones metafísicas muy complejas de resolver, puesto que se han establecido desde la separatividad entre las partes. Somos un todo integrado e íntegro, que posibilita la experimentación de experimentar la vida misma vivida. Se ha separado la parte espiritual, como si fuese un objeto exteriormente exteriorizado, hasta el punto de considerar que esta espiritualidad es certera o no lo es, cuando lo que iremos desarrollando es que podemos aplicar el paradigma de la ciencia para desvelar la falacia que ha acompañado y guiado el pensamiento de las personas acerca de la composición de la que estamos hechos.

La visión positivista y utilitarista impregnada aún en el paradigma médico-científico derivado de postulados darwinistas, que, desde Kepler a Darwin, pasando por el positivismo lógico, han dejado mella en las concepciones actuales de la intervención psicológica, comunitaria, social y espiritual, dando por hecho postulados que fueron institucionalizados en los siglos anteriores. Sin embargo, sin una revisión profunda de dichas teorías, difícilmente podemos disponer del conocimiento que nos puede alentar a salir del estado de ignorancia (Sri Aurobindo, 1972), pudiendo entonces generar un conocimiento no por resultado, sino por proceso, por dinamismo, participando de la participación orquestada de un conjunto interconectado, interdependiente e inseparable (Bell, 1990), explicativo de la complejidad tejida en la profundidad de la vida, desvelándose a sí misma como la mismidad misma de la vida y la existencia.

Una existencia que es a su vez dialógica, en constante comunicación, una comunicación que, según Bateson (1972), configura el proceso hacia una mayor integración de nuestro sí mismo.

Podemos leerlo desde un ángulo puramente filosófico cuando indagamos acerca de las estructuras que nos subyacen en relación con la gramaticalidad de la vida vivida y pensada,

podemos adentrarnos en los preámbulos ensoñados acerca de la levedad de las premisas que usamos para describir y para describirnos. Se trata de un entramado de funciones donde la autoconsciencia y la autocongruencia (Chew, 1968) generan las coaliciones metafísicas que relatan dichas experiencias. Entonces, podemos conocer el alma al vivirla. Hay que destacar, como menciona Gergen (2006), que conforme pongamos en duda las afirmaciones tradicionales, más soltaremos al «yo individual», pudiendo así abandonarnos al flujo continuo de la existencia relacional.

Sabiéndonos seres interconectados desde un desarrollo espiritual que nos vincula, este apunte nos invita a bucear en los confines relacionales del mundo, relaciones fundadas desde la perspectiva de sentido frankliana, siguiendo a Frankl (2001) «quien tenga un porqué para vivir (o sufrir) soportará casi cualquier cómo» (p. 219).

Las palabras, las metáforas, los interrogantes utilizados son en sí mismos universales que operan en niveles más profundos de nuestro pensar acerca de algo. Si pensamos acerca de algo, la distinción sujeto-objeto se manifiesta. Al darse en la mente proyectiva esta división sin darnos cuenta de cómo acontece dicho fenómeno, damos por hecho que lo que vemos es lo que es, a menudo sin cuestionar la duda metódica que ya planteaba Descartes acerca de conocer la verdad. Una identidad que busca la verdad proviene a su vez del encuentro dialógico con el otro (Bonyuan, 2010), del mismo modo que lo dialógico es existencia de sí. Cuando se atiende a las experiencias transpersonales de la existencia, no podemos dilucidar las dimensiones que se albergan en los planos de conciencia, y sin embargo, siempre hay una esencia que permanece dentro de nosotros, que no cambia por muchos movimientos exteriores que haya alrededor (Sassenfeld, 2002; Almendro, 2017; Wilber, 1996).

Como nos sugiere Almendro (1995) lo espiritual es saber de dónde venimos. Esta es la parte que vamos a explorar a lo largo de la presente investigación. Para ello nos basamos en el yoga integral de Sri Aurobindo, donde encontramos la descripción de las partes que nos componen.

Comprender quiénes somos en el tiempo actual que vivimos puede conducirnos al iniciático proceso de concebir la psicología como la ciencia de la consciencia. Visiones que desde la antipsiquiatría se han visto afectadas por los postulados rígidos de la ciencia médica, es decir, que la concepción nosológica del ser humano deber ser la que guíe el proceso mismo del desarrollo de la aplicación de programas de psicología comunitaria desde la despatologización del ser en sí. Como decía Foucault, la sociedad se ve expuesta a resolver los mismos problemas que ella misma ha creado. Estas argumentaciones hallan un terreno nada explorado: el ser en sí, la esencia, el alma.

¿Quién es el alma?, ¿es el alma quienes somos?, ¿quién da existencia al alma en sí misma?, ¿a qué le hemos llamado alma?, ¿es nuestro ser esencial el alma experienciada a través del ser en sí?

Recordemos la etimología de la palabra alma, procedente del latín *anima*, aspecto etimológico y semántico referente a lo que se anima y es «mío», aspecto relacionado directamente con el atributo antagónico del ego. Etimológicamente, *ego* proviene del latín y significa «yo», descripción semántica que nos remite a la experiencia de lo «mío» y el «YO», el ser es una antología del ego. Un conocimiento álmico permite la delimitación acerca de la exploración interior, estableciendo una comprensión álmica mediante el conocimiento álmico, siendo este gnóstico en sí mismo. Su descubrimiento se halla en las moradas de las cavidades internas e interiorizadas, desprendiendo de sí un conocimiento interiorizado realizado por identidad, como sugerían los Vedas.

Siguiendo a Sri Aurobindo, hallaríamos dos distinciones referentes al alma, él lo denomina la doble alma. La primera es el alma de deseo, que se refiere a la parte vital, las respuestas emocionales que responden ante las experiencias de la vida conducida por el vital (ansiedades, pasiones, deseo, necesidades). Sin embargo, hay una segunda forma del alma: la entidad psíquica, esta última él la considera subliminal. Está impregnada de la mente subliminal y esta está abierta a la experiencia universal, y es desde este aspecto constituyente que entra en contacto con la profundidad del ser central, el ser psíquico.

En Occidente se ha considerado lo egoico como el foco de quienes somos, atribuyendo valor al ego y generando así una inervación de las estructuras psíquicas egoicas que van en detrimento de un desarrollo profundo, humilde, compasivo y verdadero de la esencia. Los actos, las acciones, las normas se han impuesto al dinamismo fluido que conlleva usar el trinomio sentido, identidad y acción. Esta trilogía es la forma que nos permite ser agentes políticos en la sociedad actual. Estas dos concepciones se han presentado siempre desde los antagonismos; sin embargo, no podemos solamente funcionar con un hemisferio cerebral, por ello la armonización de todas las partes del ser es la meta, el propósito para poder usarnos y desvelar así el potencial infinito que tenemos, para atendernos desde la pureza de nuestro potencial y descubrir dentro y desde adentro quién estamos convocados a ser (Frankl, 1983).

Mahoney (1976) ya lo planteaba cuando mencionaba que los científicos éramos también los sujetos de experimentación. Sin esta clara unión entre el fenómeno y el nómeno, no puede establecerse el diálogo comprensible de las realidades que parecen ser inenunciables, y es que la palabra en sí misma es el contenedor y el contenido donde se describen las experiencias nouméricas.

Sería conveniente explorar minuciosamente los textos védicos (el Rig-Veda, las Upanishads) para poder desvelar el significado profundo que yace en estas antiguas enseñanzas heurísticas,

llenas de hallazgos donde el conocimiento en el lenguaje es el que matiza la comprensión acerca del fenómeno. Esto es opuesto a lo que Kant plantea, puesto que para él solo podemos llegar a la realidad nouménica mediante la experiencia moral. En el postulado que proponemos, la razón sería una parte, es una esfera de la consciencia, es decir, sería el proceso de inteligir (usar el intelecto para sentir algo), pero aquí las partes están confundidas, por ello se focaliza desde la sensación–imagen.

Recuperar lo espiritual es recuperar al humano siendo humano en el devenir de una experiencia espiritual en sí misma.

En la actualidad hallamos que las patologías mentales se describen mediante la anormalidad en el funcionamiento psíquico. Esto implica que hay un funcionamiento idóneo, es decir, correcto, una idea acerca de cómo debe funcionar el psiquismo humano para poder ejercer la valoración de si está o no normal. Valoramos que estas apreciaciones, basadas a menudo en los manuales clínicos, no subyacen al progreso de la persona, simplemente se la cataloga dentro de un marco de referencia, útil para hablar entre los profesionales y remitir a la patologización de la persona, más que de quién es ella. Para estos procesos, la persona debe ser presente, pues hablar acerca de alguien detrás de este alguien ya hace que la jerarquización del poder clínico, una jerarquía intelectual, entre en escena. Estos escenarios deterioran a las personas, dificultando su avance debido a la mirada ajena que la interpela y la observa desde la indagación destructiva en busca de lo disfuncional (Cooper, 1976). Muy en consonancia con la sugerencia de Almendro (2018) cuando refiere a aprovechar el síntoma para convertirlo en un proceso trascendente. Todos los humanos estamos disfuncionales (no somos disfuncionales), a no ser que hayamos realizado un trabajo profundo y seamos ya seres iluminados. Actualmente, en el globo terráqueo, ningún ser ha asumido tal estado de

conciencia, desde este ángulo se valora y se insiste en el trato de humano a humano, de ser a ser, de alma a alma (Jung, 1928).

Zohar y Marshall (2001) se refieren a la inteligencia espiritual como algo que trasciende el yo, pero entonces esto conlleva una pregunta que emerge de la apelación al significado: ¿a qué llamamos yo?

En esta apreciación no albergamos matices, se intenta hacer un acopio de matices acerca de las sensaciones espirituales, sin tener en cuenta en qué parte del ser se originan; entonces podremos comprender que lo que sucede está imbricado con todo lo demás que está reverberando en todas las partes del ser.

Por ello nos remitimos a la teoría del campo unificado, donde el teorema de Bell de la no-localidad se pone de manifiesto interpelándonos a ir más allá de los postulados conceptuales que hacen descripciones minimizadas de la complejidad de la experiencia en sí misma. Hameroff y Penrose (2014) se refieren a la consciencia como un fenómeno cuántico, se puede relacionar con el holomovimiento de Bohm (1980), donde todo está en un constante movimiento, un campo unificado donde hay un orden implicado a través de la interconexión inseparable entre los elementos. De forma parecida, Laszlo (1988) sugiere las implicaciones del universo holográfico y propone que el universo es una parte del todo y en el todo está la parte. El principio holográfico, que también fue explorado por Morin (2001), está directamente relacionado con la teoría de la complejidad. Complejidad que puede permitir comprender la esfera psicológica desde los sistemas complejos, que contienen un orden subyacente, de forma que los sistemas simples generan al mismo tiempo comportamientos complejos (Almendro, 2002, 2013, 2018).

Los aspectos sugeridos nos conducen a la pregunta: ¿pueden ser los fractales las formas de los hologramas manifestados en una cosmovisión cuántica de la consciencia?

Desde siempre, se ha explorado la consciencia y se ha relacionado con los procesos espirituales. El ser humano que vive una experiencia humana espiritualizada, decidido a avanzar en colectivo para abrazar la individualidad que cada uno es en sí mismo (Rogers, 1977). Wundt, referente histórico de la psicología experimental, hace referencia a la vida anímica y argumenta que el camino que la psicología debe tomar es buscar los problemas elementales de la vida anímica, los cuales se hallan ocultos en los fenómenos de la percepción sensible (Wundt , 1920 como se citó en Caparrós, 2019). La similitud y la diferencia entre el mí y el yo, dos aspectos semiológicos que dan forma a la propia semiótica, que está dando origen y lugar presente a la concepción acerca de lo que supone relacionarnos con el alma o con el ego. Consideramos los Vedas y las Upanishads como los iniciadores de una psicología profunda que tienen sus fundamentos en el ser en sí. Por ello, tomamos de referencia a Sri Aurobindo (1973) cuando remite al ser: «en realidad, él mismo es la fuerza, él mismo es la consciencia individualizada de que se sirve, él mismo es el material que utiliza, él mismo es la forma resultante» (p. 148). Un proceso desde la fuerza-de-sí para la formación-de-sí, una fuerza secreta repleta de sí que se expresa en todo lo que hacemos. Los dos aspectos sugeridos: la fuerza-de-sí y la formación- de-sí, nos re-cuerdan la etimología de la palabra psicología, proveniente del griego *psykhé*, que significa alma, y *logia*, que significa estudio; por ello se sugiere regresar a los orígenes para atender al gran propósito de la ciencia de la consciencia, la psicología: la comprensión del alma humana.

5.1. El ser en sí: El ser esencial

«De la alegría han nacido todos estos seres; por la alegría existen y crecen; a la alegría retornan.»

Taittiriya Upanishad III.6

¿Quién soy? ¿Es un quién o un estado del ser, el ser quien soy?

Un llamado espiritual y espiritualizado de la existencia que todos sentimos en algún momento de nuestra historia. Distinciones, matices que entrelazan la mística, la religión, la espiritualidad, el esoterismo, en clave de una espiritualidad trans-religiosa (Merlo, 2014).

La investigación histórica de la literatura del alma llevaría a una tesis, por eso sugerimos continuar la presente investigación sobre la base de este fenómeno: el alma.

Encontramos que, en las cosmovisiones actuales, se tipifica al alma como un concepto que se imbrica en el ser sin entrar al detalle ontológico y fenomenológico relacionado con la procedencia del conocimiento álmico. Por ello, adentrarnos en las terminologías sin antes ahondar en los conceptos que están imbricados resulta inerte, puesto que la experiencia misma descrita fenoménicamente necesita de una previa existencia desde donde ser sustentada, si no, ¿cómo podemos tener la experiencia de un fenómeno? ¿Acaso somos creadores de los fenómenos mismos? Entonces, ¿quiénes somos y de qué somos hechos?

Estas preguntas se convierten a menudo en formulaciones retóricas que remiten a la existencia a sí misma a cuestionar(se), sentir(se), reconocer(se) y conocer(se) desde el alma. Son interrogantes indagativos que nos han acompañado desde la antigüedad; la búsqueda del alma se remonta al inicio de las civilizaciones, que han llenado la historia y la literatura de ideas acerca del alma.

En las ciencias sociales, a menudo hemos olvidado la visión del ser. Desde la antigüedad se han elaborado textos, se ha explorado acerca del ser humano, pero hoy hay una cierta orfandad. Solo los clásicos nos dejaron un legado, y ahora, en pleno siglo XXI, retomar a los antiguos puede darnos un poco de claridad, de poder confiar en que lo que estamos transitando, de dónde venimos y hacia dónde vamos depende muy sintéticamente resumido en una metáfora de las Upanishads que dice *tat tvam asi* (eso eres tú), y mediante esta receptividad en la sugerencia, poder adentrarnos en el camino del ser.

Sus matices y significados han sido explorados, y, aun así, sigue el gran enigma acerca del alma humana. Existen muchas exploraciones del cerebro y la mente, en concreto citamos las referidas al ámbito de la neurofenomenología (véase Varela, 1996; Laughlin, 1988) han realizado hallazgos hilvanando conceptos que hasta el momento han sido confusos en el ámbito de investigación de la consciencia.

Preguntas relativas a la existencia que, en función de los contextos históricos, científicos, literarios, económicos, políticos y sociales, han matizado las concepciones y cuyas exploraciones se han expuesto de formas diferentes; una búsqueda de la verdad mantenida a lo largo de los tiempos, como nos sugería Panikkar (2009).

Se trata de armonizar las actividades de la naturaleza para la realización interior, donde la naturaleza está a cargo de un poder superior. Para Sri Aurobindo (véase *La vida divina*, 1981), el proceso psicológico se acompaña por una ascensión evolutiva, puesto que, si decimos que la consciencia es una evolución, si evoluye es que algo también ha involucrado. Por ello el proceso de transformación se da en la materia, asunto que permite comprender la finalidad principal del yoga integral: la purificación. Tras la transformación que ha permitido la purificación, accedemos a un espacio de liberación que permite ascender a planos ampliados de consciencia, siendo estos los intermediarios entre Iswarara (consciencia de la Shakti) y

Shakti (el poder que emana de Iswara) y estos facilitan la emergencia a la tercera vía del yoga integral; la perfección.

El yoga, como nos indica Satprem (1988) constituye un proceso evolutivo hacia una ampliación de las percepciones concentradas: «El yoga es, cabalmente, el punto de nuestro desarrollo en que pasamos de los interminables meandros de la evolución natural a una evolución consciente y directa: es un proceso de evolución concentrada» (p. 54).

Para Sri Aurobindo (1997) el yoga es la unión de lo que se separó del juego del universo, tenía su propio yo verdadero, origen y universalidad. El contacto puede darse en cualquier momento en la consciencia compleja y organizada que llamamos nuestra personalidad.

Hay dos centros de esta conciencia verdadera, uno es la concentración en lo alto de la cabeza y otro es la concentración en el corazón, correspondientes a lo que Sri Aurobindo denomina transformación espiritual y transformación anímica, respectivamente.

Unir estos dos procesos sugeridos implica organizar las partes del ser alrededor del ser psíquico, es decir, que el alma tome la dirección y pueda así someter a las otras partes que nos constituyen. A continuación se irán mencionando las partes del ser más relevantes en la visión sugerida por Sri Aurobindo (1973), que propone un sistema vertical y un sistema horizontal; cabe decir que en todos los planos están concéntricamente contenidos todos los demás, por ello guarda relación con los descubrimientos actuales de los hologramas y los fractales.

El gran aporte que hace el yoga integral es la exploración de la supermente, siendo esta el contacto directo con la fuerza divina que propulsa un cambio que reverbera en todas las partes del ser.

El Inconsciente representa, pues, nuestra base material corpórea (Sri Aurobindo prefiere llamarlo «Nesciencia», ya que este Inconsciente no es en verdad inconsciente) en tanto que el subconsciente contiene nuestro pasado terrestre, y el Supraconsciente, nuestro porvenir.

Procesos que guardan relación con los procesos del inconsciente, por ello explorar el *bridge* entre el consciente y el inconsciente puede acompañarnos a explorar la experiencia de ser desde el alma. Para Sri Aurobindo (1970), el inconsciente es la Nesciencia, formada por el supraconsciente y el subconsciente. Este es el proceso que se propone explorar en la presente investigación, el puente entre ambos espacios de conciencia, con la finalidad de trabajar hacia una verdadera unidad interna que conlleve la externalización del ser de la persona.

Sri Aurobindo (1973) nos sugiere que cuando el ser psíquico está despierto infunde su presencia a las otras partes del ser y se convierte así en la expresión de su alma interior. Él lo denomina conversión interna, que se produce cuando el ser psíquico toma el mando de nuestras acciones y nuestros haceres en la vida, haciendo emerger la esencialidad de quienes somos. Esta propuesta clara del yoga integral de Sri Aurobindo está fundamentada en un enfoque gnóstico supramental (véase *Letters of yoga*, 1958).

El proceso de concentración alrededor del ser psíquico ayuda a establecer un mayor contacto con la presencia que nos habita en lo profundo (Martí y Sala, 2016). En los actos intelectivos, el hecho mismo de perder de vista al pensador puede llevarnos a convertirnos en el pensamiento mismo, o en el pensar.

Establecer procesos de concentración dirigidos a tranquilizar la mente exterior permite adentrarnos en la apertura interior desde la presencia en el corazón y establecer un contacto con la consciencia interior que se encuentra detrás de la consciencia superficial. En consecuencia, se debe concentrar la conciencia dentro de uno mismo. La manifestación del ser psíquico se realiza, siguiendo a Sri Aurobindo, a través de «atizar el fuego psíquico en el

corazón y aspirar cada vez más a que el ser psíquico venga al primer plano para dirigir la sadhana. Cuando lo haga, te mostrará los nudos del ego no detectados» (Sri Aurobindo, 2002, p. 69). Explorar el conocimiento indirecto acompañará a (dis)poner de los métodos de conocimiento indirecto; donde la consciencia descansa en los instrumentos interiores.

En palabras de Alfassa (2002), «el alma es el Divino hecho individuo sin dejar de ser Divino» (p. 65); por ello, la función del alma es hacer de la persona un ser verdadero.

El acto de darnos cuenta de que las partes del ser mental, del vital y del físico pertenecen a la forma de funcionar del pasado acompaña a irse desprendiendo de sus movimientos automáticos, con la finalidad de entrar al encuentro de una consciencia superior que Sri Aurobindo considera de naturaleza espiritual. Se trata de procesos interconectados donde se establecen puentes, relaciones, con los procesos cognitivos, muy de acuerdo con Sri Aurobindo (1972) cuando propone cuatro métodos cognitivos de la naturaleza: (1) conocimiento por identidad, (2) conocimiento por contacto directo íntimo, (3) conocimiento por contacto directo separado, y (4) conocimiento totalmente separado del contacto indirecto.

El conocimiento por identidad ayuda a una aproximación más veraz de la realidad, para zambullirnos en el espacio interior y contactar con el ser íntimo que habita en nosotros. Permite acompañarnos en el proceso de discernir de dónde proceden los movimientos interiores, lo cual conecta con la propuesta de Alfassa (2002) cuando nos sugiere que «para conocer las cosas como son, en primer lugar, debemos unirnos al alma» (p. 203), y nos remite a las investigaciones de Jung (1983) sobre la sincronicidad, donde admite que su sede no está en los planetas, sino en la tierra; no en la materia, sino en el *anima telluris*; por ello la fuerza natural o viva en los cuerpos tiene similitud divina (p. 98). Un puente entre la mente y la materia, considerando la sincronicidad como un microcosmos que refleja la dinámica del macrocosmos (Peat, 1989).

Por ello, somos un todo interrelacionado entre sí, sin partes ni fisuras. Siguiendo a Merlo (2008) «La inmutabilidad no excluye el dinamismo de la creación y la participación creativa en el mismo; como el descubrimiento de lo sin-forma no elimina el desenvolverse en el laberinto de las múltiples formas, como morar en el Eterno Ahora no impide el transcurrir con el ritmo de la temporalidad y desplegar las infinitas posibilidades de la manifestación» (p. 185). Es un proceso que permite una exploración metacognitiva-sensitiva (el proceso que realizamos es lo que nos permite procesar lo que procesamos sintiendo la experiencia a través de la experiencia trascendente misma) del ser interno e íntimo. El acto en sí mismo de autoexploración va a facilitar ir ampliando la consciencia de tal forma que estas percepciones permitan disponer de una percepción exterior y exteriorizada diferente. Los ojos (fisicalidad), que basándonos en un paradigma positivista parecen ser los responsables de las visiones, pasan a otro plano, debido a que no son los ojos físicos los que ven, sino los procesos sutiles que se esconden detrás del yo superficial.

Un camino autotrascendente, donde el pensamiento binario, dualista va integrándose, integrando sus «partes» para dar lugar a la integridad psíquica. Llamamos identidad psíquica a la naturaleza de quienes somos, la unicidad quien somos y que nos convoca a ofrecer al mundo la esencia de nuestra presencia. Se da —como nos sugiere Aurobindo (1972)— a través del conocimiento por identidad. Como ya hemos planteado, el inconsciente no se encuentra en un estado de reposo, sino que se expresa y va agrupando y reagrupando los contenidos (Jung, 1964). Esta actividad se realiza para mantener el equilibrio de la psique completa, compensando el inconsciente cualquier omisión del ego, de las motivaciones personales no reconocidas conscientemente. Una narrativa semántica ontológica desde los axiomas de verdad y las falacias que hemos generado. Entonces, el inconsciente es contradictorio mientras no se ha resuelto el juego de los opuestos. De forma parecida, Blay (1990) analiza cómo los procesos conflictivos remiten al inconsciente. No se pueden resolver

las confrontaciones, atendiendo a los efectos, es necesario ir a las causas. Blay lo asocia a la energía que habita en el inconsciente y que aún no se ha vivido, es necesaria su actualización para reprogramar los patrones que dan lugar a los impulsos, a las tensiones inconscientes fruto de los diálogos internos y también diálogos no realizados. Voces que han quedado reprimidas y entonces el juego de la proyección está sirviéndose para nutrir las vísceras de los elementos que están registrados en la psique.

¿Qué es lo psíquico, la psique, el psiquismo...? Vamos a referirnos a la comprensión que hemos hallado en la literatura de Sri Aurobindo (2002), que se refiere al ser psíquico en estas palabras:

Todas las experiencias de orden más interior y todas las experiencias psicológicas anormales son llamadas psíquicas. Yo empleo la palabra «psíquico» para el alma, para distinguirla de la mente y de la vida. Todos los movimientos, todas las experiencias del alma serían, en este sentido, calificadas de psíquicas, las que surgen del ser psíquico o lo tocan directamente: donde la mente y la vida predominan, la experiencia será calificada de psicológica (ya sea superficial u oculta). (p. 120)

La conjunción e interrelación de sensación – imagen – atribución de significado – asociación lleva a la confusión de saber de dónde procede la experiencia, si vamos de-construyendo mediante el cuestionamiento, vamos accediendo a in-formaciones para ir buceando a los orígenes, allí donde se creó la forma que con el tiempo ha ido hilvanando sentidos, significados, sensaciones, emociones, tejiendo un cuerpo de saber en relación con nosotros mismos, que dista de la vacuidad que en el origen habita dentro de nosotros.

Este aspecto resuena con la sugerencia de Bohr (1934) cuando se refería a las partículas: «Las partículas materiales aisladas son abstracciones, ya que sus propiedades sólo son definibles y observables mediante su interacción con otros sistemas» (p. 57).

¿Cómo voy a saber que algo existe sin experienciarlo-vivirlo-existenciarlo? ¿Por quién es experienciada la experiencia? ¿De qué forma se experimenta? ¿Hay algo que experimentar o me realizo experiencialmente a través de la existencia?

Lo psíquico, siguiendo a Sri Aurobindo, contiene la personalidad psíquica donde están todas las posibilidades del alma que se va desarrollando de vida en vida, lo cual también coincide con las palabras de Alfassa (2002):

Sin el psíquico la materia jamás sería despertada de su inconsciencia, jamás habría aspirado a la vida de su origen o vida espiritual. Por consiguiente, el ser psíquico en el ser humano es la manifestación de la aspiración espiritual; pero hay una vida espiritual independiente del psíquico. (p. 28)

Siguiendo a Alarden (1997), lo que hemos llamado realidades que parecen ser inamovibles se traducen en un aspecto de dominio y se trata, entonces, de tener el dominio de un plano y de otro, más que estar o ser en una realidad. Ya que la realidad es una y no local (Bell, 1966), el alma, que es la referencia que va vida tras vida solo la sentimos a veces. Muy de acuerdo con dalas (2002) «Nosotros no percibimos más que débilmente. Es una parcela del Divino que se perpetúa de vida en vida, recogiendo la experiencia de la vida por medio de sus instrumentos exteriores.» (p. 8). Las estructuras que nos conforman suelen estar regidas por el ahamkara (el ego), ellas tienen el dominio hasta que el ser psíquico toma el mando, asume el liderazgo y somete a todas las partes del ser. Es mediante el proceso de autoindagación como iniciamos este contacto cada vez más directo, más fáctico y veraz del ser psíquico.

Sri Aurobindo (1980) nos sugería que la propia existencia va mostrándose, va emergiendo del proceso de la ignorancia, una entrega constante a la Shakti. La shakti es la madre divina, la fuerza que compone. El hacer sin hacer se torna el medio a través del cual circular en el deviniendo de la propia existencia, todo va cobrando sentido y disponemos de un sentido no creado mediante la cognición, sino mediante la experiencia de la identidad directa. Lo que

marca una diferencia es el proceso en sí mismo, es decir, cómo va deviniendo lo que va siendo en el mismo proceso de devenir. Cuando los relatos de experiencias tienen en sí mismos una atmósfera parecida en términos de sensaciones expresadas por las personas (véase Carpenter, 1977), podemos deducir que hay elementos que son comunes, hay unos arquetipos (véase Jung, 1983) que relatan mediante la mitología cuál es el significado de la experiencia mística. Los símbolos de Jung, las formas primordiales, estarían conectadas con la sensación-percepción sugerida en Sri Aurobindo (1970-1976) cuando detalla la forma en que la nesciencia va tomando el espacio de las memorias que yacían anteriormente en las profundidades subconscientes, van despertando, un proceso que va desvelándose en la consciencia misma, proceso que nos acompaña a poder desarrollar las percepciones sutiles que devienen sensaciones-percepciones en el cuerpo interiorizado.

Podemos observar una semejanza con lo que plantea Ramachandra (1990) con los hallazgos de lo que denominaron el punto divino. Cuando se aborda la inteligencia espiritual, actualmente se remite a una base conceptual, donde no ha lugar la experiencia del divino, y no hablamos de Dios, puesto que a Dios se lo relaciona con las religiones y con una personificación atribuida a un alguien, sin embargo, la divinidad es algo sin categoría moral, es decir, lo divino nos remite a las cualidades y atributos, no a la idea teológica que habita detrás del vocablo, muy en sinergia con lo que postula Panikkar (2008) cuando nos relata la experiencia mística en sí misma, el proceso en sí mismo. Por ello, cuando se habla acerca de la evolución, del progreso, de ir hacia adelante, de prosperar, ¿qué variables estamos incluyendo?, ¿desde dónde las incluimos?, ¿qué estamos argumentando? La vida solo es posible en el momento presente. El inter-ser que nos plantea Thich Nhat Hanh (2001).

Lo que planteamos en la estructura de la identidad nodal (Salvà et al., 2015) tiene relación con la propuesta de Maslow (1943) aporta acerca del proceso de autoactualización, donde las

personas viven con mayor intensidad las experiencias que te hacen sentir como fuera de ti, como perteneciente a un Universo; como pequeño o grande en virtud de tu pertenencia a la naturaleza. El autor nos lo plantea como un estar fuera de ti. ¿Pero que es el ti? ¿Fuera de dónde? Es entonces cuando nos remitimos a hablar de las experiencias cumbre de las experiencias que nos trascienden (Almendo, 2018) pero ese trascendernos de la experiencia quiere simbolizar que no es perceptible a través del razonamiento, hay pura expresión de la experiencia en sí misma, sin nombrarla. Pero seguimos manifestando la transformación en el plano físico, en la tierra como nos recordaba se trata de realizar en la tierra la transformación anímica, pudiendo realizar este proceso de purificación, liberación y perfección en el ahora que vivimos (Sri Aurobindo, 1980).

Un acto en sí mismo que deviene impulsor de procesos que nos vehiculan y es a través del vínculo relacional que las improntas que estaban registradas en el samkara (ego) van disolviéndose por el contacto con el otro, siendo el otro un reflejo de mí mismo. Desde estos espacios, las partes que la mente elabora acerca de quiénes somos o de qué estamos hechos quedan sumergidas en un multiplano de consciencias que se cruzan entre sí. Nos asentamos en el espacio interior, en el *inner being*, el espacio interiorizado que está inmerso en la profundidad calma de las palabras del silencio. En ese espacio nace la quietud y la alegría, que son quietas, bellas, silenciosas, no abultan, son sencillas, no hablan, solo escuchan. Estos espacios son los que devienen transformadores y se gestan en el interior. Una distinción fundamental en el yoga integral es la triple transformación que propone:

- La anímica
- La espiritual
- La supramental

Es una transformación psicológica que es necesaria para acceder a los planos de consciencia superior. Por eso hace falta regresar a la psicología védica, a las antiguas enseñanzas como vehículos de purificación de la personalidad. Es la forma de poder dejar los patrones que están vinculados al ahamkara (ego) para adentrarnos en un contacto profundo con el ser anímico.

El humano-robot deja paso al humano-sentido, a la sensibilidad sentida mediante el sentido sentido de la experiencia vivida. Parece ser que entonces podemos efectuar un mayor avance, las experiencias en la vida no las elegimos, estas vienen, acontecen. Entonces, ¿para qué se nos presentan? El observar acerca de lo que nos muestra lo que llega es una cuestión bien sensata y significativa, puesto que no es lo que interpreto de lo que viene, como si lo describiésemos, sino más bien es un permitir que la experiencia me pase, me traspase. No hay nada que comprender desde una racionalidad pensante ¿o acaso nos pensamos tan sabios que podemos desde nuestro pensamiento pensar la experiencia en sí misma, otorgarle connotaciones que pensamos que son certeras porque como no podría ser de otra forma «conocemos a la perfección el simbolismo», lo que acontece debajo de lo que veo?, ¿o, más bien, estoy juzgando la experiencia misma?, es decir, le doy connotaciones que se comprenden desde la linealidad, como si fuesen descritas en una dimensionalidad 2D sin percatarnos acerca de la intencionalidad verdadera de dicha experiencia. Para apreciar y dar aprecio a la sincronicidad de los aspectos que nos acontecen, a los hitos que están entrelazados en el tiempo mediante la asignación de sentido, no un sentido construido, sino que como apuntaba Frankl (1946) es un sentido que se descubre, que se desvela y nosotros lo percibimos. Preámbulos de significados que nos son dados, pero acaso ¿tenemos esta consciencia concienciada acerca de la neutralidad vivida?

Si ahondamos acerca de esta apreciación, podemos darnos cuenta de que es un algoritmo disonante en términos de proceso y en términos de cómo estamos construyendo la existencia

de nuestro yo. Parece que, si dejas el ego, dejas de existir. Claro, si hemos nacido en la cosmovisión de la dualidad aristotélica y platónica de la impermeabilidad de lo que vivimos, entonces el discurso del método parece ser lo apropiado para describir quién soy. Pero si vamos más allá de nuevo, ¿quiénes somos?, ¿y si me saco a mí de en medio?, ¿qué parte de mí voy a dejar de lado? Estoy dando por hecho que soy partes, entonces desde las partes no puedo vislumbrar la totalidad en mi existencia que trasciende, quizás, lo que mi ego, mi yo, me hace pensar acerca de quién soy.

Como nos recuerdan Martí y Sala (2016), explorar la consciencia a través del cuerpo acompaña a silenciar la mente, se expresa cuando nos alejamos del ruido discursivo, recurrente, disruptivo e irrumpe. Porque nos irrumpe el silencio silencioso de la profunda y profanada verdad, porque nosotros mismos hemos sido los profanadores de la vastedad de la existencia que somos, o más bien, de quienes somos. Hemos usado nuestra mente, y más que afilarla y usarla en beneficio de nuestro ser, nos ha usado ella. Nos ha hecho creer grandes mentiras que, sin embargo, hemos validado y hemos dado por hechas, y vivimos de manera acorde a ellas, es el proceso de ignorancia que en sí misma implica un proceso evolutivo que permite ir dirigiéndonos hacia un estado de conocimiento.

La naturaleza búdica, la consciencia búdica está más allá de las dialécticas intelectuales que a menudo irrumpen y nos sacan de la experiencia mística en sí misma. Salir del samsara, esa es la finalidad. Detener el movimiento de la rueda del karma como nos sugiere Sri Aurobindo es liberarnos aquí, en el cuerpo del ahora.

Cuando nos referimos a los pasajes de los paisajes metarreligiosos, es la experiencia misma la que trae consigo la experiencia del llamado éxtasis. Éxtasis es una palabra que nosotros no usaremos para describir las experiencias místicas espirituales, puesto que son conectivas de

procesos alterados de conciencia, y es que la conciencia no hace partes de sí misma, son espacios diferentes, dominios distintos dentro de un mismo espacio.

No hace falta hablar de estados alterados, porque remitiéndonos a este vocablo como hace la psicología transpersonal, parece que estemos en diferentes estados, y alterado es porque no es normal, hay algo que lo perturba. Desde este análisis de perturbaciones, podríamos decir que la ansiedad misma es un estado alterado de conciencia; es decir, si lo que sucede exteriormente lo llamamos perturbación, entonces estamos perturbados, no por nuestro ser interior, sino porque nos identificamos con lo que sucede fuera de su contacto.

Debido al paradigma desde donde estamos elaborando la presente tesis doctoral, al ser fractal, no dual, existencialista, no remitiremos a dichas variaciones en la conciencia, por esta razón solamente se hace algún esbozo de la psicología transpersonal, puesto que las bases que subyacen a dichos postulados se hallan en los postulados del yoga integral, donde el no dualismo es el trazo de los pasajes trans-religiosos, donde el éxtasis no queda relegado solamente a unos elegidos, sino que son experiencias humanas vividas en el cuerpo. Panikkar (2009), cuando describía la realidad manifestada en el cuerpo en la corporeidad, remitía a los hallazgos ya sugeridos por Blay (1990) en la experiencia del sí mismo. La diferencia entre los autores de la antigüedad y los actuales radica en la experiencia en el cuerpo, no hay la separatividad de un Dios que está fuera de nosotros, sino que es un estado de la conciencia lo que nos permite experimentar lo divino, la divinidad en nosotros.

De este modo, el proceso de evolución, una vez que el alma ha descendido, va pasando por la cadena de la involución, es decir, desciende una energía, el espíritu (brahman) va filtrándose en la materia atravesando todos los planos del ser, primero el sutil, el vital, el mental y el físico. Si la conciencia desciende, va dando conciencia ya a la materia, es decir, va iluminando la oscuridad (oscuridad, porque estaba velado), entonces vamos dando luz a los

huecos que había, pudiendo manifestar la concienciación de la materia (Sri Aurobindo, 1972). Este proceso puede llevar años de realización, porque su propio dinamismo confiere el ir desarrollando a su paso las virtudes, las cualidades que van a posibilitar ir tejiendo la soberanía de nuestro ser central, permitiendo que el ser central ocupe su centralidad, siguiendo a Sri Aurobindo (1972):

El alma, el ser psíquico, está en contacto directo con la Verdad divina, pero en el hombre el alma está escondida detrás de la mente, del ser vital y de la naturaleza física. Se puede practicar el Yoga y conseguir iluminaciones en la mente y en la razón; se puede adquirir poder y gozar de toda suerte de experiencias en el vital; se pueden incluso obtener sorprendentes siddhis físicos; pero si el verdadero poder-del-alma que está detrás no se manifiesta, si la naturaleza psíquica no pasa al primer plano, nada genuino ha sido realizado. (p. 104)

En el proceso de aprender, estamos aprovechando desde el sentir cada situación que se presenta en la vida para aprender de ella y alzarnos a comprender escenarios de mayor significado y significación que nos brindan la oportunidad de dar mayor espacio comprensivo a las experiencias que acontecen, la forma de brindar el espacio es dándonos el espacio interno, no calibrando desde la razón que razona y que justifica, que da argumentos lógicos que validan la experiencia en sí, sino desde la intuición, que irrumpe la esencia de la experiencia, una intuición unitiva, que permite vehicular la experiencia con la cognición de la experiencia, nos permite comprender y comprobar cómo funcionan en la simultaneidad los elementos que son circunscritos en los procesos mismos de comprensión ampliada.

Son binomios tri-unos que son los portadores de experiencias comunitarias que trascienden los sentidos propios para extenderse y dar comprensión de la mutualidad comunitaria que existe, por ello se hace este paso y trasvase de un estado a otro, con el fin de conquistar los espacios que han quedado ausentes de consciencia, es decir, no se ha apreciado que algo debía ser realizado, hecho y desarrollado, no por no querer sino por ignorancia. Los Vedas y las

Upanishads trazaron dos grandes distinciones entre la ignorancia y el conocimiento. Siguiendo a Joshi (1986), el primero es un estado que se refiere a la dualidad y división (ignorancia), y el segundo es un estado que pertenece al reino de la unidad, universalidad y unicidad (conocimiento). Es complejo describir dichos procesos, poner palabras, otorgar conceptos considerados como vehículos de entendimiento, puesto que el propio lenguaje crea y recrea la realidad (Watzlawick, 1995), por ello hilvanar a través del lenguaje del silencio la palabra nombrada puede acompañarnos a una mayor lucidez silenciosa que emprende el sentido a través del silencio emergente de la consciencia.

«El inconsciente es la historia de la humanidad desde los tiempos inmemoriales.»

Carl Jung

PARTE II. MÉTODO

Sumario II

6. Método	166
6.1. Objetivos de la presente investigación	167
6.1.1. Objetivos específicos de la presente investigación	167
6.2. Informantes.....	169
6.3. Diseño de la investigación.....	171
6.4. Instrumentos de recogida del material experiencial	177
6.5. Procedimiento experiencial de la investigación	180
6.6. Análisis del material experiencial	198
6.7. Rigor científico y ético	210

6. Método

«Los problemas significativos que enfrentamos no pueden resolverse en el mismo nivel de pensamiento que teníamos cuando los creamos.»

Albert Einstein

El método elegido es la fenomenología aplicada, un método de corte cualitativo que pretende asegurar una descripción del fenómeno estudiado captando su esencia (Ricoeur, 1985). En la presente investigación se ha aplicado el método científico fenomenológico a las comprensiones de significado profundo (Zahavi, 2019). La fenomenología es la ciencia que nos permite comprender los fenómenos (Heidegger, 2006) y, a la vez, el método que permite el proceso de ver desde lo que se muestra desde el sí mismo (Heidegger, 1997), desvelando lo que le es esencial a través del significado de la experiencia vivida (Giorgi, 2017). Al tratarse de una investigación profesional, este enfoque acompañará los hallazgos que se presentan en la parte III.

Una comprensión del mundo de la vida (Van Manen, 2014) a través de las experiencias vividas en lo comunitario, cuestionando la vivencia interna de forma conectada con el mundo del que somos parte, es el modo de investigar desde la intencionalidad fenomenológica a través de explorar los fenómenos tal y como se nos aparecen en la consciencia (Husserl, 1986). Una comprensión intuitiva de las esencias que yacen en la estructura de la descripción fenomenológica (Husserl, 1986; Heidegger, 2006; Giorgi, 1985,1997; Taylor, 1985; Gadamer, 1986; Van Manen, 2003), una diferenciación de la significación de la consciencia como presentación y representación del fenómeno (Husserl, 1997).

La ciencia de las esencias y no de los hechos es la que responde de forma más fehaciente al propósito de la presente investigación, permitiendo captar el significado profundo que emana de la experiencia. Se explora la consciencia, siendo esta la forma de captarse a sí mismo, la consciencia ya está allí antes de ser percibida por la persona (Sartre, 1984), es un proceso intersubjetivo en sí mismo (Schütz, 1993; Ritzer, 1993; Berger y Luckmann, 2003).

6.1. Objetivos de la presente investigación

La presente investigación persigue tres objetivos secuenciales:

- Describir la exploración de la consciencia para la comprensión de una acción comunitaria integral.
- Desarrollar un modelo de intervención comunitaria integral basada en el ser de la persona.
- Caracterizar la relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del ser de la persona basada en el modelo de intervención para la convivencia comunitaria des de la identidad nodal (Salvà et al., 2015).

6.1.1. Objetivos específicos de la presente investigación

Para conseguir los objetivos principales se plantean los siguientes objetivos específicos:

Los objetivos específicos que siguen se van a desvelar a través de la exploración- implementación del modelo de diagnóstico restaurativo para la acción comunitaria integral, acompañando a desplegar los fractales que cristalizaran con el modelo nodal para una intervención comunitaria a través de la exploración de la consciencia y del inconsciente.

- I. Explorar un modelo de intervención com-unitaria desde la identidad nodal (Salvà et al., 2015) para desarrollar un proceso comunitario desde la unidad humana.
- II. Explorar la fenomenología en los procesos comunitarios a través de la creación e implementación del Diagnóstico Restaurativo para la Acción Comunitaria Integral.
- III. Describir una intervención desde la psicología integral aplicada al proceso de acción comunitaria integral.
- IV. Explorar los procesos de paz y de mediación desde el ser esencial.
- V. Comprender los procesos relacionales de las personas en un ámbito considerado de exclusión social.
- VI. Explorar los esenciales que constituyen un modelo asistencialista y los generadores de un modelo existencialista.
- VII. Comprender cómo es la experiencia vivida de una acción comunitaria inclusiva e integral desde la exploración de la consciencia.
- VIII. Generar las estructuras comprensivas para una fenomenología aplicada a los procesos de acción comunitaria integral.
- IX. Sugerir un mapa de proceso comprensivo que describa el paso de la identidad individual a la identidad comunitaria.
- X. Describir cómo se desarrolla la posición de una relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del ser de la persona.
- XI. Comprender el proceso de interfaces (*bridge*) entre el consciente y el inconsciente.
- XII. Explorar el proceso de la consciencia comunitaria en el marco de una acción comunitaria integral.

El intervalo de páginas 169 - 211 está cubierto por secreto empresarial

PARTE III. HALLAZGOS Y DISCUSIÓN

Sumario III

7. Introducción a la exposición de hallazgos	218
7.1. El MISER: Un sistema de sentido a la experiencia vivida	227
7.1.1 Los metaprosesos para una exploración interior.....	228
7.2. El sistema Surya: La consciencia de sí a través de sí	233
7.2.1. Lo emergente en los procesos fractales metodológicos del sistema Surya	234
7.2.2. Unidades de sentido para la composición experiencial del sistema Surya	236
7.2.3. De la exclusión del ego a la inclusión del siendo.....	245
7.2.4. La toma de su sí mismo como escenario para el desarrollo de la consciencia.....	269
7.2.5. El ser en sí a través de sí: aplicación y desarrollo del sistema Surya.....	273
7.2.6. Del hacer al Ser: un puente de corresponsabilidad desde la Identidad Nodal.....	284
7.3. La relación facilitadora: Un espacio para ser	293
7.3.1. Los esenciales de una relación facilitadora (dimensión vincular-relacional).....	293
7.3.2. Una relación unida a la transformación.....	297
7.3.3. Una relación que trans-forma las formas que nos con-forman	307
7.3.4. Re-conocer lo que es: el siendo en lo com-unitario	315
7.4. Los Círculos Nodales Concéntricos: Explorando la consciencia com-unitaria.....	322
7.4.1. Un siendo lo com-unitario desde el ser siendo: aplicación de los CNC	326
7.4.2. Del ego al ser: desvelando la respuesta com-unitaria	341
7.5. El diagnóstico restaurativo para la acción comunitaria integral: Un diagnóstico desde el ser siendo	352
7.5.1. Situándonos en la exploración com-unitaria del siendo	354
7.5.2. Desvelando los procesos com-unitarios desde el interior	360
7.5.3. Las esferas concéntricas com-unitarias: Explorando la consciencia com-unitaria.....	366
7.5.3.1. Fase embrionaria: Iniciando el viaje com-unitario	367
7.5.3.2. Fase generadora: Una realidad com-unitaria desde el ser en sí.....	368

7.5.3.3. Fase transformadora: Ser desde el siendo	377
7.5.3.3.1.Las constelaciones nodales com-unitarias: el inconsciente des-velado.....	378
7.5.3.4.Fase creadora-manifestadora: el ser central.....	385
7.5.3.5. Metahallazgos de las esferas com-unitarias del DRACI	388
7.5.4. Explorando el inconsciente en el proceso DRACI.....	400
7.5.5. Fractales fenomenológicos: Las esencias comunitarias	408
7.5.6. Una exploración com-unitaria desde el Existo luego pienso	433
7.6. El in-consciente nodal: Un proceso relacional	438
7.6.1. La experiencia vivida desde el con-tacto del ser siendo	442
7.7. Emergencia de un nuevo paradigma: La ecología relacional integral	477
7.7.1. Un sentido com-unitario experimentado desde el siendo	483
7.7.2. El modelo nodal: experimentando campos in-formacionales conscientes	489
7.7.3. Re-flexiones sobre el paradigma emergente en los hallazgos	505

El intervalo de páginas 218 - 508 está cubierto por secreto empresarial

PARTE IV. CONSIDERACIONES FINALES Y CONCLUSIONES

Sumario IV

8. Consideraciones finales y conclusiones	513
8.1. ¿Qué aporta esta investigación?	524
8.2. Formas conformadas para sintetizar lo explorado.....	536
8.3. ¿Qué limitaciones tiene el estudio?	552
8.4. ¿Qué líneas de investigación futura sugiere el trabajo realizado?.....	553

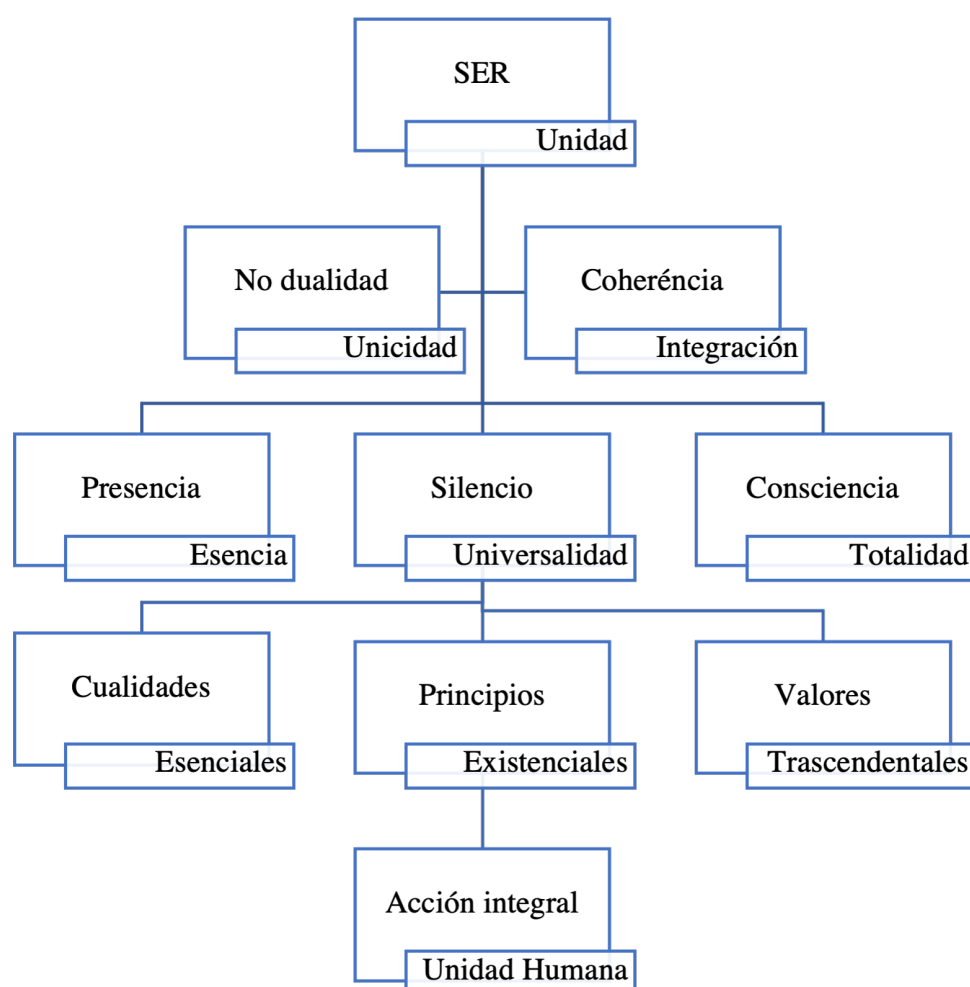
El intervalo de páginas 513 - 534 está cubierto por secreto empresarial

8.2. Formas conformadas para sintetizar lo explorado

Se halló que el valor diferencial y lo que aporta esta investigación es el trabajo con el Ser en las intervenciones para una acción comunitaria integral a través de estructuras para la exploración de la consciencia, siendo el ser el que mora en la consciencia com-unitaria, siendo esta la consciencia Una.

Figura 58

Los fractales fenomenológicos de la acción comunitaria integral.



Los esenciales que devienen fractales fenomenológicos en sí mismos son dimensiones de los principios rectores de una intervención desde la visión integral, siendo a su vez los elementos para una acción comunitaria integral relacional:

- No existe lo individual, sí la individualidad.
- La separación es una ilusión de la mente dividida.
- Lo que es adentro es afuera.
- Todo es movimiento. El no movimiento implica al movimiento.
- El todo no hace partes. La consciencia es Una. La consciencia es in-formación.
- Todo está en sincronía y en la ley de la polaridad, la unicidad es la que rige el principio fundamental.
- En los procesos de cambio no podemos aislar el sujeto de la realidad que le circunscribe; esta realidad se halla en la profundidad de su psique.
- La psique individual es la psique metacomunitaria y transcolectiva, las memorias son los hologramas psíquicos del Ser quien somos.
- La com-unidad tiene su propio psiquismo.
- El psiquismo com-unitario no es solamente la suma de las partes, sino la manifestación holográfica de patrones vibratoriales de los arquetipos que constituyen las memorias almacenadas en las cadenas holográficas, dando expresión a los campos mórficos.
- La comunidad y lo comunitario son interrelaciones y entrelazamientos cuánticos, espacios holograficos de in-formación metapsíquica.
- Mediante la in-formación sutil captada por el subliminal, conocemos cómo están funcionando las memorias in-formacionales implicadas en la com-unidad.

- Observando y escuchando las expresiones de las personas de la comunidad, sabremos establecer los recorridos que nos remiten a los movimientos oportunos que son necesarios accionar para hacer los cambios procesuales trans-formadores.
- Toda intervención es acción en movimiento desde la persona, hacia la persona, a través de la persona. Es la manifestación del Ser en la seidad del siendo.
- La intervención de la no intervención es la facilitadora de la acción trans-formadora.
- Hacer sin hacer, desde la presencia de la pre-esencia.
- El cambio en nuestra psique es el cambio en la psique de la comunidad.
- Emergencia de la identidad psíquica (siendo esta la integración de la identidad nodal desde lo trascendente, incluyendo todos los planos de la consciencia).
- La reciprocidad e interdependencia en los movimientos (lo que sucede fuera es afectado por mí y yo soy afectado por ello y mutuamente somos afectados).
- La destrucción de un yo, basado en la identificación de quien me considero ser. Desde allí, no podremos dar cabida a la vastedad de la experiencia, porque todo será una proyección.
- Lo integrativo (integrar el consciente y el in-consciente) acompaña a manifestar la unidad.
- Hacer consciente lo in-consciente acompaña a des-velar la in-formación esencial.
- Los patrones fractales funcionan como in-formaciones in-conscientes.
- Los fractales son constituyentes y constituyen las proyecciones que proyectamos.
- La proyección es la no visión de quien verdaderamente somos. La integración de la identidad se vertebra en la unidad de Ser.

Los Círculos Nodales Concéntricos han permitido la exploración de la consciencia para una acción comunitaria integral relacional, favoreciendo la emergencia de las in-formaciones inconscientes de los territorios.

Los enunciados descriptivos de los preceptos desde donde atendemos para atender y atender en la realización de una intervención integral comunitaria darán paso a saber cómo usamos la in-formación, cómo la de-codificamos mediante vibraciones y esto permite constituir las ondas de conocimientos, que son frecuencias; estas frecuencias son de-codificadas por nuestra mente unitaria, que entra en relación con ellas en este proceso de de-codificación. Se trata de discernir, de clarificar, de poner orden a lo que emerge. La in-formación es neutra en sí misma, darnos cuenta de la neutralidad nos acompaña en la manifestación de una relación ecológica integral, atendida desde el Ser.

Estamos en todo momento mandando mensajes a la realidad subatómica, y esta dificultad de no poder ver en el momento los efectos nos despista y pensamos que todo lo que acontece se halla desconectado de lo que ya hemos proyectado anteriormente, pero la realidad como estructura no funciona desde estas leyes, bien al contrario, todo el tiempo estamos generando in-formación, los pensamientos, emociones, sentimientos, todo lo que emitimos, se recibe. Es como un transistor: tú emites una frecuencia, esta frecuencia es decodificada y es captada por un receptor. Este proceso que acabamos de nombrar es el modo de funcionar que tiene el proceso de toma de conciencia, de darnos cuenta de qué in-formación nos está llegando, si la lectura la hacemos a través de patrones vibratorios, veremos cómo podemos trans-mutar la frecuencia de la vibración, cambiando así el patrón ondulatorio onda-partícula.

Se concluye que en el sistema Surya se integra en la relación facilitadora como un proceso que forma parte del sistema en sí mismo, se podría decir que la relación actúa como la técnica de la presencia, debido a no basarnos en un posicionamiento cartesiano, la revelación que

emerge es lo no dual, es decir, todas las acciones que se desarrollan forman un todo que hace parte de lo que Es en el momento en que Es. Por lo tanto, la conciencia es un proceso integrado, integrativo e integral del funcionamiento psíquico.

El modelo de acción comunitaria integral que hemos presentado integra el trabajo con los diferentes aspectos del Ser, dicha integración facilita la emergencia de una psique política basada en el desarrollo de la consciencia humana.

Se puede apreciar que, mediante la propuesta del paradigma emergente, la ecología relacional integral, se cubren los objetivos que pretende generar la Acción Comunitaria Integral.

Estos procesos permiten una mayor integración de las políticas que impregnan los elementos centrales para un sistema sostenido por un proceso de metaparticipación (Folgueiras, 2017).

Se observa que estas dimensiones permiten establecer los procesos de formas participadas, siendo la participación el proceso donde el Ser se manifiesta en relación.

Se ha observado que la relación facilitadora actúa como factor preventivo, desarrollativo y liberativo de los procesos en los que las personas que viven en una comunidad sienten y necesitan. Se fundamenta su aportación, como se ha podido observar, en ser. Simplemente ser, siendo en el espacio de la consciencia una.

Experimentar la vacuidad en el desarrollo mismo del Ser en la relación forma parte de un proceso de trans-formación para una acción comunitaria integral-relacional. Por ello, los ejes vectoriales que se han observado comportan efectos que van desarrollándose más allá del ser en el territorio, observando que existe un in-consciente com-unitario que en sí mismo integra los psiquismos com-unitarios que dan emergencia relacional al ser quien soy, libre de atribuciones y contenidos. Una evolución que conecta con el acto volitivo (e-volución), un acto del siendo en proceso que despierta a espacios mayores de percepción que son la

generación de espacios para Ser. Espacios que se crean cuando se implementa el modelo nodal de acompañamiento com-unitario.

¿Qué es ser uno mismo, cómo se hace para ser uno mismo? Si decimos uno mismo, estamos separando «el ser» del «uno mismo». Esta división se exploró en la investigación con los jóvenes, y dio lugar, como se ha visto, a la emergencia relacional integral.

Inicialmente consigo mismos, como primer peldaño que realizar para ir moviéndonos hacia la realización de una acción comunitaria integral dirigida hacia la Unidad Humana. La unicidad se da dentro de uno mismo, en el interior, para después poder manifestar fuera la interiorización exteriorizada del ser quien uno Es.

Se ha desvelado que los procesos de liderazgo se fundamentan en liderar al ego, observando que un liderazgo desde el ego y para el ego comporta más ego, entonces los patrones circunscritos nos muestran formas arcaicas desde donde vincularnos y relacionarnos. Estructuras que facilitan comprender que el psiquismo colectivo emprende su camino con los psiquismos afines, para diluirse en el psiquismo colectivo. Un liderazgo desde el Ser comporta nuevas exploraciones desde dónde vincularnos, relacionarnos y comunicarnos, favoreciendo la unidad verdadera entre las personas, dónde la diferencia es lo que nos hace iguales.

El eje central que se ha manifestado es observar cómo la transformación nace de dentro, que los cambios que podamos hacer en el sistema tienen que ser desde la estructura interna, para así manifestar en la estructura externa (tejido social-com-unitario) los cambios realizados desde dentro.

Es necesario, por consiguiente, ir más allá de la personalidad egocentrada para poder así establecer procesos organizados que giran en torno a lo ecológico, donde el factor relacional permite la emergencia del ser en sí, pudiendo manifestarse a través de las relaciones: (1)

consigo mismo desde la profundidad de quien es; (2) con los otros sin perderse a sí mismo. El atributo de «mantenerse sin perderse», propio de los procesos basados en el mantenimiento de la identidad, se sigue planteando desde la personalidad egocentrada, puesto que el ser no puede perderse, la que se pierde es la personalidad.

Y esta es otra conclusión de la tesis: la investigación fenomenológica versa acerca del ser, si los métodos que usamos siguen estando fundamentados en los procesos egóticos, el proceso no funcionará, porque quedará obsoleto a una linealidad que versa sobre los aspectos emergentes, no acerca de la emergencia profunda, de la profundidad que está operando mas allá de lo perceptible mediante los sentidos desarrollados por el momento. Se trata de lo existente en la existencia y de la existencia en lo existente, procesos que permiten que el alma que es la consciencia pueda explorarse a través de explorar los sentidos interiores como sensoceptores-interiores para recorrer la consciencia (in-formación meta-trans-seidótica: todas las memorias que son en el campo holográfico).

En la tradición antigua, los Vedas llamaban *manas* a este sentido, que engloba a los demás y nos remite a la sugerencia de Sri Aurobindo cuando se refiere a un conocimiento por identidad, que conoce lo que es, porque él mismo lo es.

Este es un atributo esencial para la exploración de los esenciales fenomenológicos; nosotros somos el primer esencial que forma parte de la simbiosis de esenciales relacionales. Se ha observado también que los talentos solo pueden expresarse desde el ser; recuperar al ser traerá consigo recuperar las posibilidades infinitas de realizarnos verdaderamente desde la realización interna profunda.

Si seguimos desde el ego, no puede acontecer nada más que aquello a lo que estamos habituados, un nuevo mundo implica una nueva persona en el mundo, y esta es la función que cada uno de nosotros tenemos en el tejido amplio de la sociedad donde somos, aportar el ser

siendo desde el ser quien somos, la personalidad psíquica que se desarrolla de vida en vida y se pone al frente para la acción en la formación de nuestra vida presente (Sri Aurobindo, 1970).

Este psiquismo es el referido a lo largo de la investigación, de forma que los psiquismos territoriales y personales se reúnen en el psiquismo comunitario, confiriendo la unicidad de las manifestaciones vividas a través de la esencia de la manifestación que se manifiesta en la esencia de la presencialidad presente.

Destaca como resultado de la presente investigación retomar el vínculo relacional sustentado en una ecología relacional integral, que acompaña a la persona a ser, ayudando a desvelar el ser de la persona, lo cual favorecerá el biopoder planteado por Foucault (2001); que transforma las relaciones asimétricas y tiene en cuenta lo que Rappaport (1981) planteaba, poniendo de relieve la necesidad de trabajar las relaciones, lo vincular, o relacional. Desde las aproximaciones relacionales ecológicas, podemos construir el tejido para generar relaciones sanas, que no necesiten del poder para existir. En el proceso relacional que se desarrolló con los jóvenes y con las personas del territorio, se tuvo presente lo que apunta Duarte (2009) cuando describe que la socialización en la calle, en un espacio determinado, trae consigo unos códigos que son propios de ellos. Ir a hablar con los jóvenes desde un punto de vista invasor genera que los códigos no se compartan.

El rol invasor que mencionan los jóvenes tiene sentido debido a la relación asimétrica, relacionada con el poder (ejercer un rol, el mismo atributo del ejercer ya indica fuerza y presión), lo cual pone de manifiesto la interrelación desde una lógica binomial: inclusión-exclusión, como si ellos formasen parte de los incluidos y los otros fuesen los excluidos.

Inconscientemente, el mecanismo de exclusión se genera desatendiendo al otro, se expresa un rechazo hacia su forma de ser o hacer. Porque lo vemos desde el sesgo de lo correcto y lo

incorrecto, de lo que es hacia lo que debería ser y en este acto relacional estamos desvinculando a la persona de su centro. Y por ende, no estamos desarrollando un rol facilitador ni emancipador de los procesos, porque no lo hacemos con el otro, sino desde nosotros hacia el otro. Esta conjetura lingüística acentúa los parámetros de disfunción social caracterizada y mediada por las actitudes desafiantes internamente que plantean algunas intervenciones.

La persona que se dedica al acompañamiento social y comunitario debe aspirar a un equilibrio alrededor de su ser psíquico, pudiendo disponer de mecanismos de autoconocimiento para acompañarse a sí misma en los procesos de acompañar a otros. El vínculo relacional ecológico integral implica y nos implica hacia una ética de la responsabilidad personal desde una ética psicológica y de la consciencia. El centro del cambio es su núcleo esencial, el que se origina en el ser humano, el que irradia de él para volver a él.

Recordando a los Vedas y las Upanishads, los resultados de las acciones no nos pertenecen, al dejarnos de pensar como hacedores de algo, llenos de pretensiones, la verdad nos es mostrada, por no buscar nada y permitir la emergencia de lo emergente en su forma esencial y potencial. Lo que media en todo el proceso es la relación facilitadora, es el hacer con el otro lo que deviene diferencia. Este es el elemento central de la experiencia relacional para una ecología relacional integral.

Se concluye que trabajar el empoderamiento del Ser para establecer una mayor consistencia interna basada en una democracia existencial puede facilitar la generación de procesos que devienen motores de cambio social a través de la participación implicativa, una participación que subyace a los procesos relacionales de la persona con la comunidad, conformándose así lo comunitario (vehículo de expresión de la identidad nodal a través de manifestar la identidad comunitaria). A través del sujeto político se da un paso que va de la política del hacer a la

política del Ser. A la política de la consciencia le atribuimos el nombre de psique política: una política de la (cons)ciencia que acompaña a realizarnos a través de realizarse «la consciencia: in-formación» desde la palabra justa, el silencio sentido, la verdad vivida y la sinceridad experienciada, desde dónde somos el Ser existente quien todos Somos.

Se concluye que la forma arquetipal explorada para el desarrollo del proceso de acción comunitaria integral da expresión a la esencialidad del ser. Esta es generada y generadora de significados, significados que se tejen en el misterio de sus propias formas.

Las Upanishads desvelaban los grandes misterios del alma humana. Se ha observado que la forma que se forma a través de las formas pintadas lleva al retorno de lo silente, facilitando el descubrimiento interno desde el acompañándonos para acompañar y transformándonos para transformar. Un proceso que se desveló en la comunidad y acompañó a desarrollar el psiquismo comunitario, potenciando el desarrollo del propio potencial intrínseco en su ser esencial. El proceso de Formación - Investigación - Acción - Transformación para una psicología de la consciencia para el desarrollo de acciones comunitarias integrales permite generar procesos de innovación comunitaria basada en el desarrollo experiencial desde la exploración de la subjetividad de Ser. Si hemos de crear, generar, desvelar una nueva sociedad, como muchos autores sugieren, no podemos hacerlo desde heridas históricas; desde allí va a emerger dolor, y como nos recordaba Sri Aurobindo, esta Tierra fue creada para la alegría.

Concluimos que la acción comunitaria integral relacional es la e-volución hacia la unidad interna, una unicidad que va a acompañarnos a poder manifestar entre todos la unidad humana, generando los escenarios, los espacios, las arquitecturas psíquicas que permitan establecer un orden social desde la armonía de sus formas, permitiendo un equilibrio desde la belleza, la elegancia, el orden y la palabra sostenida desde el silencio.

Un proceso que se inicia en el interior de uno mismo, generando la unidad psíquica a través del contacto con el Ser esencial para desde allí ofrecer a la com-unidad lo que cada uno desde el ser quien es puede compartir. Un proceso de sabernos colectivos y descubrimos individuales en las formas esenciales. Como nos recordaban las Vedas, realizar el infinito ha de ser una apuesta de la evolución de la consciencia que nos incluye a todos y de la que todos formamos parte. El avance de uno reverbera en el avance de los demás a través de los campos de información (Laszlo, 1999) que nos vehiculan y desde donde somos uno a través de esa esfera de consciencia. La aplicación de la psicología espiritual a la intervención socioeducativa ha permitido resolver los asuntos considerados hasta el momento puramente psicológicos en términos clásicos, donde hay un conjunto de síntomas a resolver; sin embargo, se ha observado cómo los síntomas no hablan de la persona, su ser no comprende de sintomatologías, comprende y se emprende a sí mismo desde el reconocerse por ser quien es, recordando la historia de Svetaketum de los Vedas (eso eres tú). Recordar el alma quien somos, el Ser esencial desde donde nos vivimos y existimos. El alma es la consciencia, la consciencia es el alma, campos de in-formación que se desvelan a través de consciencia de sí, a través de sí. Se ha observado que atender a lo llamado espiritual sin nombrarlo acompaña al desarrollo de la consciencia, pudiendo describir los procesos de toma de consciencia como elemento central referido a una psicología de la consciencia comunitaria, una psicología espiritualizada que puede ayudarnos a explorar quienes somos libres de pre-concepciones acerca de quién debería estar siendo, pudiendo acogerme desde el silencio de la consciencia silente que habita dentro y percibimos a través de los sentidos interiores, siendo estos sentidos el desarrollo del aspecto trascendente en nosotros. Explorarnos desde su descubrimiento puede acompañar a una realización interior que comporte generar una nueva sociedad que está relacionada con el cambio de consciencia de las personas, y el cambio comporta una transformación psicológica de las personas que somos en la comunidad.

Por otro lado, la realización de la presente investigación nos ha conducido a desarrollar las siguientes reflexiones de síntesis:

I. Somos en una realidad holográfica-mente entre-lazada

No existe un sistema fuera de nosotros, somos un microsistema contenido en el microsistema, y el microsistema es contenido a su vez por el microsistema, en línea con la teoría propuesta por Prigogine (1983) de las resonancias disipativas, donde la reverberación de la afectación de un campo reverbera en otro campo. Hemos observado que la teoría de la cibernética aplicada en el proceso de diagnóstico ha acompañado a manifestar y poder observar los patrones que actúan debajo de la apariencia de la acción que se nos muestra. Un proceso para desvelar los fenómenos que, como sugiere Laughlin (2018), nos permite darnos cuenta de las implicaciones que yacen en la realidad no dual que subyace a los procesos que son considerados de forma lineal por la visión lineal de la conciencia despierta desde donde observamos y somos los observadores de la realidad externa. Por otro lado, hemos podido observar los fenómenos que han emergido de los fenómenos centrales que se sugería explorar durante la investigación, lo cual demuestra la teoría de sistemas (Bertalanffy, 1976) implicada en el funcionamiento de la realidad. La exploración del inconsciente nodal como proceso para desvelar la consciencia pone de relieve la visión de Sri Aurobindo (1997) cuando refiere: «la esencia de la conciencia es el poder de ser consciente de sí misma y de sus objetos, de explorar su verdadera naturaleza directa y completa: si su funcionamiento en nosotros es indirecto, incompleto, insatisfecho, depende de instrumentos contruidos, es porque la conciencia aquí está emergiendo de una inconsciencia original velada y todavía está brotando y envuelta con la primera nesciencia propia de la inconsciencia» (p. 27).

La consciencia no puede dividirse en partes, puesto que en la parte está contenido el todo y ese todo no sería el mismo todo sin la parte que le da sentido de nuevo al todo del que forma

parte. Ser conocedores de los principios que rigen la consciencia puede ayudarnos a relacionarnos desde otro espacio interior, descubriéndonos colectivos en una colectividad individualizada donde cada uno forma parte del entramado holográfico que tejemos entre todos.

II. La atención centrada en el Ser de la persona, siendo persona

La atención centrada en el ser de la persona se refiere a la persona, la persona es quien somos, no la personalidad, y atendemos al ser que yace en la profundidad. La persona se refiere a lo exterior a la composición, el ser emerge de dentro, en el interior. Somos Reflejos reflejados:

Ser persona es Ser desde el Ser de la persona.

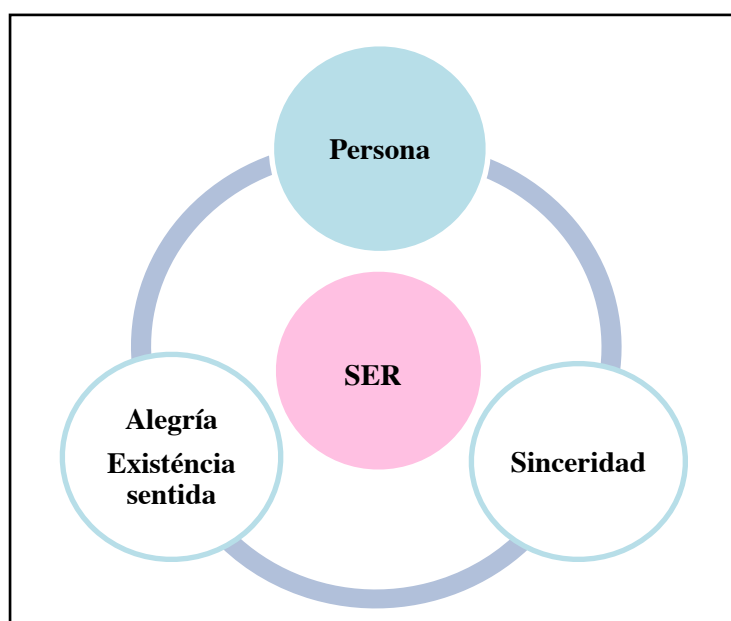
Y el Ser de la persona es la persona del Ser.

Y la persona del Ser es el Ser de la persona.

Unidades in-disociables que se com-unican entre sí para acompañar a la exploración de la consciencia a través de la in-formación que se re-vela y se des-vela.

Figura 59

La unicidad para una atención centrada en el ser de la persona.



Es la alegría la que permite la emergencia del Ser de la persona, a través del contacto profundo y sincero desde la apertura a través de las emociones más nobles. La textura amable de un espacio que nos es habitado porque nos habitamos.

En el habitarnos «persona» habitándonos, el Ser se muestra y nos es mostrado a través de la verdadera esencia de la verdad quien somos.

El Ser es una textura, una percepción que notamos, como se ha visto tiene muchas cualidades, y aspectos, entre ellas destacamos la alegría, la joya, la bondad, la amplitud, la serenidad, la calma quieta de la inmovilidad en movimiento, la percepción de la verdad des-velada a través de las fuerzas que nos mueven en las formas que son formadas por las formas interiorizadas. Sentidos interiorizados que se despiertan para captar, para recibir la sensación-sentida de las percepciones que proceden del espacio exterior. Quizás no son exteriores, porque si las percibimos a través de «*manas*», el sentido que recibe las sensaciones, entonces el proceso de interiorización es el que media a través de los planos de consciencia en los que nos movemos en el tiempo existencial.

El hecho de describir cómo está siendo la experiencia vivida desde el contacto en el plano de consciencia donde se alberga la in-formación permite resentir la memoria desde estados proto-conscientes (Hameroff y Penrose, 2014) que devienen estados ampliados de percepción. Por ello la consciencia es percibida por los sentidos interiores, al ser la consciencia misma, tenemos los sentidos que nos permiten ser en contacto descriptivo con la textura en la que somos.

Explorar nuevas formas de comunicación sostenidas desde el contacto interior puede generar posibilidades que hasta ahora desconocemos para trabajar en la transformación del psiquismo desde el Ser de la persona, acompañándola a realizar su propio infinito en el finito de su hoy, ahora y aquí.

III. De las políticas públicas a las políticas de la consciencia: la psique política

No podemos disociar los sistemas políticos de los seres políticos, de las personas que son la política. Son unidades que devienen indisociables y permiten esclarecer cómo podría ser un proceso participativo desde una política del ser. Una política de la consciencia desde la consciencia. Deviene la psique política como forma de ejercer la democracia fundamental que trae consigo realizar acciones comunitarias integrales desarrolladas y sostenidas a través de la toma de consciencia. Poner al SER en el eje de la intervención comunitaria es la realización de un proceso psique-político. Un cambio del modelo de atención centrado en la persona a un modelo de atención centrado en el ser de la persona. Si ponemos a la persona en el centro, atenderemos a su sammkara (ego), las gunas asociadas a las fuerzas de la naturaleza no purificada. Si trabajamos desde la exploración de la consciencia, el proceso de purificación va asociado a una atención centrada en el ser de la persona. Un proceso de nobleza hacia uno mismo, desde el amor, el cuidado, la quietud que emana reposada para verse en el espejo de su conciencia, una imagen que, como hemos desvelado, se integra; no es proyectiva, sino integrativa. Integrativa de las imágenes e improntas que ha vivido en el decurso de su vida y las memorias transgeneracionales que son presentes en los hologramas de las células.

Por ello, acceder a la in-formación que se proyecta en nuestro interior es acceder a la in-formación de la conciencia misma. En ella está contenida la in-formación de los que nos precedieron y esas memorias forman parte de la vida política. Es necesario resentir las memorias para transformar la vida política, de forma que el psiquismo no sea un ente aparte de lo que hacemos, pensamos, sentimos. Somos un todo integrado y dicha integración comporta que la política es una política que nace y se hace en el interior. Los procesos de guaje comunitario desde ser conscientes cambian las relaciones y generan políticas públicas vertebradas desde el sentido común, el orden, la implicación, la precisión, permitiendo elegir

en cada momento el proceso más adecuado a lo que el momento presente nos convoca. A través de estos procesos se pueden crear espacios ético-políticos y ético-espiritualizados (contacto y re-conocimiento desde, a través y con el ser esencial quien cada uno es, desde este espacio, todos somos uno) desde valores que nos sean comunes, donde la diferencia es el valor en sí mismo de una sociedad madura y que se sabe a sí misma creadora de espacios para el crecimiento y el progreso. La política de la emoción encontraría un cauce donde serenarse y establecer procesos conscientes que verdaderamente impliquen una evolución del ser de las personas que somos en la comunidad.

IV. El conocimiento por identidad como forma de exploración de la consciencia

Las unidades descriptivas realizadas a través del conocimiento por identidad (Sri Aurobindo, 1972). Un conocimiento directo sin interpretación, un conocimiento a través de la mente intuitiva, un acto directo, que se sabe, que se ve, que se desvela. Al nombrar el fenómeno en sí mismo, la esencia emerge. Si es realizado desde la mente intelectual, seguiremos interpretando a pesar de sentir o pensar que no estamos haciéndolo, por esta razón se requiere la *epoché* o reducción, un requisito en la fenomenología para dejar la mente intelectual de lado, para poder adentrarnos en un estado de conciencia pre-reflexivo. Si estamos desde ese estado, lo pre-reflexivo actúa como la proto-consciencia que sugieren Hameroff y Penrose (2014) y devienen espacios de no dualidad que son las formas de la existencia que emerge desde la percepción misma de la particularidad del fenómeno, como nos sugieren Laughlin y Rock (2013).

El avance que aporta la presente investigación es el cómo se explora la consciencia comunitaria a través de unir el consciente y el in-consciente. Comprendiendo la no dualidad en la consciencia. Un proceso a través del inconsciente del territorio para comprender la

consciencia psíquica-relacional que permite su exploración para generar el cambio meta-colectivo necesario.

La exploración de la consciencia nos permite comprender y abrir nuevos campos de investigación de la conciencia y del alma, el ser en sí que es el psiquismo trascendente, quienes somos siendo desde la unidad humana iniciada en el interior de una misma.

Sabernos colectivos y descubrirnos individuales, para devenir y desvelarnos impersonales. Una consideración del ser esencial como ejecutor-manifestador de acciones comunitarias integrales para generar la emergencia de la existencia-consciencia-fuerza-experiencia comunitaria.

Espacios de no dualidad que son las formas de la existencia que emerge desde la percepción misma de la particularidad del fenómeno, lo pre-trascendente a través de la exploración del cerebro contemplativo a Laughlin (2020). Se desvela en la presente investigación la necesidad de recuperar al ser esencial en los procesos de la existencia comunitaria, como nos recordaba Sri Aurobindo la consciencia es una realidad inherente a la existencia. Una existencia que está en lo existente está ahí incluso cuando está silenciosa e inmóvil.

Ante el gran misterio, proponemos terminar la presente investigación con una pregunta:

¿Es el ser humano la consciencia misma, la conciencia de sí y la fuerza de sí?

8.3. ¿Qué limitaciones tiene el estudio?

En las investigaciones cualitativas y fenomenológicas, describir la esencia de los fenómenos es un proceso que requiere de una alta autosupervisión de la propia reducción fenomenológica debido a la gran complejidad que hay en el ser humano, siendo yo misma parte de la investigación.

Una dificultad hallada ha sido disociar la circularidad inherente en la experiencia investigada (que es el modo de comprensión de las realidades aprehendidas) de la linealidad que concierne a los procesos de investigación (comprensión disociada de la totalidad de la experiencia inefable que nos contiene).

Se puede considerar una limitación el hecho de que explorar la consciencia ha implicado explorar solo algunos de los aspectos de esta; somos conscientes de que otros muchos aspectos no han tenido cabida en la exploración, a pesar de formar parte de lo comunitario.

Dado que los fenómenos emergentes han sido múltiples, se invita a las persona lectoras a plantear sugerencias que puedan contribuir a ampliar la comprensión de todos estos fenómenos como eje vertebrador del cambio global.

8.4. ¿Qué líneas de investigación futura sugiere el trabajo realizado?

Dado que se ha descubierto que el ser en sí y la exploración de la consciencia son claves para los procesos de evolución y progreso en el ámbito humano, se sugiere una investigación que incluya dichas exploraciones en el ámbito de la acción comunitaria, la mediación y los procesos de paz en el marco socioeducativo y sociocomunitario.

En la misma línea, ahora que las variables exploratorias han quedado descritas, se sugiere seguir investigando la atención centrada en el ser de la persona para desvelar otras formas que nacen de la propia exploración. Explorar el alma para desvelar los procesos profundos para realizar un proceso de paz global desde la psicología de la consciencia. Explorar nuevas formas de realizar los procesos de Acción Comunitaria Integral desde la exploración de la consciencia meta-comunitaria.

Asimismo, se sugiere continuar la exploración de la espiritualidad práctica que se realiza en la cotidianidad de la existencia en sí misma y seguir investigándola en el ámbito socioeducativo y sociocomunitario.

Después de haber sistematizado los procesos exploratorios de la consciencia, disponemos de las dimensiones que vamos a explorar de forma cuantitativa en los procesos de investigaciones futuras.

Cabe seguir aplicando el modelo en el ámbito nacional e internacional para continuar generando nuevos hallazgos e ir más allá de las exploraciones presentadas, puesto que es un proceso dinámico y fractal, que está vivo en sí mismo al ser la exploración de la consciencia quienes somos.

En la actualidad están abiertas cuatro investigaciones que ahondan en los hallazgos de la presente tesis, cuyos procesos de investigación son mucho más amplios de lo que aquí se ha presentado: 1) el programa realizado en la India con los estudiantes del grado de Educación Social; 2) la figura emergente del educador social como técnico nodal comunitario; 3) la aplicación de los círculos nodales en el ámbito educativo y comunitario y la exploración del in-consciente nodal (meta-com-unitario); 4) la elaboración de un libro de fenomenología relacional-com-unitaria. Se está realizando la aplicación de los procesos exploratorios de la consciencia comunitaria en el ámbito de la psicología clínica con la finalidad de explorar la psicología de la consciencia. En el ámbito universitario, está abierta una colaboración con la Universidad de Varanasi (India) para replicar el modelo para los estudiantes del máster de Psicología Social y realizar la transformación de los *slums* para generar una acción comunitaria integral. Con la Universidad Central de Derecho de Gujarat (India) la cooperación es la investigación de la espiritualidad aplicada a los procesos legislativos. La investigación para la exploración de la Unidad Humana en Auroville sigue realizándose.

Liberación

*«He arrojado de mí la agitada danza de la mente
y me hallo ahora libre en el silencio del espíritu,
atemporal e imperecedero, más allá de la especie criatura,
el centro de mi propia eternidad.*

He escapado, y el pequeño ego está muerto;

soy inmortal, único, inefable;

he salido del universo que hice,

y me he vuelto innombrable e inmensurable.

Mi mente está silenciada en una amplia luz sin fin,

mi corazón una soledad de deleite y de paz,

mis sentidos no son atrapados por el tacto ni el sonido ni la visión,

mi cuerpo un punto de blancas infinitudes.

Soy el Gozo único inmóvil del Ser uno:

nadie soy, yo que soy todo lo que es.»

Sri Aurobindo

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Referencias bibliográficas

- Acevedo, G. (1985). *La búsqueda de sentido y su efecto terapéutico*. Fundación argentina de logoterapia Viktor Frankl.
- Acevedo, G. (2002). Logoterapia y resiliencia. *NOUS: Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 6, 23-40.
- Acevedo, G., Etchebehere, P. y Girons, C. (2015). *Ser siendo. Tres miradas desde la logoterapia*. Centro de Análisis Existencial Viktor Frankl.
- Aguirre, A. (2016). *Ciudades de papel. Etnografía militante sobre la cultura de participación juvenil en la casa de joventut La Maranya*. [Tesis doctoral, Universitat Jaume I].
- Ahrne, G. y Brunsson, N. (2005). Organizations and Meta-organizations. *Scandinavian Journal of Management*, 21(4), 429-449.
- Alcántara, J. A. (1993). *Cómo educar la autoestima*. CEAC.
- Alexander, F. y French, T. M. (1946). *Psychoanalytic therapy. Principles and application*. Ronald Press.
- Almendo, M. (1995). *Psicología y psicoterapia transpersonal*. Kairós.
- Almendo, M. (1998). *La consciencia transpersonal*. Kairós.
- Almendo, M. (2002). *Psicología del caos*. Ed La Llave.
- Almendo, M. y López-Suárez, E. (2016). Beyond Frontiers: Meditative Practice, Clinical Practice and Scientific Research. *J Psychol Psychother*, 6, 281. <https://doi.org/10.4172/2161-0487.1000281>
- Almendo, M. y Weber, D. (2012). Dissipative processes in psychology: From the psyche to totality. *International Journal of Transpersonal Studies*, 31(2), 1-22.
- Alfaro, J., Sánchez, A. y Zambrano A. (2012). *Psicología comunitaria y políticas sociales: Reflexiones y experiencias*. Paidós.
- Álvarez, Q. (2017). Pedagogía sistémica e interculturalidad: claves para construir un aula inclusiva. *Revista Lusófona de Educação*, (37), 165-179.

- Alzate, R. (2000). *Resolución del conflicto. Programa para bachillerato y educación secundaria*. Mensajero.
- Amorós, P. y del Campo, J. (2000). *Programa de prevenció i abordatge de les situacions de conflicte juvenil*. Govern de les Illes Balears.
- Ander-Egg, E. (1984). *Del paternalismo a la conciencia de cambio: Los congresos panamericanos de servicio*. Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1996). *La planificación educativa. Conceptos, métodos, estrategias y técnicas para educadores*. Magisterio.
- Ander-Egg, E. (1980). *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad. Colección Desarrollo social* (11ª ed.). Humanitas.
- Ander-Egg, E. (1987). *La problemática del desarrollo de la comunidad. Cuestiones en torno a métodos y técnicas del trabajo social*. Humanitas.
- Aracena, M., Haz, A., Cumsille, F., Munoz, S., Roman, F., Bustos, L. y Castillo, R. D. (2000). Resiliencia al maltrato físico infantil: variables que diferencian a los sujetos que maltratan y no maltratan físicamente a sus hijos... *Revista de Psicología, IX*, 1-21.
- Aracil, J. (1982): *Cibernética y sistemas*, Real Academia de Medicina de Sevilla.
- Arendt, H. (1972). *Crisis de la República*. Taurus.
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Paidós.
- Arendt, H. (1995). *De la historia a la acción*. Paidós.
- Arendt, H. (1996). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política* (Ana Poljak, trad.). Península.
- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Paidós.
- Arendt, H. (1998). *Los orígenes del totalitarismo*. Taurus.
- Arendt, H. (2001). *El concepto de amor en San Agustín*. Ediciones Encuentro.
- Arendt, H. (2002). *La vida del espíritu*. Paidós.
- Aristóteles (1991). *Ética a Nicómaco*. L II 1097b. Aguilar.
- Aristóteles (1997). *Política*. L II, 1261ª. Altaya.
- Aristóteles (2017). *Física*. Ela Geminada.
- Aristóteles (2018). *Metafísica Vol. I*. Editorial Alpha.

- Arnold, M. (1989). Teoría de sistemas. Nuevos paradigmas: enfoque de Niklas Luhmann. *Revista Paraguaya de Sociología*, 26(75), 51-72.
- Ashworth, P. D. (1997). The meaning of participation. *Journal of phenomenological psychology*, 28(1), 82-103.
- Aurobindo, G. (1971). *The Supramental Manifestation and Other Writings*. Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (1972a). *Bankim-Tilak-Dayananda*. Sri Aurobindo Birth Centenary Library (vol. 17). Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (1972b). *Essays on the Gita*. Sri Aurobindo Ashram Trust.
- Aurobindo, G. (1972c). *Kena Upanishad*. Sri Aurobindo Birth Centenary Library (vol. 12). Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (1972d). *Letters on Savitri*. Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (1980). *La síntesis del yoga. Yoga de autoperfección*. Editorial Kier.
- Aurobindo, G. (1981). *La vida divina. La conciencia infinita y la ignorancia*. Kier.
- Aurobindo, G. (1988). *Savitri. A Legend and a Symbol*. Madanlal Himatsingka on behalf of All India Books.
- Aurobindo, G. (1992). *The Human Cycle: The Ideal of Human Unity. War and Self-Determination*. Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (1994a). *Essays Divine and Human with Thoughts and Aforisms*. Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (1994b). *The Future Poetry*. Sri Aurobindo Publication Department.
- Aurobindo, G. (1995a). *Hymns to the Mystic Fire*. Sri Aurobindo Publication Department.
- Aurobindo, G. (1995b). *On Himself*. Sri Aurobindo Ashram Publication Department.
- Aurobindo, G. (1995b). *The Foundations of Indian Culture*. Sri Aurobindo Ashram Publication Department.
- Aurobindo, G. (1996a). *The Upanishads, with Sanskrit Text, English Translation and Commentary*. Lotus Light Publications.
- Aurobindo, G. (1996b). *The Life Divine*. Sri Aurobindo Ashram Publication Department.
- Aurobindo, G. (1996c). *The Secret of the Veda*. Sri Aurobindo Ashram Publication Department.

- Aurobindo, G. (1999a). *The Human Cycle. The Psychology of Social Development*. Lotus Light.
- Aurobindo, G. (1999b). *Collected Poems*. Sri Aurobindo Ashram.
- Aurobindo, G. (2002). *El ser psíquico*. Fundación Centro Sri Aurobindo.
- Aurobindo, G. (2005). *Essays on the Gītā*. Lotus Press.
- Aurobindo, G. (2008). *Savitri. A Legend and a Symbol*. Sri Aurobindo Ashram Press.
- Aurobindo, G. et al. (1992). *Growing Within: The Psychology of Inner Development. Selections From the Works of Sri Aurobindo and The Mother*. Institute of Integral Psychology; Distributed by Lotus Light Publications.
- Aviñó, D., López, M. y Paredes-Carbonell, J. J. (2016). Cómo poner en marcha un proceso de investigación-acción participativa en promoción de la salud. *Comunidad, 18*. (Consultado el 26/3/2018.) <http://comunidadsemfyc.es/como-poner-en-marcha-un-proceso-de-investigacion-accion-participativa-en-promocion-de-la-salud/>
- Axelrod, R. (1986). *La evolución de la cooperación. El dilema del prisionero y la teoría de juegos*. Alianza Editorial.
- Axelrod, R. (2004). *La complejidad de la cooperación: modelos de cooperación y colaboración basados en los agentes*. Fondo de Cultura Económica.
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológica-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de investigación, 26(2)*, 409-430. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94001>
- Ayala, R. (2009). *La esperanza pedagógica en la experiencia vivida de los educadores: un estudio fenomenológico-hermenéutico*. [Tesis inédita]. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Ayala, R. (2011). La esperanza pedagógica: una mirada fresca y profunda a la experiencia educativa desde el enfoque de van Manen. *Revista española de pedagogía, LXIX(248)*, 119-144.
- Ayer, A. J. (1965). *El positivismo lógico*. F.C.E.
- Banco Interamericano de Desarrollo (2003). *Desarrollo social. Documento de estrategia*.
- Barbera, A. e Inciarte, A. (2012). Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas. *Multiciencias, 12(2)*, 199-205.

- Barbero, J. M. y Cortès, F. (2005). *Trabajo comunitario, organización y desarrollo social*. Alianza Editorial.
- Barbero, J. M. (2008). *El treball social en acció*. Impuls a l'acció social.
- Barnev, P., Dimitrov, V. y Stanchev, P. (1974). A fuzzy system approach to decision-making based on public opinion: investigation through questionnaires. *Stochastic Control: Proceedings of the IFAC Stochastic Control Symposium*. Technical University Publications.
- Baron-Cohen, S. Leslie, A. M. y Frith, U. (1985). Does the autistic child have theory of mind? *Cognition*, 21, 37-46.
- Bartolomé, M. y Cabrera, F. (coord.) (2007). *Construcción de una ciudadanía intercultural y responsable. Guía para el profesorado de secundaria*. Narcea.
- Bartra, R. (2014). *Antropología del cerebro. Conciencia, cultura y libre albedrío*. Pre-textos.
- Baruch Bush, R. A. y Folger, J. P. (2006). *La promesa de mediación*. Granica.
- Bateson, G. (1987). *El temor de los ángeles: epistemología de lo sagrado*. Bantam Books.
- Bateson, G. (1972). *Steps to an Ecology of Mind: Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology*. Ballantine Books.
- Bateson, G. (1979). *Espíritu y naturaleza: una unidad necesaria (avances en teoría de sistemas, complejidad y ciencias humanas)*. Bantam Books.
- Batten, T. R. (1969). *El enfoque no directivo en el trabajo social de grupo y comunidad*. Euramerica.
- Baudrillard, J. (1998). *Cultura y simulacro*. Kairós.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI.
- Beck, A. y Freeman, A. (1995). *Terapia cognitiva de los trastornos de personalidad*. Paidós.
- Beck, U. (1998). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. Paidós.
- Bekenstein, J. D. (1980). Black Hole Thermodynamics. *Physics Today*, 33(1), 24-31.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1997). *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. La orientación del hombre moderno*. Paidós.

- Bertalanffy, L. (1959). The Theory of Open Systems in Physics and Biology. *Science*, (3), 23-29.
- Bertalanffy, L. (1976). *Teoría general de los sistemas*. Fondo de Cultura Económica.
- Berroeta, H. (2011). Apuntes para una Intervención Psicosocial con Incidencia. *Revista Castalia*, (19), 37-50.
- Beutler, L. E., Machado, P. P. y Neufeldt, S. (1994). Therapist variables. En A. E. Bergin y S. L. Garfield (Eds.). *Handbook of psychotherapy and behavior change* (4ª ed., pp. 229-264). John Wiley.
- Biglia, B. y Vergés Bosch, N. (2016). Cuestionando la perspectiva de género en la investigación. REIRE. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 12-29.
- Blanco, I. y Gomà, R. (2003). Gobiernos locales y redes participativas: retos e innovaciones. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*, 2(1), 15.
- Blanco, I. y Gomà, R. (2003). La crisis del modelo de gobierno tradicional: Reflexiones en torno a la governance participativa y de proximidad. *Gestión y política Pública*, XII (1), 5-42.
- Blanco, I. y Gomà, R. (2006). Del gobierno a la gobernanza: oportunidades y retos de un nuevo paradigma. *Polítika: Revista de Ciencias Sociales. Gizarte Zientzien Aldizkaria*, (2), 11-27.
- Blanco, I. y Rebollo, O. (2002). El Plan Comunitario y Social de la Trinitat Nova. En I. Blanco y R. Gomà (Coords.). *Gobiernos locales y redes participativas*. Ariel.
- Blanco, I. (2009). Does a Barcelona Model Really Exist? Periods, Territories and Actors in the Process of Urban Transformation. *Local Government Studies*, 35(3), 335-369.
- Blay, A. (1990). *Conciencia axial*. Ediciones Indigo.
- Blasi, A. (2005) Identity and its construction during the adolescent years /La construcción de la identidad durante la adolescencia. En *Congreso Ser Adolescente, Hoy: Libro de Ponencias* (pp. 11-34). Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Boas, F. (1990). *Cuestiones fundamentales de antropología cultural*. Círculo de Lectores.
- Bofill P. y Tizón J. L. (1994). *Qué es el psicoanálisis: Orígenes, temas e instituciones actuales*. Herder.
- Bohm, D. (1951). *Quantum Theory*. Englewood Cliffs.
- Bohm, N. (1988). *La Teoría atómica y conocimiento humano*. Ed. Aguilar.

- Bolen, S. (2004). *El millonesimo círculo. Como transformarnos a nosotras mismas y al mundo*. Kairós.
- Bolen, S. (2005). *El Tao de la psicología*. Kairós.
- Bolio, A. (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX. *Reencuentro*, (65). <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34024824004>
- Boqué, M. C. (2002). *Guia de mediació escolar*. Rosa Sensat.
- Boqué, M. C. (2003). *Cultura de mediación y cambio social*. Gedisa.
- Bordin, E. S. (1979). The generalizability of the psychoanalytic concept of the working alliance. *Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 16, 252-260.
- Borges, J. (1953). *Historia de la eternidad*. Emecé.
- Borger, R. y Cioffi, F. (Eds.) (1974). *La explicación en las ciencias de la conducta*. Alianza Editorial.
- Borja, J., Bravo, L., Fiori, M. y Mas, J. (2002). *Sobre la gestión del Plan de La Mina y las relaciones con el entorno*. Jordi Borja Urban Technology Consulting - Consorcio del Besòs.
- Botella, L. (1995). Personal construct psychology, constructivism, and postmodern thought. En R. A. Neimeyer y G. J. Neimeyer (Eds.), *Advances in Personal Construct Psychology* (Vol. 3, pp. 3-36). JAI Press.
- Botella, L. y Salvà, A. (2012). Transformative experience and the challenge of profound change: A complex systems approach to human existential growth. *Manuscript under editorial review*.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Anagrama.
- Bourdieu, P. (1993). *Cosas dichas*. Colección El mamífero parlante. (Vol. 1). Gedisa.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción*. Editorial Laia. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>
- Brandoni, F. (1999). *Mediación escolar. Propuestas, reflexiones y experiencias*. Paidós.
- Bransford, J. D. y Stein, B. S. (1993). *Solución ideal de problemas. Guía para mejor pensar, aprender y crear*. Labor.
- Britto, D. (2006). Justicia restaurativa, otra forma de establecer disciplina. <http://www.justiciarestaurativa.org/news/britto/>

- Bronfenbrenner, U. (1971). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Brugué, Q. y Gomà, R. (1998). *Gobiernos locales y políticas públicas*. Ariel.
- Brugué, Q. y Jarque, M. (2002). Los planes estratégicos locales. En I. Blanco, y R. Gomà (Coords.), *Gobiernos locales y redes participativas*. Ariel.
- Brugué, Q., Font, J. y Gomà, R. (2003). *Participación y democracia. Asociaciones y poder local*.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Alianza.
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Alianza.
- Bruner, J. (1998). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.
- Burgos, M., Pérez, I. y Sánchez, R. (2009). Trabajo Social en el Sistema Público de salud: Atención Primaria, Hospitalaria y salud mental. *Revista de Trabajo Social y Acción Social. Málaga, edición especial, Tomo II, I Congreso de Trabajo Social, 7-28*.
- Burguet, M. (1999). *El educador como gestor de conflictos*. Desclée de Brouwer.
- Burt, Ronald S. (1992). *Structural Holes*. Harvard University Press.
- Cabanas, M. y Chacón, F. (2003). *Intervención Psicosocial y Servicios Sociales. Un enfoque participativo*. Síntesis.
- Calcaterra, R. A. (2006). *Mediación estratégica*. Gedisa.
- Campos, A. y Espinoza, H. (2002). ¿Ciencia Postmoderna? Acerca del retorno al pensamiento flexible. *Revista Faces. Año 12, (21)*. Universidad de Carabobo.
- Capra, F. (1984). *El tao de la física*. Cárcamo.
- Capra, F. (1985). *El punto crucial. Ciencia, sociedad y cultura naciente*. Integral.
- Capra, F. (1999). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Anagrama.
- Cardona, O. D. (2007). *Midiendo lo inmedible. Indicadores de vulnerabilidad y riesgo*. https://www.desenredando.org/public/articulos/2007/articulos_omar/Midiendo_lo_inmedible_ODC_LaRed.pdf
- Caride, J. A. (2011). La educación y sus políticas como objetivo de desarrollo del milenio. *Innovación Educativa, 11(54)*, 53-65. <https://www.redalyc.org/pdf/1794/179421434005.pdf>

- Caride, J. A. (2015). La educación social ante los Objetivos del Milenio y sus procesos de desarrollo. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 61, 11-23. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5838478>
- Carnap, R. (1962) *Foundations of Logical Probability*. University of Chicago Press.
- Cascón, P. y Martín, C. (1997). *La alternativa del juego I. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. La Catarata.
- Castel, R. (1997). *Las metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Paidós.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Vol. 2: El poder de la identidad*. Alianza.
- Chalmers, A. F. (2000). *¿Qué es esa cosa llamada ciencia?* Siglo XXI (3ª edición).
- Charmaz, K. (1996). Grounded theory. En J. A. Smith, R. Harré y L. Van Langenhove (Eds.), *Rethinking methods in psychology* (pp. 27-49). Sage Publications.
- Chopra, D. (2014). Reality and consciousness: A view from the East: Comment on Consciousness in the universe: A review of the 'Orch OR' theory. *Physics of Life Reviews*, 11(1), 81-2.
- Civís, M. (2005). *Els projectes educatius de ciutat com a praxi de desenvolupament comunitari de gènesi socioeducativa: Anàlisi i interpretació de la dimensió socioeducativa i sociocomunitària de tres projectes educatius de ciutat de Catalunya*. [Tesis doctoral, Universidad Ramon Llull].
- Civís, M., Longàs, E., Longàs, J. y Riera, J. (2007). Educación, territorio y desarrollo comunitario. Prácticas emergentes. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, (36), 13-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2375986>
- Cloninger, C. R. (2004). *Feeling Good. The Science of Well-being*. Oxford University Press.
- Coelho, P. (1988). *El Alquimista*. Planeta.
- Cohen, D. y Prusak, L. (2001). *In Good Company: How Social Capital Makes Organizations Work*. Harvard Business Press.
- Cohen, D. (1986). *Symbolizing Boundaries, identity and diversity in British Culture*. Manchester University Press.
- Colectivo AMANI. (1994). *Educación intercultural. Análisis y resolución de conflictos*. Popular.

- Coll, C., Rochera, M.^a J., Mayordomo, R. y Naranjo, M. (2008). *La evaluación continuada como instrumento para el ajuste de la ayuda pedagógica y la enseñanza de competencias de autorregulación*. ICE y Ediciones Octaedro, S.L. <http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/8cuaderno.pdf>
- Colomer, J. M. (1990). *El arte de la manipulación política: votaciones y teoría de juegos en la política española*. Anagrama.
- Colomer, J. M. (2001). *Transiciones estratégicas: Democratización y teoría de juegos*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Community Boards y Alzate Sáez, R. (2000). *Resolución del conflicto. Programa para bachillerato y educación secundaria*. Mensajero. (2 volúmenes).
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades. *Cuadernos de Pedagogía*, 311, 61-65.
- Corbella, S. y Botella, L. (2003). La alianza terapéutica: historia, investigación y evaluación. *Anales de psicología*, 9, 205-221.
- Corbella, S. y Fernández-Álvarez, H. (2006). El terapeuta, posiciones, actitudes y estilos personales. En L. Botella (Ed.), *Construcciones, narrativas y relaciones: Aportaciones constructivistas y construccionistas a la psicoterapia* (pp. 299-340). Edebé.
- Corbella, S., Balmaña, N., Fernández-Álvarez, H., Saúl, L. A., Botella, L. y García, F. (2009). Estilo Personal del Terapeuta y Teoría de la Mente. *Revista Argentina de clínica psicológica*, XVIII, 125-133.
- Corbella, S., Botella, L., Gómez, M. A., Herrero, O. y Pacheco, M. (2011). Características psicométricas de la versión española del Working Alliance Inventory- Short (WAI-S). *Anales de psicología*, 27, 298-301.
- Crick, F. H. C. y Watson, J. D. (1953). Molecular Structure of Nucleic Acids: A Structure for Deoxyribose Nucleic Acid. *Nature*, 171, 737-738.
- Cruz, M. V. (1998). DSA. *Programa de desarrollo socioafectivo*. Tea.
- Cuñat, R. (2007). Aplicación de la Teoría Fundamentada (Grounded Theory) al Estudio del Proceso de Creación de Empresas. *XX Congreso anual de AEDEM, Vol. 2, p. 44*. <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2499458>
- Cyrułnik, B. (2003): *Los patitos feos, la resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Gedisa.
- Cyrułnik, B. (2006). *El amor que nos cura*. Gedisa.

- Dalal, A. S. (1989). Sri Aurobindo and Modern Psychology. *Journal of South Asian Literature*, 24(1), 154-167.
- Dalal, A. S. (1991). *Psychology, Mental Health, and Yoga: Essays on Sri Aurobindo's Psychological Thought Implications of Yoga for Mental Health*. Sri Aurobindo Ashram Press.
- Damasio, A (2010). *El cerebro creó al hombre*. Destino.
- De la Riva, F. (1993). Investigación participativa y autoinformación grupal. *Documentación social*, 92, 9-22.
- De Saussure, F. (1913). *Curso de lingüística general*. Payot.
- De Soussa, B. (2009). *Epistemología del sur*. Siglo XXI Editores.
- Del Águila, P. (2006). El marco lógico como instrumento de gestión y evaluación de proyectos sociales. PUCP. *Bases conceptuales e instrumentales del monitoreo y la evaluación de proyectos sociales* (171-271). Centro de Reproducción de Documentos de la USMP.
- Del Campo, J. (1997). La disciplina en el aula. En M. Álvarez y R. Bisquerra (1995). *Manual de orientación y tutoría*. Praxis.
- Del Campo, J. (1999). Multiculturalidad y conflicto: percepción y actuación. En M. A. Essomba (Coord.), *Construir la escuela intercultural*. Graó.
- Del Campo, J. (2002). La gestión positiva del conflicto: un camino para la convivencia multicultural. En M. Bartolomé (Coord.), *Identidad y ciudadanía, un reto para la educación intercultural*. Narcea.
- Delgado, J. A. y Rodríguez, M. (2010). El nuevo paradigma integral. 11º Congreso Virtual de Psiquiatría. *Interpsiquis 2010*. <http://www.maribelium.com/articulos/psicologia/el-nuevo-paradigma-integral.html>
- Descartes, R. (1973). *Meditaciones metafísicas*. Edinal (Orig. 1641).
- Descartes, R. (1981). *Discurso del método. Dióptrica. Meteoros y Geometría*. Editorial Alfaguara.
- Deshimaru, T. (1979). *La práctica del Zen*. Kier.
- Díez E. y González, R. (1997). *Educación en valores. Acción tutorial en la ESO*. Escuela Española.

- Díez, E. (2013). Investigación Acción Participativa: El cambio cultural con la implicación de los participantes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(3), 115-131.
- Díez, F. y Tapia, G. (1999). *Herramientas para trabajar en mediación*. Paidós.
- Dimitrov, V. (1970). Heuristic generator in human-operator systems. *Technical Cybernetics*, 2, 23-41.
- Dimitrov, V. (1999, July) *Fuzzy logic in service to a better world: The social dimensions of Fuzzy Sets*. Paper presented at the IMAC/IEEE CSCC'99 Conference, Athens, (Greece).
- Dimitrov, V. (2001). Introduction to Fuzziology. En V. Dimitrov y V. Korotkich (Eds.), *Fuzzy Logic: A Paradigm for the New Millennium*. Heidelberg.
- Durá, E. y Garcés, J. (1991). La teoría del apoyo social y sus implicaciones para el ajuste psicosocial de los enfermos oncológicos. *Revista de Psicología Social*, 6(2), 257-271.
- Dussel, E. (1994). *1492. El encubrimiento del otro. Hacia el origen del "mito de la modernidad"*. UMSA. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación y Plural Editores.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. Editorial Trotta.
- Eddles-Hirsch, K. (2015). Phenomenology and educational research. *International Journal of Advanced Research*, 3(8).
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Ellis, A. y Grieger, R. (1981). *Manual de Terapia Racional Emotiva*. Desclée de Brouwer.
- Elster, J. (1991). *Tuercas y tornillos: una introducción a los conceptos básicos de las ciencias sociales*. Gedisa.
- Elster, J. (1992). *El cemento de la sociedad: las paradojas del orden social*. Gedisa.
- Elster, J. (1997). *Egonómics*. Gedisa.
- Engelken, M. (2005). La metáfora de lo uno-múltiple: una (re-)conceptuación dialógica de la identidad personal (una crítica al reduccionismo "posmodernista"). *Athenea Digital* 7, 114-132.
- Entelman, R. F. (2002). *Teoría de conflictos. Hacia un nuevo paradigma*. Gedisa.
- Erikson, E. (2000). *El Ciclo Vital Completado*. Paidós.

- Escorihuela, J. L. (2008). *Camino se hace al andar. Del individuo moderno a la Comunidad Sostenible*. Editorial Nous.
- Escudero, J. M. (2006). Presentación del Monográfico: asesoramiento y apoyo comunitario para la mejora de la educación. *Revista de Educación*, 339, 15-18.
- Escudero, J. M., Vallejo, M. y Botías, F. (2008). El asesoramiento en educación: ¿Podrían ser las competencias profesionales una contribución positiva? *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(1), 1-22.
- Etchebehere, P. R. (2009). *El espíritu desde Viktor Frankl. Una lectura en perspectiva filosófica*. Ágape Libros.
- Fals Borda, O. y Mora-Osejo, L. (2004). La superación del Eurocentrismo. *Polis. Revista Latinoamericana*, 7, 2-8. <http://www.acefyn.org.co/Lib/docs/Mora.pdf>
- Fals Borda, O. (1999). Orígenes Universales y Retos Actuales de la IAP. *Revista Análisis Político*, 38, 71-78. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/assets/own/analisis38.pdf>
- Fals-Borda, O. y Rodríguez-Brandao, C. (1987). *Investigación participativa*. Ed. de la Banda Oriental.
- Fermoso, P. (1989-89). El modelo fenomenológico de investigación en pedagogía social. *Revista Educar*, 14(15), 121-136. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.541>
- Fernández, I. (1998). *Prevención de la violencia y resolución de conflictos*. Narcea.
- Festinger, L. (1950). Informal social communication. *Psychological Review*, (57), 271-282.
- Fisher, R., Ury, W. y Patton, B. (2002). *Obtenga el sí, el arte de negociar sin ceder*. Gestión 2000.
- Folger, J. P. y Jones, T. S. (1997). *Nuevas direcciones en mediación*. Paidós.
- Folgueiras, P. (2008). La participación en sociedades multiculturales. Elaboración y evaluación de un programa de participación activa. *RELIEVE*, 14(2), 1-16. http://www.uv.es/RELIEVE/v14n2/RELIEVEv14n2_4.htm
- Folgueiras, P. (2000). Gestación y consolidación de los derechos de ciudadanía en Europa. En P. Pérez (Ed.), *También somos ciudadanas* (245-287). Instituto Universitario de Estudios de la Mujer, Universidad Autónoma de Madrid.
- Fonseca, A. (1999). *Negociación y conflicto en el marco del GATT: un caso práctico bajo el prisma de la teoría de juegos*. Universidad de Oviedo.

- Fornet-Betancourt, R. (2003). Supuestos, límites y alcances de la filosofía intercultural. *Brocar*, (27), 261-274.
- Forrester, J. W. (1953). Coincident-current magnetic computer memory developments at M.I.T. Chu, J. C. (Ed.) Argonne National Laboratory Computer Symposium, August 3-5, 1953. Argonne National Laboratory, Lemont, Illinois, 150-158.
- Forrester, J. W. (1956). Dynamic Models of Economic Systems and Industrial Organizations. Note to the Faculty Research Seminar, MIT System Dynamics Group D-Memo 0 (5 November). Reprinted as Forrester, J. W. 2003. *System Dynamics Review*, 19(4) 331-345.
- Forrester, J. W. (1958). Industrial Dynamics: A major breakthrough for decision makers. *Harvard Business Review*, 36(4), 37-66.
- Forrester, J. W. (1959). Advertising: A problem in industrial dynamics. *Harvard Business Review*, 37(2) 100-110.
- Forrester, J. W. (1961). *Industrial Dynamics*. MIT Press. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0016328771900383>
- Forrester, J. W. (1971). Counterintuitive behavior of social systems, *Technology Review*, 73(3) 52-68. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S004016257180001X>
- Forrester, J. W. (1974). *World Dynamics*. Productivity Press.
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Siglo XXI.
- Foucault, M. (1975). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Siglo XXI. <https://www.ivanillich.org.mx/Foucault-Castigar.pdf>
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. La Piqueta.
- Foucault, M. (2007). *Nacimiento de la biopolítica: curso en el Collège de France (1978-1979)*. *Obras de sociología*. FCE.
- Foucault, M. (2008). *Tecnologías del yo y otros textos afines. Pensamiento contemporáneo*. Paidós - ICE - UAB.
- Frankl, V. (1946). *El hombre en búsqueda de sentido*. Herder.
- Frankl, V. (1965). *La idea psicológica del hombre*. Rialp.

- Frankl, V. (1977). *Ante el vacío existencial. Hacia una humanización de la psicoterapia*. Herder.
- Frankl, V. (1983). *La voluntad de sentido*. Herder.
- Frankl, V. (1987). *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. Herder.
- Frankl, V. (1994). *La voluntad de sentido. Conferencias escogidas sobre logoterapia*. Herder.
- Frankl, V. (2004). *La psicoterapia en la práctica médica*. San Pablo.
- Frankl, V. (1969). *The Will to Meaning. Foundations and Applications of Logotherapy [La Voluntad de Sentido: Fundamentos y Aplicaciones de la Logoterapia]*. Penguin Book.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1998). *Extensión y Comunicación*. Siglo XXI.
- Freud, S. (1973). *Tres ensayos sobre una teoría sexual*. Biblioteca Nueva.
- Fried Schnitman, D. (Comp.) (2000). *Nuevos paradigmas en la resolución de conflictos. Perspectivas y prácticas*. Granica.
- Fried Schnitman, D. y Schitnam, J. (Comp.) (2000). *Resolución de conflictos. Nuevos diseños, nuevos contextos*. Granica.
- Funes Rivas, M. J. (1996). Albert Hirschman y su fenomenología de la participación: Una revisión crítica. *Reis*, 173-188.
- Funes, J. (1994). *Mediació i justícia juvenil*. Centre d'Estudis Jurídics i Formació Especialitzada.
- Gallifa, J. (2012). La dimensió formativa de l'educació social. *Educació social. Revista d'intervenció socioeducativa*, (50), 6-7. <https://www.raco.cat/index.php/EducacioSocial/article/view/255362>
- Gallifa, J. (2018a). Paradigms for knowledge building. *Review of Educational Theory*, 1(3), 70-81.
- Gallifa, J. (2018b) Research traditions in social sciences and their methodological rationales. *Aloma, Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 36(2), 9-20.
- Galtung, J. (1966). *Teoría y métodos de la investigación social*. Eudeba.
- Galtung, J. (1973). *La Comunidad Europea: Una superpotencia en marcha*. Nueva Visión.
- Galtung, J. (1984). *¿Hay alternativas? Cuatro caminos hacia la paz y la seguridad*. Tecnos.

- Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Fontamara.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bakeaz/ Gernika-Lumo: Gernika Gogoratuz.
- Gálvez, A. (2003). Métodos contemporáneos de síntesis científica: una propuesta de homogeneidad, clasificación de las investigaciones por su diseño y utilidad. *Index de Enfermería*, 12(43), 45-49.
- García, J. F. y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto forma 5*. TEA ediciones. http://www.web.teaediciones.com/Ejemplos/AF-5_Manual_2014_extracto.pdf
- García, J. L. (2008). Derechos humanos: base de la convivencia y la educación cívica. En J. Vergara, (Coord.), *Formación para la ciudadanía: un reto de la sociedad educadora* (pp. 127-138). Ariel.
- Geertz, C. J. (1973). Thick Description: Toward an Interpretive Theory of Culture. En C. Geertz, (Ed.), *The Interpretation of Cultures: Selected Essays* (pp. 3-30). Basic Books.
- Gendlin, E. T. (1981) *Focusing*. Bantam Books.
- Gergen, K. J. (1991). *El yo saturado: dilemas de la identidad en el mundo contemporáneo*. Basic Books.
- Gergen, K. J. (1991). *Terapia como construcción social*. Sage.
- Gergen, K. J. (1999). *Responsabilidad relacional*. Sage.
- Gergen, K. J. (1999). *Una invitación a la construcción social*. Sage.
- Gergen, K. J. (2001). *Construcción Social en el Contexto*. Sage.
- Gergen, K. J. (2006). *Realidades terapéuticas, la colaboración, la opresión y de relación de flujo*. Publicaciones del Instituto Taos.
- Gergen, K. J. (2009). *Ser Relacional*. Oxford University Press.
- Gergen, K. J. (1994). *Realidades y relaciones. Aproximaciones a la construcción social*. Paidós.
- Giorgi, A. (1997). The Theory, Practice, and Evaluation of the Phenomenological Method as a Qualitative Research Procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*, 28(2), 235-260.
- Giorgi, A. (2012). The Descriptive Phenomenological Psychological Method. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43(1), 3-12.

- Giorgi, A. (2015). The Phenomenological Psychology of J.H. van den Berg. *Journal of Phenomenological Psychology*, 46(2), 141-162.
- Giménez, C. (1997) *Conceptos sobre Migraciones, Racismo e Interculturalidad*. La Cueva del Oso.
- Girard, K. y Koch, S. J. (1997). *Resolución de conflictos en las escuelas*. Granica.
- Giroux, H (2004). *Pedagogía y política de la esperanza. Teoría, cultura y enseñanza. Una antología crítica*. Amorrortu.
- Glaser, B. G. y Strauss, A. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Aldine.
- Glaser, B. G. (1978): *Theoretical sensitivity*. Sociology Press.
- Glaser, B. G. y Strauss A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Aldine.
- Goffman, E (1963). *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*. Prentice-Hall.
- Goldstein, A. P. et al. (1989). *Habilidades sociales y autocontrol en la adolescencia. Un programa de enseñanza*. Martínez Roca.
- Gomà R. (2008). La acción comunitaria: transformación social y construcción de ciudadanía. *Revista de Educación Social*, (7). <http://www.eduso.net/res/?b=10&c=90&n=251>>
- González, N. (2007). Bauman, identidad y comunidad. *Espiral*, 14(40), 179-198.
- González-Capitel, C. (2001). *Manual de mediación*. Atelier.
- Grof, S. (1988). *The adventure of self Discovery*. State University of New York Press.
- Grover, K., Grosch, J. W. y Olczak, P. V. (1996). *La mediación y sus contextos de aplicación*. Paidós.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículo*. Morata.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (1994). *El paradigma constructivista*. En *Constructivismo*. Editorial Publiadco.
- Guba, E. G. y Lincoln, Y. S. (2005). Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging influences. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of Qualitative Research* (3rd ed., pp. 191-215). Sage.
- Güell, M. et al. (1998). *Desconeix-te tu mateix: programa d'alfabetització emocional*. Edicions 62.

- Guerau de Arellano, F. (1985). *La vida pedagógica*. Rosselló Impressions.
- Guidano, V. (1994). *El sí mismo en proceso*. Paidós.
- Gustavo, P. (2014). Antropología del desarrollo comunitario. Historia y vigencia del desarrollo comunitario en las políticas públicas bonaerenses. *XI Congreso Argentino de Antropología Social*. Rosario: Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Rosario y Colegio de Graduados de Antropología,
- Gutiérrez, A. B. (2005). *Las prácticas sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu*. Ferreyra Editor.
- Gutiérrez, G. (2000). *Ética y decisión racional*. Ed. Síntesis.
- Habermas, J. (1981). *Conocimiento e interés*. Madrid.
- Habermas, J. (1984). *Ciencia y técnica como ideología*. Madrid.
- Habermas, J. (1985). *Conciencia moral y acción comunicativa*. Península.
- Habermas, J. (1987). *Teoría de la acción comunicativa. Volumen 2: Crítica de la razón funcionalista*. Madrid.
- Habermas, J. (1989). *El discurso filosófico de la modernidad*. Taurus.
- Habermas, J. y McCarthy, T. (1977). Hannah Arendt's Communications Concept of Power. *Social Research*, 44(1), 3-24.
- Hameroff, S. (1987). *Ultimate computing: biomolecular consciousness and nanotechnology*. Elsevier Science.
- Hameroff, S. (1998). Quantum computation in brain microtubules? The Penrose-Hameroff “Orch OR” model of consciousness. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London, Series A: Mathematical, Physical & Engineering Sciences*, 356(1743), 1869-1896.
- Hameroff, S. (2001). Biological feasibility of quantum approaches to consciousness: the Penrose-Hameroff ‘Orch OR’ model. En P. van Loocke, (Ed.), *The Physical Nature of Consciousness* (pp. 1-61). John Benjamins Publishing.
- Hameroff, S. (2006). Consciousness, neurobiology and quantum mechanics. En J. Tuszynski (Ed.), *The Emerging Physics of Consciousness* (pp. 196-253). Springer.
- Hameroff, S. (2013). Quantum mathematical cognition requires quantum brain biology: the “Orch OR” theory. *Behav Brain Sci.*, 36(3), 287-90.

- Hameroff, S. (2014). Consciousness, Microtubules, & 'Orch OR'. A 'Spacetime Odyssey'. *Journal of Consciousness Studies*, 21, 3-4.
- Hameroff, S. (2014). Quantum walks in brain microtubules-a biomolecular basis for quantum cognition? *Top Cogn Sci.*, 6(1), 91-97.
- Hameroff S. R., Craddock T. J. y Tuszynski J. A. (2014). Quantum effects in the understanding of consciousness. *J Integr Neurosci.*, 13(2), 229-52.
- Hameroff, S. y Penrose, R. (2014). Reply to criticism of the 'Orch OR qubit'- 'Orchestrated objective reduction' is scientifically justified'. *Physics of Life Reviews*, 11(1), 104-112.
- Hameroff, S. y Penrose, R. (2014). Reply to seven commentaries on "Consciousness in the universe: Review of the 'Orch OR' theory". *Physics of Life Reviews*, 11(1), 94-100.
- Hameroff, S. y Penrose, R. (1996). Orchestrated reduction of quantum coherence in brain microtubules: a model for consciousness. *Mathematics and Computers in Simulation*, 40(3-4),(pp. 241-274).
- Hannah, B. (2009). *Encuentros con el alma. Imaginación activa como C.G. Jung la desarrolló*. Editorial Fata Morgana.
- Happé, F. (1998). *Introducción al autismo*. Alianza.
- Hart, R. (1992). *Children's participation: From Tokenism to citizenship*. U. I. Essay.
- Hawking, S. y Penrose, R. (1996). *La naturaleza del espacio y el tiempo*. Debate.
- Hawking, S. (2001). *The Universe in a Nutshell*. Bantam Books.
- Haynes, M. J. (1995). *Fundamentos de la mediación familiar*. Gaia.
- Hegel, G. W. F. (1989). *Lecciones sobre la estética*. Ediciones Akal.
- Hegel, G. W. F. (1966). *Fenomenología del espíritu*. Fondo de Cultura Económica.
- Heidegger, M. (2009). *De la esencia de la verdad*. Herder.
- Heisenberg, W. (1983). *Encounters with Einstein: And Other Essays on People, Places, and Particles*. Princeton University Press.
- Hernández, I, Luna, J. A. y Cadena, M. C. (2017). Cultura de Paz: Una Construcción educativa aporte teórico. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172.
- Hirschberger, J. (1966). *Historia de la filosofía. Tomo II*. Herder.
- Hohenberg, P. y Kohn, W. (1964). Inhomogeneous Electron Gas. *Phys. Rev.*, B136, 864.

- Holburn, S. (2003). Cómo puede la ciencia evaluar y mejorar la planificación centrada en la persona. *Siglo Cero*, 34(4), 46-64.
- Hollis, M. (1998). *Filosofía de las ciencias sociales*. Ariel.
- Hombrados-Mendieta, M. I. y Gómez-Jacinto, L. (2001). Potenciación en la intervención comunitaria. *Psychosocial Intervention*, 10(1), 55-69.
- Hopkins, B. (2004). *Just Schools. A whole school approach to restorative justice*. Jessica Kingsley Publishers.
- Hurtubise, Y. (2010). Mary Richmond: Une pionnière mal connue. *Locus Soci@l. Centro de Estudos de Serviço Social e Sociologia*, 5, 45-55.
- Hume, D. (1981). *Investigaciones sobre el conocimiento humano*. Alianza.
- Husserl, E. (1982). *La idea de la fenomenología. Cinco Lecciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Husserl, E. (1995). *Investigaciones lógicas*. Altaya.
- Husserl, E. (1997). *Meditaciones cartesianas*. Tecnos.
- Huxley, A. (1932). *Un mundo feliz*. AHN.
- Inderbitzin, L. B. y Levy, S. T. (2000). Regression and psychoanalytic technique: The concretization of a concept. *Psychoanalytic Quarterly*, 69, 195-223.
- Ingold, T. (2011). *Being Alive: Essays on Movement, Knowledge and Description*. Routledge.
- James, W. (1890). *The Principles of Psychology*. Harvard University Press.
- James, W. (1904). A World of Pure Experience. *The Journal of Philosophy, Psychology and Scientific Methods*, 1(21), 561-570.
- Jaramillo, J. M., et al. (1979). *Thomas Kuhn*. Universidad del Valle.
- Jaramillo, J. M. (1993). Desarrollos recientes en la filosofía de la ciencia: tres momentos significativos. *Revista Praxis filosófica*, (4). Departamento de Filosofía Universidad del Valle.
- Jaramillo, R. (1991). *Presentación de la teoría crítica de la sociedad*. Argumentos.
- Jaspers, K. (1961). *La bomba atómica y el futuro de la humanidad*. Fabril.
- Jaspers, K. (1985). *Filosofía de la Existencia*. Planeta De Agostini.
- Jiménez, F. (2014). Paz neutra: Una ilustración del concepto. *Revista de Paz y Conflictos*, (7), 19-52.

- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (1999). Los alumnos como pacificadores: cómo enseñar a los estudiantes a resolver conflictos. En F. Brandoni, *Mediación escolar: propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 95-121). Paidós.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (2000). *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Paidós.
- Judson, S. (Ed.) (2000). *Aprendiendo a resolver conflictos en la infancia*. La Catarata.
- Jung, C. G. (1917/1926/1943). *Sobre la psicología de lo inconsciente*.
- Jung, C. G. (1928). *Las relaciones entre el yo y lo inconsciente*.
- Jung, C. G. (1963). *El concepto del inconsciente colectivo*.
- Jung, C. G. (1964). *Yo y el inconsciente*. Miracle.
- Jung, C. G. (1991). *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Paidós.
- Kabat-Zinn, J. (1990). *Full catastrophe living. How to cope with stress, pain and illness using mindfulness meditation*. Piadkus.
- Kabat-Zinn, J. (2012). *Mindfulness en la vida cotidiana: donde quiera que vayas, ahí estás*. Paidós Ibérica.
- Kant, E. (1983). *Crítica de la razón pura*. Alfaguara.
- Kandel, E. (2006). *Psiquiatría, psicoanálisis, y la nueva biología de la mente*. Ars Medica.
- Katz, J. (2007). *One: Essential Writings on Nonduality*. Sentient Publications.
- Kosko, B. (1993). *Fuzzy thinking: the new science of fuzzy logic*. Hyperion.
- Kotliarenco, M. y Pardo, M. (2000). *Algunos alcances respecto del sustento biológico de los comportamientos resilientes*. www.iacd.oas.org/educa135/Kotliarenco
- Kramer, D. A. (1983). Post-formal operations? A need for further conceptualization. *Human Development*, 26, 91-105.
- Krishnamurti, J. (1996). *La Libertad Primera y Última*. Kairos.
- Kuhn, T. S. (1992). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica.
- Kuhn, T. S. (1994). *¿Qué son las revoluciones científicas?* Altaya.
- Kuhn, T. S. (2002). *El camino desde la estructura. Ensayos filosóficos, 1970-1993, con una entrevista autobiográfica*.
- Lakatos, I. (1998). *La metodología de los programas de investigación científica*. Alianza.

- Laszlo, E. (1988). *Evolución: la gran síntesis*. Ed. Espasa Calpe.
- Laszlo, E. (1999). *The interconnected Universe. Conceptual Foundations of Transdisciplinary Unified Theory*. World Scientific Publishing.
- Laszlo, E. (2004). *Tú puedes cambiar el mundo*. Nowtilus.
- Laszlo, E. (2004). *Science and the Akashic Field: An Integral theory of everything*. Inner Traditions.
- Laughlin, C. D. (2018). Meditation across cultures: a neuroanthropological approach. *Time and Mind*, 11(3), 221-257. https://www.researchgate.net/publication/327783365_Meditation_across_cultures_a_neuroanthropological_approach
- Laughlin, C. D. (1992). Time, intentionality, and a neurophenomenology of the dot. *The Anthropology of Consciousness*, 3(3-4), 14-27.
- Laughlin, C. D. (1989). Transpersonal anthropology: Some methodological issues. *Western Canadian Anthropologist*, 5, 29-60. https://psychology.wikia.org/wiki/Transpersonal_anthropology
- Laughlin, C. D. et al. (1990). *Brain, Symbol Experience*. Columbia University. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=5728658&pid=S2007-2406201500020000800015&lng=es
- Laughlin, C. D. y Rock, A. (2013). Neurophenomenology: Enhancing the experimental and cross-cultural study of brain and experience. En H. Friedman y G. Hartelius (Eds.), *The Wiley-Blackwell handbook of transpersonal psychology*. Wiley. https://www.researchgate.net/publication/277694018_Neurophenomenology_Enhancing_the_Experimental_and_Cross-Cultural_Study_of_Brain_and_Experience
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia: Horas y horas*.
- Lederach, J. P. (2007). *La imaginación moral. El arte y el alma de la construcción de la paz*. Bakeaz, Gernika Gogoratuz.
- León del Río, B. (2007). *Arquetipos e inconsciente colectivo en las artes plásticas a partir de la psicología de C. J. Arte, individuo y sociedad*. Universidad Complutense de Madrid.
- Lewcowicz, I. (2004). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós.
- Lillo, N. y Roselló, E. (2001). *Manual para el trabajo social comunitario*. Narcea.
- Lipton, B. (2005). *The Biology of Belief*. Ingram, Baker & Taylor.

- López, P., Merlo, J. y García, H. (2001). *Un método de evaluación formativa en el campo social*. Popular.
- López-Suárez, E.; Jodar, R.; MacDonald, D. A. (2017). Psychometric properties of a Spanish adaptation of the Expressions of Spirituality Inventory-Revised. *International Journal of Transpersonal Studies*, (in press).
- López-Suárez, E. (2016). *Estados de consciencia durante la práctica meditativa: un estudio neurofenomenológico*
- Luhmann, N. (1973). Función y Casualidad. En *Ilustración sociológica y otros ensayos*. Editorial Sur.
- Luhmann, N. (1995). The Paradox of Observing Systems. *Cultural Critique*, (31), 37-55. <https://doi.org/10.2307/1354444>
- Luhmann, N. (1998a). *Complejidad y modernidad: de la unidad a la diferencia*. Trotta.
- Luhmann, N. (1998b). *Sistemas Sociales. Lineamientos para una teoría general*. Anthropos/Universidad Iberoamericana/CEJA.
- Luhmann, N. (1998c). *Teoría de los sistemas sociales*. Anthropos.
- Luhmann, N. (2007). *La sociedad de la sociedad* (1ª ed.). Herder, Universidad Iberoamericana.
- Luna, M. y Velasco, J. L. (2010). Mecanismos de toma de decisiones y desempeño en sistemas asociativos complejos. En M. Luna, y C. Puga, (Eds.), *Nuevas perspectivas en el estudio de las asociaciones* (121-153). Anthropos/IISUNAM.
- Luna, M. (2005). Las redes de acción pública: ¿Un nuevo ‘circuito’ de la ciudadanía? En B. Arditi (Ed.), *¿Democracia post-liberal?: El espacio político de las asociaciones* (105-140). Editorial Anthropos/Fac. Ciencias Políticas y Sociales, UNAM.
- Lyon, D. (1996). *Postmodernidad*. Alianza.
- Lyotard, J.-F. (1987). *La condición postmoderna*. Cátedra.
- Marchioni, M. (1989). *Planificación Social y Organización de la Comunidad*. Editorial Popular.
- Marchioni, M. (1999a). *Comunidad, Participación y Desarrollo: Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Edición Popular.
- Marchioni, M. (1999b). *Comunidad, participación y desarrollo*. Popular. <https://carmonje.wikispaces.com/file/view/Comunidad,+participaci%C3%B3n+>

- Marchioni, M. (2004). *La acción social en y con la comunidad*. Libros Certeza.
- Marchioni, M. (2014). De las comunidades y de lo comunitario. *Revista Espacios Transnacionales*, (3), 112-118. www.espaciostransnacionales.org/tercer-numero/reflexiones3/comunidadesycomunitario/
- Mardones, P. (2006). *Exclusión y sobre-concentración de la población migrante bajo un modelo de segregación socio- territorial*. CLASCO.
- Marí-Klose, P. (2000). *Elección racional*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Markus, H. y Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist*, 41, 954-969.
- Martí, A y Sala, J. (2010). *Awarenes Throught the body*. Sri Aurobindo International Institute of Educational Reserch.
- Martín, A. (coord.) (1993). *Psicología Comunitaria*. Visor.
- Martínez de Murguía, B. (1999). *Mediación y resolución de conflictos*. Paidós.
- Martínez, C. (2006). *Ecología profunda: aportes al debate*. Fundación Chile Unido.
- Martínez, C. B. (2007). Emociones y cerebro. *Rev. Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 101(1), 59-68.
- Massot, M. I. (2003). *Jóvenes entre culturas: La construcción de la identidad en contextos multiculturales*. Desclée De Brouwer.
- Maturana, H. R. (1978). *Biology of language: Epistemology of reality*. En G. A. Miller y E. Lenneberg (Eds.), *Psychology and Biology of Language and Thought*. Academic Press.
- Maturana, H. R. (1988). Reality: The search for objectivity or the quest for a compelling argument. *Irish J. Psychol.* 9, 25-82.
- Mayer, B. S. (2008). *Más allá de la neutralidad*. Gedisa.
- McFadden, J. (2002a). The Conscious Electromagnetic Information (Cemi) Field Theory: The Hard Problem Made Easy? *Journal of Consciousness Studies*, 9(8), 45-60.
- McFadden, J. (2002b). Synchronous Firing and Its Influence on the Brain's Electromagnetic Field: Evidence for an Electromagnetic Field Theory of Consciousness. *Journal of Consciousness Studies*, 9(4), 23-50.
- McFadden, J. (2013). The CEMI Field Theory: Gestalt information and the meaning of meaning. *Journal of Consciousness Studies*, 20(3-4), 152-182.

- McMillan, B., y Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology, 14*, 6-23.
- McNeill, D. y Freiburger, P. (1993). *Fuzzy Logic*. Simon & Schuster.
- McTaggart, L. (2002). *El campo*. Sirio.
- McWhirter, J. (1999). Re-Modelling NLP. Part One: Models and Modelling. *Rapport, (43)*, 13-16.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, Self, and Society*. University of Chicago Press.
- Mead, G. H. (1934). *Espíritu, persona y sociedad*. Paidós.
- Melillo, A. y Suárez, E. N. (2002). *Resiliencia: descubriendo las propias fortalezas*. Paidós.
- Merlo, V. (1998). *Las enseñanzas de Sri Aurobindo*. Kairós.
- Miranda Alonso, T. (2009). E. Dussel: filosofía de la liberación y diálogo intercultural. *Daimon Revista Internacional de Filosofía, (47)*, 107-122.
- Mitchell, S. A. (1997). *Influence and autonomy in psychoanalysis*. The Analytic Press, Inc.
- Mnookin, R. H., Peppet, S. R. y Tulumello, A. S. (2002). *Resolver conflictos y alcanzar acuerdos*. Gedisa.
- Montenegro, M., Rodríguez, A. y Pujol, J. (2014). La Psicología Social Comunitaria ante los cambios en la sociedad contemporánea: De la reificación de lo común a la articulación de las diferencias. *Psicoperspectivas, 13(2)*, 32-43.
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología, 16(3)*, 387-400. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80516303>
- Montero, M. (2012). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Paidós.
- Moore, C. W. (1995). *El proceso de mediación: métodos prácticos para la resolución de conflictos*. Granica.
- Moos, R. H. (1989). *Escalas de clima social*. Tea.
- Mora, O. E. (2007). Fenomenología de la participación según E. Husserl. *Estudios, (20)*, 296-304.
- Morales, P. (1998). *La relación profesor alumno en el aula*. PPC.

- Morales, E. y Rebollo, O. (2014). Potencialidades y límites de la acción comunitaria como estrategia empoderadora en el contexto de crisis actual. *RTS*, 203, 9-22. <https://www.revistarts.com/article/potencialitats-i-limitats-de-laccio-comunitaria-com-estrategia-empoderadora-en-el-context-de>
- Morales, E. y Rebollo, O. (2010) *Les accions d'atenció col·lectiva de serveis socials: Districtes de Barcelona. Informe 2009*. Institut de Govern i Polítiques Públiques.
- Morales, E. (2010). Definició dels projectes d'accions comunitàries en el marc dels serveis socials bàsics. Àrea d'Acció Social i Ciutadania. Ajuntament de Barcelona.
- Morata, T. (2014). Pedagogía Social Comunitaria: un modelo de intervención socioeducativa integral. *Educación Social. Revista de Intervención Socioeducativa*, 57, 13-32. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/105310>
- Mori, M. P. (2008). Una propuesta metodológica para la intervención comunitaria. *Liberabit*, 14(14): 81-90.
- Morin, E. (1992). From the concept of system to the paradigm of complexity. *Journal of Social and Evolutionary Systems*, 15(4), 371–385.
- Muldon, B. (1998). *El corazón del conflicto*. Paidós.
- Mulhollan, J. (2003). *El lenguaje de la negociación*. Gedisa.
- Muñoz, V. (2005). Educar para la resiliencia: un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, 16(1), 107-124.
- Muran, J. C. (2007). *Dialogues on Difference: Diversity Studies on the Therapeutic Relationship*. APA Books.
- Murdock, M. (1990). *Ser mujer. Un viaje heroico*. Shmabala.
- Næss, A. (1973). The Shallow and the Deep, Long-Range Ecology Movement. *Inquiry* 16, 95-100. Devall and Sessions, *op. cit.*, p. 70.
- Nhat, T. (1999). *La esencia del amor: el poder transformador de los sentimientos*. Planeta.
- Nieto, J. M. (1998). *Tratamiento cooperativo de los problemas de los centros escolares*. Escuela Española.
- Nietzsche, F. (1998). *La verdad y la mentira en sentido extramoral*. Tecnos.
- Nisbett, R. E. y Ross, L. D. (1980). *Human Inference: Strategies and Shortcomings of Social Judgment*. Prentice-Hall.
- Nogueiras, L. M. (1996). *La Práctica y la Teoría del Desarrollo Comunitario*. Narcea

- Nogués, I. (2018). *De lo físico a lo sutil*. El siguiente paso.
- O'Connell, T. y Wachtel, B. (2010). *Restorative Justice Conferencing: Real Justice and the Conferencing Handbook*. International Institute for Restorative Practices.
- Octavio, P. (1949). *Libertad bajo palabra*. Tezontle.
- Oliva, A. (2014). *Lo que tu luz dice*. Sirio.
- ONU (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño del 1989*. Unicef España. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Ortega, R. y Mora-Merchán, J. A. (2000). *Violencia escolar mito y realidad*. Mergablum.
- Ortemberg, O. D. (2006). *Mediación en empresas familiares*. Gedisa.
- Ortiz-Ocaña, A. (2015). La concepción de Maturana acerca de la conducta y el lenguaje humano. *Revista CES Psicología*, 8(2), 182-199.
- Pannikar, R. (1997). *La experiencia filosófica de la India*. Trotta.
- Parkinson, L. (2005). *Mediación familiar. Teoría y práctica*. Gedisa.
- Parrilla, A. (Dir.) (1996-1998). Desarrollo y evaluación de un programa de formación de grupos de apoyo entre profesores en centros de primaria y secundaria para responder a la diversidad. I+D+I MEC (PB97-0718).
- Pastor, E. (2006). La participación ciudadana. Principio ético de la intervención profesional desde los Servicios Sociales Municipales. *Acciones e Investigaciones sociales*, 1. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2002321>
- Pearsall, P. (1998). *The Heart's Code*. Broadway Books.
- Penrose, R. y Hawking, S. (1995). *Cuestiones cuánticas y cosmológicas*. Alianza Editorial.
- Penrose, R. y Rindler, W. (1987). *Spinors and Space-Time: Volume 1 y 2, Two-Spinor Calculus and Relativistic Fields*. Cambridge University Press.
- Penrose, R. (2006). *El camino a la realidad: Una guía completa a las leyes del universo*. Debate.
- Penrose, R. (2007). *Las sombras de la mente. Hacia una comprensión científica de la consciencia*. Crítica.
- Penrose, R. (2010). *Los ciclos del tiempo*. Debate.
- Penrose, R., Shimony, A., Cartwright, N., Hawking, S. y Longair, M. (2006). *Lo grande, lo pequeño y la mente humana*. Akal.

- Pereda, C. y De Prada, M. A. (2013). Investigación-acción participativa y perspectiva dialéctica. *Arxius de Ciències Socials*, 31, 57-68.
- Pérez Serrano, G. (1997). *Cómo educar para la democracia. Estrategias educativas*. Popular.
- Pert, C. (1999). *Molecules of Emotion. Why You Feel the Way You Feel*. Touchstone.
- Pichon, R. (1985). *Teoría del vínculo*. Nueva Visión.
- Poincare, H. (1993). *New methods of celestial mechanics*. American Institute of Physics.
- Postigo, S. (2011). "Esto no es América." *Identidad y Migración en el Contexto del Acoso entre Iguales* [Tesis doctoral, Universitat de València].
- Premack, D. y Woodruff, G. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind? *Behavioral and brain sciences*, 1, 515-526.
- Pribram, K. (1991). *Brain and perception: holonomy and structure in figural processing*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Prigogine, I. (1983). *¿Tan sólo una ilusión? Una exploración del caos al orden*. Editorial Tusquets.
- Prochaska, J. O, Narcross, J. C y Diclemente, C. (1994). *Changing for good*. William Morrow and Company.
- Puig, M. A. (2010). *Reinventarse*. Plataforma Actual.
- Puig, M. A. (2012). *Madera de líder*. Empresa Activa.
- Puig, J. E. (2010). Comportamientos asintóticos, infinitos, infinitésimos equivalentes y límites fundamentales. *Studiositas*, 5(3), 19-38.
- Quintana, J. M. (1991). *Iniciativas sociales en educación informal*. Ediciones Rialp.
- Real, O. (2007). La interpretación psicológica de los textos védicos: revisión de la aportación de Sri Aurobindo. *Estudios de Asia y África*, XLII(1), 101-141.
- Redorta, J. (2007). *Aprender a resolver conflictos*. Paidós.
- Redorta, J. (2007). *Entender el conflicto*. Paidós.
- Resnik, M. D. (1998). *Elecciones: una introducción a la teoría de la decisión*. Gedisa.
- Retolaza, I. (2010). *Teoría de cambio. Un enfoque de pensamiento-acción para navegar en la complejidad de los procesos de cambio social*. PNUD/Hivos.
- Retolaza, I. (2010). *Teoría de cambio. Un enfoque de pensamiento-acción para navegar en la complejidad de los procesos de cambio social*. PNUD/Hivos.

- Revilla, J. C. (2003). Los anclajes de la identidad personal. *Athenea Digital*, (4). <http://antalya.uab.es/athenea/num4/revilla.pdf>
- Rezsohazy, R. (1988). *Desarrollo Comunitario*. Narcea.
- Ricoeur, P. (2004). *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. FCE.
- Rizo, M. (2008). Comunicología e interacción. El concepto de comunicación en el Interaccionismo Simbólico y la Escuela de Palo Alto. México. *Anuario de Investigación de la Comunicación CONEICC*, 167-183.
- Rizzolo, G. S. (2016). The critique of regression: the person, the field, the lifespan. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 64(6), 1097-1131.
- Roche, R. (1998). *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas: para adolescentes en entornos familiares y escolares*. Blume.
- Rodríguez, D. y Arnold, M. (1999): *Sociedad y teoría de sistemas*. Edit. Universitaria.
- Rodríguez, M. (2003). *El problema de la identidad personal: más que fragmentos*. Biblioteca Nueva.
- Rogers, C. (1978/1984). *Orientación psicológica y psicoterapia*. Editorial Narcea.
- Rogers, P. (2014). La teoría del cambio. *Síntesis metodológicas: evaluación de impacto n.º 2*. Centro de Investigaciones de UNICEF.
- Roldán, E. (1998). Los grupos de discusión en la investigación en trabajo social y servicios sociales. *Cuadernos de trabajo social*, 11, 133-144. <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS9898110133A>
- Romans, M., Petrus, A. y Trilla, J. (2000). *De profesión: Educador/a social*. Paidós.
- Ronnberg, A. y Martin, K. (2011). *El libro de los símbolos. Reflexiones sobre las imágenes arquetípicas*. Taschen.
- Rorty, R. (1986). Foucault and Epistemology. En D. Hoy (Ed.), *Foucault: A critical reader*. Basil Blackwell.
- Rosch, E. H. (1973). On the Internal Structure of Perceptual and Semantic Categories. En T. Moore (Ed.), *Cognitive Development and the Acquisition of Language*. Academic Press.
- Roy, A. (1998). *El final de la imaginación*. Anagrama.
- Rozenblum, S. (1998). *Mediación en la escuela. Resolución de conflictos en el ámbito educativo adolescente*. Aique.

- Rubio, A. (1993). *Presupuestos teóricos y éticos sobre la Paz*. Granada, Seminario de Estudios sobre la Paz y los Conflictos.
- Ruesch, J. y Bateson, G. (1951). *Communication: The Social Matrix of Psychiatry*. W.W. Norton & Company.
- Sabater, F. (1992). *Política para Amador*. Ariel.
- Safran, J. D. y Muran, J. C. (2000). *Negotiating the therapeutic alliance: A relational treatment guide*. Guilford Press. Edición española, 2005, Desclée De Brouwer.
- Salvà, A., Postigo, S. y Gallifa, J. (2015). Identidad y sentido. *Nous – Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 19, 93-110.
- San Martín, J. (1986). *La estructura del método fenomenológico*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Sánchez, S. (2003). Resiliencia. Cómo generar un escudo contra la adversidad. Diario El Mercurio. <http://www.resiliencia.cl/investig>
- Sánchez, V. A. (1991). *Psicología Comunitaria*. PPU.
- Sánchez-Cuenca, I. (2004). *Teoría de juegos*. Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Sandín, M. P. (1998). Identidad e interculturalidad. Materiales para la acción tutorial. Primer ciclo de ESO. Laertes.
- Sandoval, C. (1996). *Investigación Cualitativa*. ICFES.
- Sarason, S. B. (1974). *The Psychological Sense of Community: Prospects for a Community Psychology*. Jossey Bass.
- Saraswati, S. (2003). *Yoga Nidra*. Yoga Publications Trust.
- Sartre, J. P. (1961). *Marxismo y subjetividad. La conferencia de Roma de 1961*. Marinotti.
- Sastre, A. (2008). *¡A mediar tocan!* Gedisa.
- Sastre, G. y Moreno, M. (2002). *Resolución de conflictos y aprendizaje emocional*. Gedisa.
- Satprem (1988). *Sri Aurobindo o la aventura de la conciencia*. Obelisco.
- Schmitz, J. y Delgado-Chu, M. (2012). *Creando zonas restaurativas para una convivencia sana y segura*. <http://www.oijj.org/es/docs/general/creando-zonas-restaurativas-para-una-convivencia-sana-y-segura>
- Schreiber, R., Crooks, D. y Stern, P. (1997). Qualitative meta-analysis. En J. M. Morse (Ed.), *Completing a qualitative project: Details and dialogue* (311-326). SAGE.

- Schreus, A. (2004). *Psicoterapia y espiritualidad. La integración de la dimensión espiritual en la práctica terapéutica*. Desclée De Brouwer.
- Schvarstein, L. (1999). La mediación escolar en contexto. En F. Brandoni (Comp.), *Mediación escolar: propuestas, reflexiones y experiencias* (pp. 177-207). Paidós.
- Schwartz, G. y Russek, L. (1999). *The Living Energy Universe*. Hampton Roads Publishing.
- Segura, J. (2013). Inclusión con Sentido. *NOUS: Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 17, 77-94.
- Seminario de Educación para la Paz y Asociación pro Derechos Humanos (1995). *La alternativa del juego II. Juegos y dinámicas de educación para la paz*. La Catarata.
- Sheldrake, R. (1982). *Morphic resonance: the nature of formative causation*. Park Street Press.
- Shinoda, J. (2004). *El millonésimo círculo. Cómo transformarnos a nosotras mismas y al mundo*. Kairós.
- Shinoda, J. (2017). *Las diosas de cada mujer: Una nueva psicología femenina*. Debolsillo.
- Siegel, B. S. (1989). *Paz, amor y autocuración*. Urano.
- Siegel, B. S. (1996). *Amor; medicina milagrosa*. Círculo de Lectores.
- Smolin, L. (2002). *Three Roads to Quantum Gravity*. Basic Books.
- Sorigué, R. (2015). *Geometría del alma, arquetipos de nueva generación*. <http://geometriadelalma.com/cartas-transformadoras/>
- Spurling, L. S. (2008). Is there still a place for the concept of therapeutic regression in psychoanalysis? *The International Journal of Psychoanalysis*, 89(3), 523-540.
- Stapp, H. (2011). *Mindful Universe: Quantum Mechanics and the Participating Observer*. Springer.
- Sterba, R. (1940). *The dynamics of the dissolution of the transference resistance*. Psychoanalytic Quarterly, 1940, Inc.
- Stevens, C. L., Muran, J. C., Safran, J. D., Gorman, B. S., Winston, A. (2007). Levels and patterns of the therapeutic alliance in brief psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 61(2), 109-129.
- Stiles, W. B. (2001). Assimilation of problematic experiences. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 38(4), 462-465.

- Stolz, S. A. (2020). Phenomenology and phenomenography in educational research: A critique. *Educational Philosophy and Theory* (1-20).
- Subirats, J. (dir.) (2005). *Perfils d'exclusió social urbana a Catalunya*. Servei de Publicacions de la UAB.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social*. Paidós.
- Susskind, L. (1997). Black Holes and the Information Paradox. *Scientific American*, 276(4), 52-57.
- Szekely, E. y Mason, M. (2018). Complexity theory, the capability approach, and the sustainability of development initiatives in education. *Journal of Education Policy*, 34(1), 1-17.
- Tajfel, H. (1981). *Grupos humanos y categorías sociales*. Herder.
- Tegmark, M. (2000). The importance of quantum decoherence in brain processes. *Quantum Physics*, 61(4), 4194-4206.
- Thorne, K. S. (1995). *Black Holes and Time Warps: Einstein's Outrageous Legacy*. W. W. Norton.
- Tizón J. L. (2011). *El poder del miedo: ¿Dónde guardamos nuestros temores cotidianos?* Milenio.
- Tizón, J. L. (Coord. y red.), Salamero, M., Pellegrero, N., Sáinz, F., Atxotegi, J., San José, J. y Díaz-Munguira, J. M. (1993). *Migraciones y salud mental: Una análisis psicopatológico tomando como punto de partida la inmigración asalariada a Catalunya*. PPU.
- Tjosvold, D. (1993). *El conflicto positivo en la organización. Cómo estimular la diversidad y crear unidad*. Addison-Wesley. Iberoamericana.
- Tolle, E. (1999). *The Power of Now*. Namaste Publishing.
- Tolle, E. (2005). *A New Earth*. Namaste Publishing.
- Tönnies, F. (1979). *Comunidad y asociación*. Península.
- Torrego, J. (coord.) (2000). *Mediación de conflictos en instituciones educativas*. Narcea.
- Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Paidós.
- Trianes, M. V. (2000). *La violencia en contextos escolares*. Aljibe.
- Trigueros, I. (1991). *Manual de prácticas de trabajo social comunitario en el movimiento ciudadano*. Siglo XXI de España.

- Trilla, J., y Novella, A. (2001). Educación y participación social de la infancia. *Revista Iberoamericana De Educación*, 26, 137-164. <https://doi.org/10.35362/rie260982>
- Troyan, A. (2012). *El modelo fractal-holográfico*. Diego Marín.
- Turner, J. C. (1987). *Redescubrir el grupo social*. Morata.
- Turner, J. C. (1987). *Rediscovering the Social Group: A Self-categorization Theory*. Blackwell.
- Úcar, X. (2006). El porqué y el para qué de la pedagogía social: Intervención socioeducativa y vida social. En J. Planella y J. Vilar (Coords.), *La pedagogía social en la sociedad de la información* (pp. 233-271). UOC. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2223566>
- Úcar, X. y Llena, A. (2009). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Graó.
- Úcar, X. (2008). Animación sociocultural y política: El papel de la Administración en los procesos de animación sociocultural. En V. J. Ventosa (Coord.), *Los agentes de la animación sociocultural. El papel de las instituciones, de la comunidad y de los profesionales* (pp. 55-84). Editorial CCS.
- Úcar, X. (2009). Acción comunitaria e intervención socioeducativa en un mundo globalizado. En X. Úcar (Coord.), *Enfoques y experiencias internacionales de acción comunitaria* (p. 25). Graó. https://ddd.uab.cat/pub/recdoc/2009/54267/comele_a2009.pdf
- Unesco (2011). *IV Jornadas de Cooperación Iberoamericana. Educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. OREAL/UNESCO. 56
- Utaker, A. (2002). *La filosofía del lenguaje, una arqueología saussuriana*. Pratiques théoriques, PUF.
- Vallés, A. (1991). *Autocontrol. Entrenamiento en actitudes, valores y normas. Educación para la convivencia escolar*. Marfil.
- Van Maanen, J. (1988). *Tales of the Field: On Writing Ethnography*. University of Chicago Press.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. State University of New York Press.
- Van Manen, M. (1998): *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.

- Van Manen, M. (1999). The practice of practice. En M. Lang, J. Olson, H. Hansen y W. Bänder (Eds.), *Changing Schools/Changing practices: Perspectives on educational reform and teacher professionalism*. Garant.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Idea Books.
- Van Manen, M. (2004). *El tono en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.
- Varela, F. (1991). *Conocer: las ciencias cognitivas*. Gedisa.
- Varela, F. (1996). *Ética y acción*. Dolmen.
- Varela, F. (2000). Why the Proper Study of Mind Implies the Transcendence of Nature. En J. Andresen (Ed.), *Religion in Mind: Cognitives Science and Religious Experience*. Cambridge University Press.
- Varela F. J. (2006). *Conocer*. Gedisa.
- Varela F. y Hayward J. (1997). *Un puente para dos miradas*. Dolmen.
- Varela F. J. y Shear J. (1999). *The view from within*. Imprint Academic.
- Varela F. y Shear J. (1999). First-persons Metodologies: What, Why, How? *Journal of Consciousness Studies*, 6(2-3) 1-14.
- Varela, F., Thompson, E. y Rosch, E. (1992). *De cuerpo presente*. Gedisa.
- Vecina, C. (2013). La acción comunitaria, un camino para la integración social y la interculturalidad. *Trabajo Social Global. Revista de Investigaciones en Intervención Social*, 3(5), 54-75.
- Vélez, O. y Galeano, E. (2002). *Investigación cualitativa. Estado del arte*. Universidad de Antioquia.
- Verny, T. (1981). *The Secret Life of the Unborn Child*. Summit Books.
- Vilar, J. (2008). Implicaciones éticas del trabajo en red y la acción comunitaria. *Cultura y Educación*, 20(3), 266-277. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564008785826394>
- Villanueva, J. (2012). La epojé y la reducción como acceso a la vida trascendental. *Letras*, 83(118), 213-232. <http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/le/article/view/602>
- Villanueva, J. (2014). *La fenomenología como afirmación de un nuevo humanismo*. Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Villasante, T. R., Montañés, T. y Martí, M. J. (2000). *La investigación social participativa. Construyendo ciudadanía*. El Viejo Topo. http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/09/lcc1_investigacion_participativa.pdf
- Villasante, T. R. (1998). *Cuatro redes para mejor vivir* (Vols. I y II). Lumen.
- Villasante, T. R., Montañés, M. y Martín, P. (2001). *Prácticas locales de creatividad social. Construyendo ciudadanía* (Vol. 2). El Viejo Topo.
- Villasante, T. R. (1984). *Comunidades locales. Análisis, movimientos sociales y alternativas*. IEAL.
- Villasante, T. R. (1995). *Las democracias participativas. De la participación ciudadana a las alternativas de sociedad*. HOAC.
- Vinyamata, E. (2001). *Conflictología. Teoría y práctica en resolución de conflictos*. Ariel.
- Von Bertalanffy, L. (2006). *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Von Wright, G. H. (1966). And Then. *Societas Scientiarum Fennica. Commentationes Physico-Mathematicae*, 7(32), 23-44.
- Wachtel, T. (2013). *Dreaming of a New Reality: How restorative practices reduce crime and violence, improve relationships and strengthen civil society*. The Piper's Press.
- Wacquant, L. (2009). *Castigar a los pobres: El gobierno neoliberal de la inseguridad social*. Gedisa. <http://www.scielo.org.mx/pdf/espinal/v20n57/v20n57a7.pdf>
- Wagnild, G. (2009). A review of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 17(2), 105-113.
- Wagnild, G. M. y Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1(2) 165-177.
- Wallace, A. (1962). *The Malay Archipelago: The Land of the Orang-utan and the Bird of Paradise*.
- Wallace, A. (2007). *Darwinism: An Exposition of the Theory of Natural Selection with Some of Its applications*. Cosimo Classics.
- Walsh, C. (2012). *Hacia una comprensión de la interculturalidad*. Tukari.
- Walsh, R. y Vaughman, F. (2005). *Trascender el Ego*. Editorial Solar.
- Warham, S. M. (2002). *Educación primaria y negociación de poder*. Gedisa.

- Warren, Mark E. (1996). Deliberative Democracy and Authority. *American Political Science Review*, 90(1), 46-60.
- Warren, Mark E. (2001). *Democracy and Association*. Princeton University Press.
- Watson, J. B. y Rayner, R. (1920). Conditioned emotional reaction. *J. Experim. Psychol*, 3, 1-14.
- Watzlawick, P. (1980). *El lenguaje del cambio*. Herder.
- Watzlawick, P. (1995). *El sinsentido del sentido o el sentido del sinsentido*. Herder.
- Watzlawick, P., Beavin, J. y Jackson, D. D. (1998). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.
- Weiss V. y Weiss H. (2003). The golden mean as clock cycle of brain waves. *Chaos, Solitons and Fractals*, 18, 643-652.
- Werner, H. (1957). The concept of development from a comparative and organismic point of view. En D. B. Harris (Ed.), *The concept of development* (pp. 125-148). University of Minnesota Press.
- Wiener, N. (1979). *Cibernética y sociedad*. Editorial Sudamericana.
- Wilber, K. (2008). *Espiritualidad Integral*. Editorial Kairós.
- Willems, J. C. (1972). Dissipative dynamical systems, part I: General theory; part II: Linear systems with quadratic supply rates. *Archive for Rationale mechanics Analysis*, 45, 321-393.
- Wittgenstein, L. (1953/2001). *Philosophical Investigations*. Blackwell Publishing.
- Young, I. M. (1996). Vida política y diferencia de grupo: una crítica del ideal de ciudadanía universal. En C. Castells, *Perspectivas feministas en teoría política* (pp. 99-126). Paidós Ibérica.
- Young, I. M. (2000). *La justicia y la política de la diferencia*. Ediciones Cátedra.
- Young, T. (1959). Experimental Demonstration of the General Law of the Interference of Light. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London*, 94, 2 (1804).
- Zadeh, L. (1965). Fuzzy Sets. *Information and control*, 8, 338-359.
- Zadeh, L. (1996). Computing with words—a paradigm shift. En J. Kacprzyk y V. Dimitrov (Eds.), *Fuzzy logic and the management of complexity: proceedings of the first discourse on fuzzy logic and the management of complexity*. FLAMOC'96.
- Zapata, G. (2006). La condición política en Hannah Arendt. *Papel Político*, 11(2), 505-523.

- Zambrano, A. y Berroeta, H. (Eds.) (2012). *Teoría y Práctica de la acción comunitaria*. Editorial RIL.
- Zehr, H. (1990). *Changing lenses*. Herald Press
- Zeki, S. (1995). *Una visión del cerebro*. Ariel.
- Zohar, D. (1990). *The Quantum Self: Human Nature and Consciousness Defined by the New Physics*. William Morrow and Company.
- Zubiría, B. (2014). El pensamiento de Orlando Fals Borda con relación al papel político de los movimientos sociales. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 1(1), 28-46. <http://investigaciones.uniatlantico.edu.co/revistas/index.php/Collectivus/article/view/1157>

ANEXOS

Sumario de Anexos

Anexo I. Consentimiento Informado601
Anexo II. Programa Piloto «Prácticas internacionales para la Justicia Global Restaurativa en India»603
Anexo III. Círculos Nodales Concéntricos en Auroville (India)641
Anexo IV. Información del DRACI en el barrio de La Mina de Sant Adrià del Besós645

Anexo I. Consentimiento Informado



Consentimiento informado

Mediante este documento se le está extendiendo una invitación formal a participar de la tesis titulada: Relación facilitadora de cambios en la identidad que favorezcan la emergencia del Ser de la persona. La tesis se desarrolla en la Universitat Ramon Llull, Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport, Blanquerna. La investigación tiene el objetivo general de: *Comprender los procesos de la consciencia para el desarrollo de un modelo de acción comunitaria integral*. Me comprometo a:

- Velar por la privacidad y el anonimato de las participantes.
- Garantizar la confidencialidad de los datos.
- El tratamiento de la información queda reservado exclusivamente a los fines de la presente investigación.

La participación es completamente voluntaria. La persona participante tiene el derecho de retirarse de la investigación en cualquier momento si así lo desea.

Yo, _____, con documento de identificación número _____ declaro que he leído y entendido la información contenida en este documento de consentimiento para la investigación de la tesis doctoral. Acepto participar en el estudio y autorizo el uso de la información para los fines de este.

Firmado en _____ el día _____ de _____

Firma de la participante:

Firma de la doctoranda



**Anexo II. Programa Piloto «Prácticas internacionales para la Justicia Global
Restaurativa en India»**

PROPOSTA DE PROJECTE PILOT

PRÀCTIQUES INTERNACIONALS PER A LA JUSTÍCIA GLOBAL

RESTAURATIVA A L'ÍNDIA

Grau en Educació social – Curs 2019-2020

**Assignatures de Pràctiques externes (24 cr) i Supervisió de Pràctiques
externes (6 cr)**

Ariadna Salvà

Març 2019



ÍNDEX

INTRODUCCIÓ

1. JUSTIFICACIÓ	606
1.1 Finalitat i propòsits del projecte de pràctiques internacionals per a la justícia global restaurativa a l'Índia.....	606
2. ESTRUCTURA DEL PROJECTE	613
2.1 Els principis motors del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa.....	613
2.2 Les metes del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa.....	614
2.3 L'itinerari d'investigació – formació – acció del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa.....	615
3. PROGRAMA DOCENT	619
3.1 Competències.....	619
3.1.1 Transversals comunes de la UB.....	619
3.1.2 Competències específiques del projecte.....	619
3.2 Objectius d'aprenentatge.....	622
3.2.1 Referits a coneixements.....	622
3.2.2 Referits a habilitats, destreses.....	623
3.2.3 Referits a actituds, valors i normes.....	624
3.3 Blocs temàtics.....	625
3.3.1 Context internacional Barcelona – cap una justícia global restaurativa.....	625
3.3.2 Context internacional india – cap una justícia global restaurativa.....	626
3.3.3 El vincle pedagògic i la relació educativa.....	627
3.3.4 La justícia restaurativa com a justícia global.....	628
3.3.5 La construcció de processos de pau comunitària sostinguda des del Ser.....	629
3.3.6 Un projecte per a la justícia global restaurativa.....	630
3.3.7 El ser educador social per a la justícia global restaurativa.....	631
3.4 Metodologia i activitats formatives.....	632
3.5. Avaluació acreditativa dels aprenentatges.....	634
3.6 Fons d'informació bàsica.....	635



INTRODUCCIÓ

El document que es presenta a continuació té com a finalitat dotar d'estructura el projecte pilot per a la realització de pràctiques internacionals per a la Justícia Global Restaurativa a l'Índia durant aproximadament tres o quatre mesos del curs 2019-2020.

S'ha estimat oportú que aquesta primera experiència, proposada pel curs 2019 – 2020 es dugui a terme amb l'alumnat de tercer o de quart curs del grau d'Educació Social de la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona. Amb la possibilitat d'obrir el projecte a tota la Facultat d'Educació de la Universitat de Barcelona el curs 2020-2021.

El present document s'estructura en tres apartats diferenciats. Un primer apartat de justificació on s'exposa la finalitat i el propòsit de realitzar aquest projecte de pràctiques internacionals per a la Justícia Global Restaurativa a l'Índia. Un segon apartat on s'exposa l'estructura del projecte i un últim apartat on es presenta el programa docent amb els corresponents objectius d'aprenentatge dirigits a l'assoliment de les competències que l'alumnat ha d'adquirir al llarg de l'estança a la Índia, tanmateix aquestes serviran per avaluar l'experiència d'acord als continguts curriculars.

Finalment, cal dir que aquest projecte es relaciona de forma directa amb les assignatures de Pràctiques externes (24cr) i Supervisió de Pràctiques externes (6cr) de tercer curs i que la participació en el mateix les implica de forma directa: el projecte és una forma curricular alternativa de cursar les dues assignatures abans referenciades. Els estudiants hauran de matricular-les i la professora que l'acompanyarà en la seva estada a l'Índia serà la responsable de la seva tutorització, seguiment i posterior avaluació.



1. JUSTIFICACIÓ

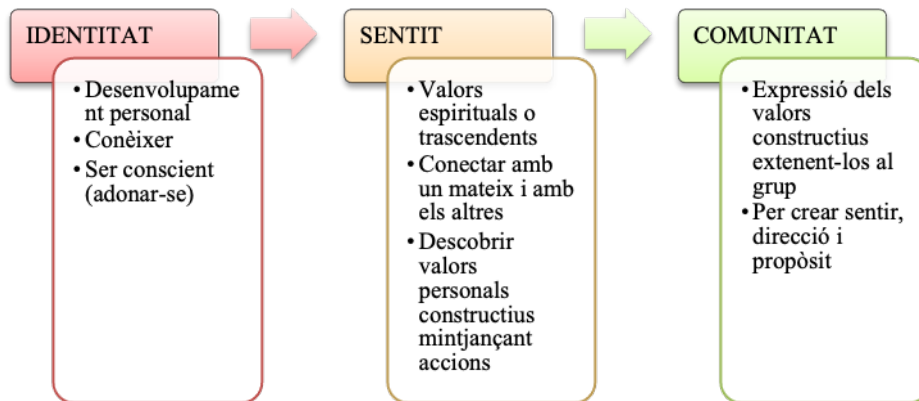
1.1. Finalitat i propòsits del projecte de pràctiques internacionals per a la justícia global restaurativa a l'Índia.

La finalitat i el propòsit d'oferir el projecte de pràctiques internacionals per a la justícia global restaurativa a Auroville (Índia), implica actuar des de la promoció dels drets humans i la cultura de la Pau. La justícia social defuig de les relacions opressores establides en un sistema vertical on s'imposa un model ètic i moral del desenvolupament des d'una perspectiva assistencial amb un enfocament d'intervenció caritativa.

Aquest projecte per i des de la justícia global restaurativa, vol apropar a l'alumnat en pràctiques a fer una immersió en l'àmbit comunitari d'intervenció social en un espai internacional. Amb el propòsit de poder acompanyar-lo ha desplegar i ampliar els recursos apresos al llarg del grau per fer una transferència del coneixement après en un àmbit específic, desenvolupant competències, habilitats, i aprenentatges mitjançant la relació pedagògica amb una altra cultura. L'alumnat generarà i experimentarà els elements per a la transformació social, aquesta implica investigar noves maneres de conviure amb entesa, eficàcia i eficiència, i està vinculada a poder generar processos de relació, diàleg i cohesió social. Les comunitats necessiten acompanyament i lideratge constructiu per fer front a la diversitat i els conflictes i convertir-los en potencial de creixement i canvi, això comporta un procés d'aprenentatge compartit facilitador d'una cultura de pau comunitària. L'experiència que se'ls proposa, facilita la construcció d'una societat més equitativa que inclou les accions participades que donen resposta a la diversitat de les necessitats de la ciutadania, des de la mateixa acció comunitària per a la justícia global restaurativa. La cooperació de tots els actors de la comunitat en el disseny i la intervenció facilitarà l'afrontament de les dificultats, conflictes i necessitats de la comunitat, en l'àmbit preventiu, mediador, participatiu i reparador. Es proposa a l'alumnat, desenvolupar una **intervenció comunitària** des de la pedagogia de la identitat nodal, (Salvà et al, 2015) aquesta té com a base els eixos d'acció *identitat – sentit – comunitat*, (figura 1) produint-se una transferència emancipadora en consonància amb el sentit com-unitari generat des de el propi valor personal.

Figura 1.

Procés d'influència del desenvolupament personal al desenvolupament comunitari



Nota: adaptat de Salvà et al., (2015)

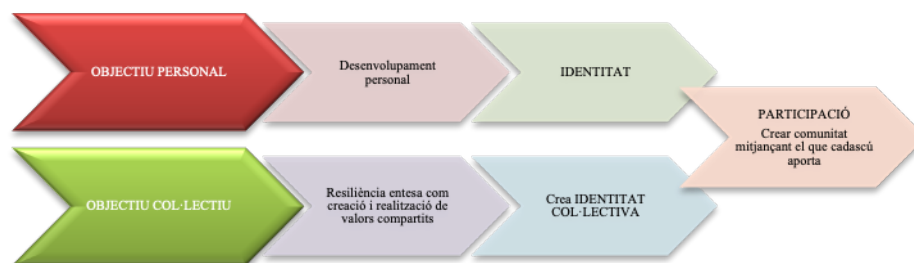
Aquest procés descrit a la figura 1, posa de manifest la importància de la participació ciutadana, sent aquesta, la tècnica de desenvolupament primordial per a la millora social com a objectiu prioritari, des de la innovació i la creativitat multidisciplinària. En aquest projecte, es vetlla perquè tota la comunitat desenvolupi un treball de construcció col·lectiva, sempre des del respecte a tot el procés que la comunitat ja fa temps que desenvolupa i que continuarà després d'aquesta intervenció – acció amb noves estratègies i una nova cultura facilitadora de la convivència.

La figura de l'alumnat en pràctiques, nodrirà l'experiència aportant el que cadascú pot oferir en el moment en el que és troba, un efecte possibilitador per el seu propi creixement. El procés d'intervenció restaurativa per a la justícia global, actua com a eix de transformació i vertebració del que desenvoluparem amb l'alumnat a la comunitat educativa d'Auroville. L'acció participativa en els espais comunitaris on es desenvoluparà el projecte, fomentarà l'assoliment dels objectius d'aprenentatge. Explorant la relació pedagògica i educativa per desenvolupar i exercir el seu rol professional d'educadores socials. És generarà una direcció conjunta des de l'intercanvi bidireccional en el procés d'aprenentatge com-unitari. La comunitat, entesa des de la formulació original; el sentit psicològic de comunitat. Una experiència subjectiva de pertinença a una col·lectivitat major, formant part d'una xarxa de relacions de recolzament mutu en la que es pot confiar (Sarason, 1974). Desenvolupant la cultura per una convivència comunitària, expressió de la Justícia Global Restaurativa.

L'alumnat desenvoluparà un projecte per la Justícia Global Restaurativa, emprant la metodologia nodal restaurativa. Dotant de pensament i d'acció els valors i els drets humans. Des del respecte a la identitat individual, cercant i expressant el que ens uneix, tot explorant els valors comuns. Aquest gest, guiarà l'acció comunitària inclusiva, mitjançant la presa de consciència i apoderament des del ser, l'estar i l'actuar, esdevenint aquesta triada un procés integrat que possibilita en cada subjecte l'expressió de la pròpia individualitat. Un acoplament estructural entre subjecte – esser- i el seu entorn físic, virtual i sociocultural – estar – (Úcar, 2009, p. 18). En el procés de construcció del projecte per a la justícia global restaurativa, establirem els propòsits conjunts (objectius operatius) com agents facilitadors i vehiculadors de canvis conjuntament amb la comunitat (figura 2). Aquest procés executarà la proposta comunitària, sent un projecte de i per les persones de la comunitat educativa d'Auroville. Generar i aportar valor, direcció i sentit conjunt per generar una convivència amb sentit, lliure d'exclusió social, expressió de la perspectiva inclusiva i propòsit de la Justícia Global Restaurativa.

Figura 2.

Objectius personals i col·lectius per a la transformació social inclusiva



Nota: Adaptat de Salvà et al., (2015)

Participar del projecte, ofereix a l'alumnat l'oportunitat de (re)pensar sobre el per què els educadors socials fan, per què ho fan i quin tipus de professionals són (García Molina, 2005, p. 132). D'aquesta manera, quan l'educador es dóna el permís de col·locar-se des de l'apertura del provindre es quan possibilitem que allò que no estava previst pugui visitar-nos en la relació (Gómez Mundó, 2012, p. 50), quan un espai es converteix «en el lloc en el que uno, como educador, acepta que no sabe, que tiene que mirar y oír, ver y escuchar, que todo puede ocurrir» (Contreras, 2002, p. 64). Per aquesta raó, com planteja Maritza Montero (2004), considerem important des de la perspectiva del paradigma de la "construcció i (trans)formació crítica" tenir presents les



dimensions ontològiques, epistemològiques, metodològiques, ètiques, polítiques del fer comunitari. L'establiment del vincle educatiu, com a motor de transformació, d'una acció per a crear i construeix un lloc al qual pertànyer, cal doncs referents en el territori que impliqui el (re)coneixement de l'altre, «la pertenencia deviene territorial y referencial, y en este proceso el sentimiento de pertenencia se consolida instaurando así un defensa contra la angustia de la no-razón de ser, fijando lugares, límites entre un afuera y un adentro» (Puget, 2000, p. 463). Facilitant coneixements que són necessaris per comprendre, interpretar i analitzar els fonaments teòrics i pràctics de l'educació social en els seus diversos espais i temps socials.

L'enfocament i metodologia de caràcter actiu, que és proposa, atorga importància al desenvolupament del procés, no el procés en si mateix (Bruner, 1998) ja que és la persona la que va assimilant l'experiència que ella mateixa viu, d'acord amb als seus models mentals que es van modificant en un constant intercanvi social en el qual participen, per tant la creació de sentit és un acte social, en el que tots els elements que estan en relació i/o afecten ocupen un espai conjunt de significació per a la persona. Podent així establir una dialèctica entre un «globalisme localitzat» i un «localisme globalitzat» (Santos, 1997).

Per tal que tots els membres de la comunitat és sentin representats i representants d'una cultura de Pau compartida, eix central i transversal per el desenvolupament de processos de convivència comunitària, amb visions cohesionades en relació a la cultura i els trets identitaris, podent traçar estratègies estructurals per fer efectiva la participació en i de la comunitat. Seguint aquest plantejament, és proposa a l'alumnat un procés d'investigació – formació – acció circular, ja que el coneixement es dona quan el subjecte li atorga significació al que percep (Piaget, 1969). Aquest enfocament facilita i acompanya a la comprensió, la integració i la transferència de tots aquests tipus de continguts com a competències per a l'abordatge de reptes i la resolució de problemes de manera conscient i reflexiva. També pot facilitar l'obertura a nous àmbits d'intervenció o nivells d'aprofundiment segons els contextos educatius. Sent l'aprenentatge una (re)construcció interior subjectiva (Camejo, 2006).



Durant l'estança, és durà a terme un procés amb diferents agents socialitzadors per poder explorar els espais interpersonals de significació que afectaran el sentit personal de l'alumnat en pràctiques. L'acte de conèixer els espais i àmbits de la intervenció social, facilitarà la identificació dels elements vertebradors d'aquesta ciència social. Un enfocament sistèmic, que propiciarà la comprensió i integració d'aprenentatges, contextualitzant l'exercici de la professió educativa i social en un àmbit d'intervenció comunitària internacional. Una pedagogia del sentit; «La pedagogia del sentit es fonamenta en el fet de saber i recordar sempre per què estem fent el que estem fent, i de saber aplaçar les recompenses immediates per esforçar-nos per aconseguir allò que preteníem. L'experiència ens ajuda a donar sentit al que fem, a la vida mateixa; el sentit ens ajuda a donar resposta i a suportar les adversitats. El sentit és com la resposta a la nostra tasca.» (Forés i Vallvés, 2005, p. 52). L'acte d'identificar els elements d'una justícia global restaurativa, farà present la pedagogia del sentit «dotant de significat l'acte de (re)visar-nos, (re)pensar-nos, (re)flexionar-nos en l'acció, repercuteix en una actitud responsable en l'acompanyament de les relacions educatives viscudes en la realitat de l'ofici pedagògic (Núñez, 2004), una responsabilitat que ens permeti ser capaços de distingir processos educatius, d'usos no educatius dels processos des d'una presa de consciència prèvia i present. Un món que seguint a Gadamer: «cada profesión es en cierto modo un destino, una necesidad exterior, e implica entregarse a tareas que uno no asumiría para sus fines privados» (1993, p. 16).

No es tracta de la reflexió en acció sinó de la reflexió sobre l'acció, ja que «las relaciones no son realidades concretas, sino experiencias puramente subjetivas o construcciones hipotéticas» (Van Manen, 1998, p. 127) l'acte d'explorar, investigar, estructurar les accions educatives de l'alumnat en practiques, implica aplicar i complementar els coneixements adquirits en la seva formació acadèmica i afavorir l'adquisició de competències que els preparin per a l'exercici d'activitats professionals, facilitin la seva ocupabilitat i fomentin la seva capacitat

1.El concepte de vivència entès com Lersch «...la vivencia se produce cuando la comunicación del ser vivo con el mundo circundante se acompaña de un darse cuenta, de un percatarse, de un percibir. Este darse cuenta, este reparar en algo, no ha de comprenderse en el restringido sentido racionalista del conocimiento de objetos, sino en un sentido mucho más general, es decir, en el de un descubrimiento de sectores del ambiente bajo la forma de determinados complejos de significados todavía difusos» (1968, p.12)

innovadora, l'acte d'aprendre no pot ser mai una tasca individual, per al contrari, ha de ser un treball cooperatiu. Com la mateixa investigació, que requereix d'un context social d'intercanvis, discussió i contrast. Seguint aquesta premissa, els objectius d'aprenentatge, s'estructuren des del model bàsic d'investigació – acció (figura 3). La triada que exposa Grudy (1982) permet estructurar els continguts que les alumnes assoliran durant l'estança de pràctiques a Auroville. Des d'una perspectiva teòrica – metodològica amb una aspiració ètica - política (Becerra i Moya, 2008)

Figura 3.

Modalitats d'investigació- acció

Modalidades	Tipo de conocimiento que generan	Objetivos	Formas de acción	Nivel de participación
I/A Técnica	Técnico /explicativo	Mejorar las acciones y la eficacia del sistema	Sobre la acción	Cooptación Designación
I/A Práctica	Práctico	Comprender la realidad	Para la acción	Cooperación
I/A Crítica	Emancipativo	Participar en la transformación social	Por la acción	Implicación

Nota: Adaptat de Grudy (1982)

L'aplicació d'aquests principis d'investigació - acció, afavoreix a construir des de i per a la pràctica (Kemmis i MacTaggart, 1988), millorant així les accions que ja es realitzen, des del comprendre la realitat on es desenvolupa la intervenció alhora que es participa de la transformació social (Grudy ,1982). Aquesta realitzada des del subjecte, fent ús de la pràctica reflexiva per pensar-se com educador. Desenvolupant una practica professional formada per reptes i il·lusions, per aprenentatges constants, de sabers que no haurien de ser reduïts a texts deshumanitzats formats per conceptes inamovibles, inflexibles amb un «caràcter estàtic que no ajuda a



entendre el moviment del pensar i de la vida.» (Esquirol, 2014, p. 27). Una investigació – acció, que té com a finalitat un procés d'emancipació (Becerra i Moya, 2008).

A continuació, es detalla el projecte des d'un marc de la ciència educativa crítica (Carr i Kemmis, 1988) que vetllarà per acompanyar el procés d'aprenentatge des de l'exercici de copsar el sentit i la finalitat de l'àmbit on desenvolupen la praxis. Per comprendre les condicions i els elements que ajuden a optimitzar el desenvolupament de la praxi professional. Els objectius d'aprenentatge que és plantegen, juntament amb les competències que és desenvoluparan facilitaran l'avaluació del procés d'aprenentatge. Un procés que esdevindrà com-unitari, descobrir el potencial intern com educador social per crear i compartir coneixement tècnic per acompanyar als processos de transformació com-unitaria inicien el procés per un mateix. La descoberta interior com a innovació en els processos d'intervenció i recerca social, comunitària i socioeducativa.



2. ESTRUCTURA DEL PROJECTE

Projecte de Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa a l'Índia

(Assignatures de Pràctiques externes i Supervisió de pràctiques externes)

«viure i crear una justícia global des del sentit»

La proposta tècnica del projecte «Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa a l'Índia» és delimita en tres parts. Una primera part, on s'exposa la finalitat i el propòsit del projecte. Una segona part, on és presenten els principis motors que guiaran l'acció i una tercera part on és planteja l'itinerari d'investigació – formació – acció on queda palesa la proposta tècnica, pràctica i teòrica del projecte que l'alumnat realitzarà a Auroville i Varanassi (Índia).

2.1. Els principis motors del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa

Els principis motors del projecte actuen com engendradores de les dinàmiques que l'alumnat desenvoluparà, mitjançant una actitud auto reflexiva i auto valorativa entorn a les pròpies capacitats i competències. Una presa de consciència orientada en la cerca de la seva coherència interna, establint una consistència i fermesa en el desenvolupament d'una praxis professional integradora i holística basada en el sentit. Un principi; és la formació per desenvolupar una reflexió crítica en relació als orígens estructurals de l'actual model de desenvolupament, identificant les conseqüències de les desigualtats al món derivades. Conferint una visió de les propostes que es plantegen des del marc de la sostenibilitat i l'educació integral. Fomentant una cultura de la solidaritat i motivar per a l'acció solidària i el compromís amb la transformació social. Sent els eixos fonamentals per el desenvolupament d'una Justícia Global Restaurativa.

Un altre principi, és la realització d'una acció solidària mitjançant la trobada sincera amb l'altre des de l'ecologia comunicacional (Watzlawick, 1898) ens permet suggerir un marc per l'ecologia relacional. Esdevenint així, el paradigma de la comunicació no violenta (Rosenberg, 2000) el mètode d'assentament per la construcció del vincle educatiu per una justícia global restaurativa. Mitjançant aquest principi, s'aprofundirà en la figura



d'educadores en el marc d'intervenció comunitària internacional per una Justícia Global Restaurativa, aquest, els aportarà (des)cobrir-se com educadores, explorant els límits de la identitat professional i la identitat personal. Coneixent-se a si mateixes, prenent consciència de les respostes emocionals davant les experiències quotidianes, i ser capaces d'orientar-se en millorar les capacitats i habilitats per a la intervenció social comunitària. La capacitat resilient que aniran desenvolupant, els ajudarà a superar la frustració i els revessos de la vida i per consegüent les dinàmiques en la praxis professional en l'àmbit d'intervenció comunitària. Produint-se un aprenentatge vital que facilita l'evolució i t'encoratja a seguir creixent personal i professionalment. Allò que s'interpreta com una limitació, aconseguir convertir-ho amb un recurs pedagògic d'impacte com-unitari. El principi de l'acte de participar en la dinàmica comunitària, afavorirà a generar conductes constructives que afavoriran la convivència interpersonal, com el diàleg, la cooperació i la responsabilitat de l'alumnat en el manteniment d'un clima pacífic. La convivència amb l'equip de pràctiques internacionals, acompanyarà al treball per l'acceptació de les diferències, sense intentar canviar les persones ni les seves idees, però enfocant l'acció a arribar a acords que permetin a l'equip, el desenvolupament del conjunt. Caldrà alinear els valors de totes les persones involucrades (l'alumnat en pràctiques, la tutora i la comunitat d'Auroville) per afavorir el sentir-se part activa i valuosa dins la comunitat educativa d'Auroville. El principi de la responsabilitat com a valor clau en aquest procés de (trans)formació; clarificant les metes personals que impactaran en la col·lectivitat. Això suposarà unes tasques a fer i amb unes responsabilitats a complir, que els donarà la satisfacció que comporta sentir-se una peça clau d'un engranatge per una Justícia Global Restaurativa, on la unitat i la unitat interna són l'impuls per a generar una com-unitat "impersonal" sostinguda desde el sentit i la vivència.

2.2. Les metes del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa

Les metes, son oferir un espai per experimentar el paradigma epistemològic de la Justícia Global Restaurativa, accionant i fent visible l'ontologia del desenvolupament comunitari en un entorn internacional. On l'aposta, és el compromís humà per un model de desenvolupament sostenible i en coherència amb els principis fonamentals de la carta dels drets humans per una cultura de pau global. El propòsit és *investigar, descobrir, explorar i practicar l'ecologia relacional* com a vehicle constructor d'una Justícia Global Restaurativa. Sent l'objectiu i propòsit del projecte l'apoderament des de la capacitació com-unitària inclusiva. Fet que afavorirà a l'adquisició de presa de consciència dels fenòmens pedagògics des d'una perspectiva interdisciplinària i intercultural. Una pedagogia i



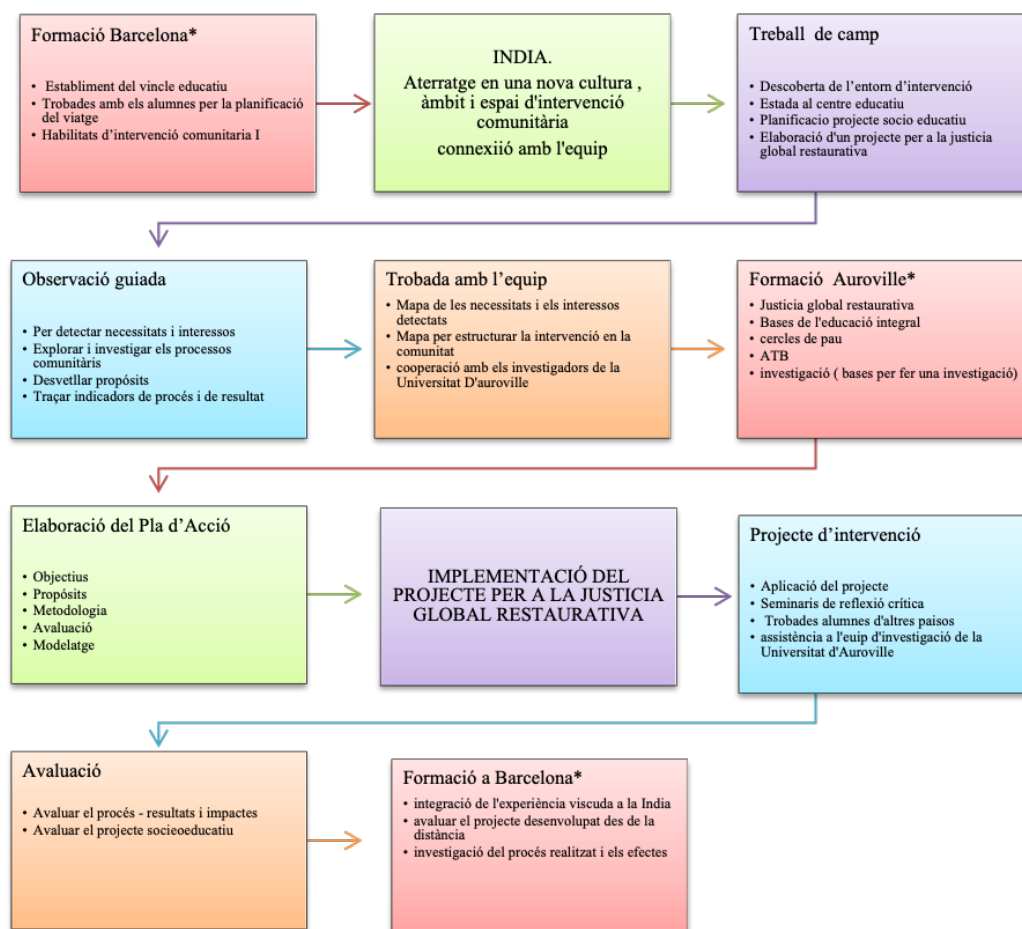
metodologia activa, on és fa cooperació internacional, elaborant propostes educatives des de paradigma de la Justícia Global Restaurativa, com a model d'acció en les relacions entre països per una perspectiva tècnica de l'educació i la cooperació per el desenvolupament sostenible.

2.3. L'itinerari d'investigació – formació – acció del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa

L'objectiu en el desenvolupament d' un itinerari *d'investigació – formació – acció*, afavorirà en l'alumnat l'adquisició de competències, habilitats, destreses i continguts per esdevindrà agents comunitàries, ja que en el plantejament de l'acció educativa, és reproduïx i experimenta la seqüència natural de creació de valors, afegint el pensament crític a cada pas del procés. Això implica preguntar-se per què i per a què fem el que fem. Es facilitaran els espais reflexius comunitaris per fomentar la reflexió dels aspectes ètics, tècnics i teòrics de la intervenció comunitària. Teixint relacions educatives que esdevinguin motors de transformació per una acció comunitària inclusiva des de la Justícia Global Restaurativa. Ho accionem des del treball amb la consciència individual per tal de generar un impacte en la consciència col·lectiva. Amb, des de i a través del territori per una cultura de Pau. Las activitats formatives principals guien a l'alumnat a:

- 1) Investigar l'àmbit comunitari des de el paradigma de l'educació integral en un context internacional
- 2) Explorar la funció de les creences, les emocions, el desenvolupament de la ètica, la moral, la cultura... com elements dinamitzadors de l'existència i del procés de construcció de significats professionals i personals
- 3) Experimentar noves formes de fer i de Ser per aportar valor humà a les pràctiques de cooperació internacional. Procesos de trans-formació amo i des de l' impacte com-unitari
- 4) Generar visions integradores que possibilitin la creació de nous models de convivència comunitària

A continuació, és presenta el mapa del procés *investigació – formació – acció* que és realitzarà acord amb l'esmentat amb anterioritat.



En relació al procés pedagògic i educatiu de l'alumnat, hi hauran trobades pedagògiques a Barcelona abans d'emprendre el viatge. En aquestes;

- S'exposarà la planificació del procés global i l'itinerari de les pràctiques internacionals
- Contribució en projectes que és realitzen a Barcelona, per establir nexes amb el projecte a la Índia. Inici d'accions comunitàries inclusives; això implicarà dissenyar, planificar i avaluar dinàmiques que desenvoluparem en diferents comunitats abans de marxar a la Índia
- S'exploraran els objectius i els propòsits de l'alumnat. Resolent dubtes, plantejant dilemes ètics, professionals, neguits d'emprendre un viatge a la Índia
- Acompanyament per fer els visats, comprar bitllets, vacunes, aspectes generals del viatge



- Indagarem entorn al projecte vital-professional que l'alumnat pot oferir en el desenvolupament del projecte global (pas de la identitat individual a la identitat col·lectiva)
- Realitzarem una formació intensiva en habilitats per a la intervenció comunitària, afavorint el desenvolupament de les competències que s'aniran desvetllant al llarg de l'estança a Auroville

A la Índia, es desenvoluparan les següents activitats formatives:

- Tres mòduls de formació en habilitats d'intervenció comunitària II, amb la finalitat d'acompanyar en el desenvolupament del projecte socioeducatiu i la posada en pràctica dels continguts teòrics
- Seminaris i tutories individuals en cercle nodal; diàriament, es realitzaran trobades per a compartir els aprenentatges, els neguits, els dubtes, les reflexions crítiques en l'assoliment d'aprenentatges significatius per el desenvolupament d'una practica professional basada en una ètica de la cooperació per una Justícia Global Restaurativa
- Realització del seu projecte socioeducatiu i elaboració del diari de camp, amb els aprenentatges que sorgeixin i necessitats que és plantegin en el desenvolupament de l'exercici professional en un marc internacional
- Formació en processos de Pau, intervenció nodal com-unitaria, Justícia Global Restaurativa , educació integral i exploració de la consciència a través del cos (ATB)
- Viatge pedagògic a Varanassi per descobrir i iniciar una comprensió de la cultura oriental i desvetllar la transcendència en la vida cotidiana (treball específic entorn a la mort)

La proposta contribueix al corresponent contingut d'aprenentatge que l'alumnat realitzarà durant onze mesos, per tal de vetllar per l'assoliment dels objectius d'aprenentatge que proposa el projecte, aquests queden recollits en el Programa Docent, en l'apartat tres del present document.

La finalitat de la proposta formativa transversal propiciarà el desenvolupament de les competències amb la finalitat que aquestes serveixin d'indicadors per a l'avaluació del projecte «**Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa a l'Índia**». Aquest procés de cooperació entès des de la Justícia Global Restaurativa, és vincula al desenvolupament de la pedagogia nodal restaurativa que s'està generant en diferents



territoris de Catalunya. Accionant nexes d'unió cooperativa entre territoris i països des d'una cultura de i per la Pau Global. La col·laboració és poder investigar l'aplicació del propi projecte pilot de pràctiques internacionals per una Justícia Global Restaurativa. L'alumnat, estarà implicat en la investigació i compartirà el seu saber i experiència als seminaris d'investigació que és faran a Auroville. Integrat per científics d'arreu del món dedicats a investigar els processos de pau i la consciència. Tanmateix, se'ls oferirà la possibilitat d'assistir a les classes de l'Universitat d'Auroville que estiguin alineades amb el desenvolupament sostenible de les ciutats i societats per una Justícia Global Restaurativa. Podran formar-se en matèries que és considerin rellevants per l'ampliació d'aspectes teòrics i pràctics vertebradors de les accions, metodologies i estratègies que siguin útils en el context socioeducatiu, facilitant la connexió entre l'experiència pràctica amb els referents teòrics, desenvolupant una actitud reflexiva i crítica davant les intervencions socioeducatives observades en els professionals i en si mateixes. Per acompanyar als processos d'intervenció social, socioeducativa i comunitària a través de l'exploració de la consciència.



3. PROGRAMA DOCENT

A continuació, és presenten les competències, els objectius d'aprenentatge, els blocs temàtics, l'avaluació acreditativa dels aprenentatges i les fonts d'informació bàsica del projecte Pràctiques Internacionals per a la Justícia Global Restaurativa a l'Índia.

3.1. Competències

3.1.1. Transversals comunes de la UB

- ⇒ Capacitat d'aprenentatge i responsabilitat (capacitat d'anàlisi, de síntesi, de visions globals).
- ⇒ Aplicació dels coneixements a la pràctica / capacitat de prendre decisions i d'adaptació a noves situacions.
- ⇒ Analitzar, sintetitzar i usar la informació procedents de diverses fonts.
- ⇒ Compromís ètic (capacitat crítica i autocrítica / capacitat de mostrar actituds coherents amb les concepcions ètiques i deontològiques).
- ⇒ Resoldre problemes i prendre decisions considerant els dilemes ètics.
- ⇒ Capacitat comunicativa (capacitat de comprendre i d'expressar-se oralment i per escrit en català, castellà i una tercera llengua, amb domini del llenguatge especialitzat / capacitat de cercar, usar i integrar la informació).

3.1.2. Competències específiques del projecte

- ⇒ Dissenyar, planificar, desenvolupar i avaluar accions socioeducatives i projectes d'intervenció segons les necessitats de la realitat educativa i de les persones integrants de la comunitat d'Auroville.
- ⇒ Formar-se en metodologies per fer intervenció comunitària.
- ⇒ Conèixer els principis rectors de la Justícia Global Restaurativa.



- ⇒ Desenvolupar la capacitat de valorar l'impacte social i mediambiental d'actuacions en l'àmbit comunitari d'intervenció social.
- ⇒ Manifestar visions integrades i sistèmiques per el desenvolupament del projecte educatiu.
- ⇒ Discriminar els enfocaments d'intervenció i els impactes que generen per poder donar diverses respostes educatives integrals i sistèmiques integrades en la pràctica professional.
- ⇒ Investigar l'educació integral per l'aplicació en l'àmbit com-unitari.
- ⇒ Treball en equip (capacitat de col·laborar amb els altres i de contribuir a un projecte comú i la capacitat de col·laborar en equips interdisciplinaris i en equips multiculturals).
- ⇒ Aprendre a generar propostes i accionar dinàmiques específiques per a la Justícia Global Restaurativa amb la comunitat.
- ⇒ Adquirir els coneixements des de la configuració històrica de la professió, identificant la identitat professional.
- ⇒ Capacitat d'aprenentatge i responsabilitat (capacitat d'anàlisi, de síntesi, de visions globals i d'aplicació dels coneixements a la pràctica , tanmateix la capacitat de prendre decisions i d'adaptació a noves situacions).
- ⇒ Aprendre a relacionar-se des d'un espai vital intern per establir el vincle pedagògic transformador.
- ⇒ Adquirir la terminologia específica i els conceptes fonamentals sobre l'àmbit d'intervenció comunitària.
- ⇒ Adquirir les competències necessàries per tal de facilitar processos restauratius orientats a la Justícia Global Restaurativa.
- ⇒ Conèixer la metodologia dels cercles nodals restauratius per saber aplicar-los en funció dels objectius i necessitats existents I generar processos de Pau.
- ⇒ Anàlisi del desenvolupament professional i del procés formatiu orientat a la reflexió-acció.



- ⇒ Desenvolupar un Compromís ètic per una praxis en un espai d'intervenció amb diferents cultures. desenvolupant una capacitat crítica i autocrítica, mostrant actituds coherents amb les concepcions ètiques i deontològiques.
- ⇒ Reconèixer la dimensió del subjecte i el cicle vital en l'acció socioeducativa.
- ⇒ Diagnòstic de situacions complexes amb atenció especial a la diversitat i a la inclusió social per desenvolupar i aplicar metodologies adaptades a les diferències personals i socials (lingüístiques, culturals, ètniques, discapacitat, gènere, edat, etc.)
- ⇒ Observar, analitzar, interpretar, facilitar i afavorir els processos de convivència social, cultural i educativa com elements metodològics per accionar una justícia global restaurativa.
- ⇒ Acompanyar-se en l'exercici de les funcions professionals de l'educador social en l' àmbit de Justícia Global Restaurativa.
- ⇒ Dissenyar, desenvolupar, seguir i regular processos de relació educativa fonamentats, justificats amb textos i trans-formadors.
- ⇒ Conèixer la configuració històrica de la professió, identificar la identitat professional i encarrilar l'exercici de les funcions professionals de l'educador social.
- ⇒ Elaborar propostes, eines i instruments educatius per enriquir i millorar els processos, contextos i recursos educatius i socials.
- ⇒ Participar i organitzar la tasca professional. Crear i promoure xarxes socials entre persones, col·lectius i institucions. Treballar en equip. Impuls i autonomia en el foment del treball coordinat amb l'equip de professionals de Nodos India.
- ⇒ Analitzar, avaluar i investigar les pròpies intervencions els contextos socials, culturals i educatius.



3.2. Objectius d'aprenentatge

3.2.1. Referits a coneixements

- ⇒ Dominar la terminologia específica i els conceptes fonamentals per desenvolupar una intervenció en l'àmbit d'intervenció comunitària des de Justícia Global Restaurativa.
- ⇒ Conèixer els elements que configuren el concepte de justícia global restaurativa i com es pot desenvolupar les practiques per treballar els sentiments que se'n deriven.
- ⇒ Conèixer l'estructura per aplicar un projecte d'intervenció comunitària des de la Justícia Global Restaurativa.
- ⇒ Conèixer els conceptes bàsics sobre desenvolupament, justícia global, practiques restauratives, educació integral, identitat, medicació, consciència, cooperació, i sostenibilitat.
- ⇒ Aprofundir en el concepte de convivència, des d'una visió integral i sistèmica, en el context social i/o institucional de la Índia . Diferenciant les pràctiques proactives de les reactives i saber-les utilitzar en funció de les circumstàncies que es puguin produir en el marc comunitari i en l'àmbit de la cooperació internacional.
- ⇒ Saber quines són les estratègies de caire restauratiu per acompanyar als processos comunitaris.
- ⇒ Conèixer els elements que fan que una acció sigui restaurativa.
- ⇒ Identificar els principis que cal accionar en una comunitat per generar una convivència comunitària
Conèixer els circuits metodològics per accionar-ho .
- ⇒ Copsar el sentit, la finalitat i els trets característics de l'àmbit i l'exercici professional.
- ⇒ Comprendre els elements i les condicions que optimitzen el desenvolupament de la pràctica professional per la Justícia Global Restaurativa.
- ⇒ Conèixer els marcs polítics i legals per a la justícia global.
- ⇒ Conèixer els agents i les eines per afavorir la cooperació des de la perspectiva de la sostenibilitat i altres respostes al model de desenvolupament.
- ⇒ Identificar els circuits que fan possible una educació integral per a la Justícia Global Restaurativa.



- ⇒ Conèixer els elements que configuren el concepte de comunitat i com es pot desenvolupar el sentiment de pertinença cap a la mateixa.
- ⇒ Conèixer els cercles de pau per el desenvolupament de la mediació comunitària i la creació d'una cultura de Pau.
- ⇒ Adquirir coneixements i metodologies per acompanyar a la capacitat de la comunitat proporcionant recursos.
- ⇒ Identificar els diversos nivells i àmbits d'actuació de l'educador i educadora social (intervenció, coordinació, direcció, treball en xarxa entre d'altres).

3.2.2. Referits a habilitats, destreses

- ⇒ Definir la proposta d'un projecte adaptant-lo a una realitat concreta. Planificar, Dissenyar el projecte socioeducatiu.
- ⇒ Implementar accions socioeducatives a partir d'una anàlisi de la realitat i una prioritització de necessitats.
- ⇒ Desenvolupar un pensament crític i reflexiu sostingut per una acció educativa integral.
- ⇒ Avaluar en termes inicials, de procés i de resultats, el propi projecte implementat.
- ⇒ Saber comunicar, de manera oral i escrita, la sistematització de la pràctica dels educadors socials.
- ⇒ Conèixer la metodologia dels cercles de pau per facilitar processos restauratius per a la justícia global
- ⇒ Retro alimentar el procés de construcció de la pròpia identitat com a educador social.
- ⇒ Avaluar les pròpies intervencions i relacions educatives establertes amb les persones de la comunitat.
- ⇒ Desenvolupar dinàmiques per treballar el vincle pedagògic-educatiu amb la comunitat.
- ⇒ Analitzar i sistematitzar les accions de l'educador social dins de l'equip professional i del treball en xarxa en una com-unitat internacional.
- ⇒ Desenvolupar la capacitat de diàleg i els processos d'actuació amb altres cultures i amb l'equip comunitari.
- ⇒ Potenciar l'habilitat d'adaptació a nous espais d'intervenció i acció.



- ⇒ Transferir els coneixements transversals als diferents àmbits.
- ⇒ Integrar els aspectes teòrics i pràctics com a vertebradors de les accions, metodologies i estratègies en el context socioeducatiu.
- ⇒ Saber connectar l'experiència pràctica amb els referents teòrics.
- ⇒ Conèixer la metodologia dels cercles restauratius i saber aplicar-los en funció dels objectius i necessitats existents.
- ⇒ Crear un projecte per a la Justícia Global Restaurativa a Auroville.
- ⇒ Observar, analitzar, interpretar, facilitar i afavorir els processos per una convivència sistèmica; social, cultural i educativa.

3.2.3. Referits a actituds, valors i normes

- ⇒ Desenvolupar recursos d'auto-coneixement, per la descoberta de si mateixes.
- ⇒ Disposar d'una actitud oberta per conèixer i comprendre la cultura oriental.
- ⇒ Prendre consciència de l'actuació professional des dels principis del codi deontològic.
- ⇒ Desenvolupar una actitud reflexiva i crítica davant les intervencions socioeducatives observades en els altres i en ells mateixos.
- ⇒ Reflexionar sobre el procés formatiu en el marc de les pràctiques i el desenvolupament de les competències professionals.
- ⇒ Prendre consciència de l'adaptació als entorns culturals diferents al propi.
- ⇒ Desenvolupar una coherència interna acord a l'actuació professional.
- ⇒ Treballar de forma sistèmica i holística en el benestar de tota la comunitat educativa.
- ⇒ Enfortir i fomentar la capacitat resilient.
- ⇒ Augmentar la responsabilitat social dels alumnes i la seva participació activa en la societat, en la pròpia educació i en el seu propi projecte vital



- ⇒ Reflexionar sobre el procés formatiu en la cultura oriental.
- ⇒ Desenvolupar una actitud de participació i compromís social per tal de millorar i humanitzar els processos de sostenibilitat.
- ⇒ Apertura al canvi i cercar formes adaptatives per desenvolupar el que cal per la realització de projectes de justícia global restaurativa.
- ⇒ Tenir iniciativa i autonomia en el desenvolupament de l'acció socioeducativa.
- ⇒ Explorar la consciència com element vertebrador de valors i sentit.
- ⇒ Proporcionar una perspectiva comprensiva de la realitat des de paràmetres de justícia social.
- ⇒ Tenir empatia i sensibilitat en relació a realitats d'altres persones del món.
- ⇒ Desenvolupar la capacitat d'atenció per poder liderar un cercle de pau comunitari.
- ⇒ Descoberta dels propis recursos i com fer-los extensibles a l'espai d'intervenció comunitària.
- ⇒ Adquisició de presa de consciència dels fenòmens pedagògics des d'una perspectiva sistèmica.

3.3. Blocs temàtics

3.3.1. Context internacional Barcelona – cap una justícia global restaurativa

**Realització de 9 trobades restauratives per anar esclareint dubtes i processos que és van desvetllant al prendre la decisió d'anar a desenvolupar el projecte a la Índia.*

- Iniciar el procés de cooperació per a la justícia global restaurativa des de Barcelona, contribuint en projectes ja existents, desenvolupant un aprenentatge servei, realitzant dinàmiques molt clares, que cobreixin els objectius d'aprenentatge, acord a les dinàmiques que l'alumnat desenvoluparan a la Índia.



- Explicació acurada per la contextualització de la cultura oriental, amb un expert per a explorar la trans-religiositat. Aquest aspecte ens servirà per a tenir un marc de referència des d'on concebre la Índia, conèixer el context des d'un enfocament teòric.
- Formació en lideratge d'equips comunitaris per a la cooperació en processos de Pau. Generant dinàmiques facilitadores per a l'estructura de processos grupals.
- Formació en els processos in-concients com-unitaris i l'acompanyament com-unitari des del Model Nodal.
- Durant el procés, disposar de la pràctica del pensament crític i, fent ús de la pràctica reflexiva mitjançant articles i llibres referents a l'àmbit d'intervenció.
- Comprendre el Ser cooperant com a proposta de canvi real des d'un mateix envers els altres.

3.3.2. Context internacional Índia – cap una justícia global restaurativa

- Explorarem com és construïen els marcs conceptuals per a l'exercici professional, tenint en compte els elements teoricopràctics de l'àmbit d'intervenció comunitària per a la justícia global restaurativa. Descobrirem la cultura oriental. Explorarem el context d'Auroville (Índia), com a context de cooperació i investigarem els àmbits i espais de l'educació social en l'exercici professional internacional, amb els marcs legislatius i ètics corresponents.
- Es facilitaran els aprenentatges per iniciar el projecte socioeducatiu acord a les bases conceptuals que s'estudiaran, investigant els principis que fan que una acció pugui esdevenir ecològica, i quins són els principals elements que fan que sigui restaurativa. Construïm un marc conceptual i lògic des d'on desenvolupar el projecte de cooperació per a la Justícia Global Restaurativa.



- Explicació acurada per a l'elaboració del projecte socioeducatiu (fases i estructura). D'acord al document base de la Universitat de Barcelona per l'execució del projecte socioeducatiu. Criteris d'avaluació, informe de procés d'aprenentatges i negociació de l'encàrrec professional.
- Explicació de l'avaluació del projecte socioeducatiu (tant de les sessions com de les fases del projecte) explorar el que, el per què, el para què i el com avaluaré el funcionament del projecte - Indicadors de procés i de resultat. Retorn: investigació – acció i cercles de millora continua.
- Formació, Investigació i exploració de l'educació integral per fer una Justícia Global Restaurativa sostinguda desde el sentit i la vivència integral de Ser qui som.

3.3.3. El vincle pedagògic i la relació educativa

- Immersió a l'entorn on es desenvoluparà la intervenció (centres educatius d'Auroville) és treballarà lo comunitari com a pilar dels centres educatius, generant i establint una xarxa de justícia global restaurativa comunitària, aprendran a crear xarxa, nexes, treball cooperatiu, posada en acció de dinàmiques per a la Justícia Global Restaurativa en el marc de la comunitat educativa d' Auroville.
- En aquest punt s'explora el com generem el vincle i com aquest s'estableix en una relació pedagògica, d'una forma concreta s'observarà la generació del vincle per la detecció de necessitats, possibilitats, objectius personals i comunitaris.
- Mitjançant la formació que han fet a Barcelona de "lideratge d'equips comunitaris per a la justícia global restaurativa" i la formació específica de com planifiquem, dissenyem, avaluem un projecte per la justícia global restaurativa, podran usar els aprenentatges per millorar les competències i establir així, els valors, les metes, els principis i els propòsits que emergeixen en l'entorn d' intervenció.
- Investigar les bases, els elements i la finalitat del rol professional de l'educador social comunitari en projectes de Justícia Global Restaurativa. El context, la comunitat i les persones implicades.



- Coneixement de la cultura oriental, la història i el context actual de la comunitat on estaran al llarg de tres mesos. Immersió a l'espai social, per poder comprendre'l i entendre les formes de vida de la Índia.
- Realitzar la transferència de les competències adquirides a Pràctiques Externes I a un àmbit internacional per la justícia global restaurativa. Desenvolupant un projecte de comunitari inclusiu.
- Comprendre l'acompanyament humà, des de l'enfoc humanista per poder guiar al grup a desenvolupar pràctiques professionals amb i des dels valors universals, fent-los transferibles al desenvolupament de projectes per a la Justícia Global Restaurativa.
- Facilitar les estructures facilitadores de canvis des de l'enfocament de procés per tal d'acompanyar al desenvolupament integral de les comunitats en les que es desenvolupa un projecte d'educació per a la justícia global.

3.3.4. La justícia restaurativa com a justícia global

- Generar oportunitats d'acció socioeducativa trans-com-unitaria.
- Descobrir l'entorn d'intervenció, detectant necessitats, promovent possibilitats i assumint responsabilitats.
- Investigar la capacitat d'autodirecció es conforma des del passat amb unes dimensions que, de no ser qüestionades, percebem com preexistents i immutables i poden limitar-nos el nostre desenvolupament professional. El que es treballarà és com enfoquen de forma útil els processos de transformació del conflicte, fent ús de la pràctica restaurativa per construir processos de pau global. Aprenent a crear les solucions òptimes que podrien beneficiar l'individu i la col·lectivitat.
- Investigar, saber, desvetllar l'ecologia de las relacions com a motor per a la convivència. Per aprendre a fer - implementar processos de pau comunitària a través de la pràctica nodal restaurativa.
- Realitzar cercles de pau restauratius , Es desenvoluparà una pràctica experimental, on l'alumnat podrà identificar les variables i els principis rectors del model restauratiu, aquest pretén reflectir, de manera coherent amb els continguts de l'assignatura els procediments emprats en el marc de les pràctiques restauratives.



3.3.5. La construcció de processos de pau comunitària sostinguda des del Ser.

- Explorar la dimensió cooperativa de l'ésser humà, la que envolta el jo en la relació amb l'altre, de manera que del seu desenvolupament es deriven sentiments de comunitat, compassió, respecte i tolerància. Aquesta cooperació només pot donar-se en el present i, per fer-se real, ha de basar-se necessàriament en un sistema de valors compartits amb el qual cadascú, pugui identificar-se plenament. Aquest bloc, incideix directament en els conflictes, realitzant una exploració dels processos de Pau i en l'exploració de la consciència com a element essencial per l'acompanyament socioeducatiu basat en la Justícia Global Restaurativa. Els estudis al respecte han assenyalat que l'establiment de relacions interpersonals asimètriques que comporten un abús de poder personal sobre una altra persona està en la base de dinàmiques d'assetjament entre iguals i la violència. Per aquesta raó explorarem:
 - ⇒ El rol professional i el rol personal, procés de construcció de la identitat i el Ser educador social.
 - ⇒ Crear opcions reconeixent les fal·làcies del coneixement per normes: utilitzar de forma crítica el pensament i re-felxionar entorn als processos morals i les creences internes.
 - ⇒ Descobrir els pre-conceptes entorn de la pràctica de la educació social i cooperació local-internacional per ser generadors de processos de Pau.
 - ⇒ Explorar els processos de mediació com a tècnica per acompanyar processos de Pau global a través de l'exploració de la consciència.
 - ⇒ Observar el procés de l'educació social, des de el Ser educador social per a la Pau i per l'acompanyament del creixement intern de les persones.
 - ⇒ Acompanyar en el sentit de la vida i la descoberta dels anhels interns.
 - ⇒ Vehicular l'educació social, la psicologia integral i l'espiritualitat com a eixos centrals per una intervenció enfocada en l'Esser de la persona.



- ⇒ Comprendre la complexitat inherent en la pràctica professional i descobrir com acompanyar en les processos interns de les persones, acompanyant al Ser per descobrir els talents i posar-los al servei de la com-unitat.

3.3.6. Un projecte per a la Justícia Global Restaurativa

- Desenvolupant un projecte d'intervenció, promovent la reflexió. Es treballaran els eixos que segueixen a continuació:
 - ⇒ De la planificació a l'execució. Reajustament, modificacions i adaptacions.
 - ⇒ La complexitat i la incertesa en tot procés de relació educativa i els límits de l'acció educativa.
 - ⇒ Les possibilitats creadores i transformadores de l'acció educativa.
 - ⇒ L'educació social, per què en aquest context?
 - ⇒ Les meves pròpies teories i constatacions.
 - ⇒ Les meves competències i les que observo i veig posar en pràctica en els altres.
 - ⇒ La valoració del projecte d'acció. Els objectius plantejats, els resultats obtinguts, el procés viscut.
 - ⇒ Recollint i construint discurs des de l'acció-reflexió: El desenvolupament professional i l'anàlisi del procés formatiu.
 - ⇒ L'avaluació del procés formatiu propi al llarg dels tres mesos :
 1. Jo com a educador o educadora (el Ser educador i educadora).
 2. La meva relació amb el centre i els professionals de l'entitat (Nodos).
 3. Relació amb els agents interns i externs (jo sent educador-jo fent d'educador).
 4. Relació amb les persones ateses, en relació amb el projecte d'acció i en relació amb el desenvolupament dels encàrrecs del pràcticum.



5. El treball en l'acomiadament i el tancament de processos i relacions educatives.
6. Reflexionant entorn a l' experiència de realitzar un projecte socioeducatiu per a la Justícia Global Restaurativa. Seqüències d'aprenentatge per re-crear valors propis de forma conscient.
7. La re-lectura de la pràctica desenvolupada mitjançant les reflexions re-collides i de la construcció de posicionaments propis respecte als continguts teòrics i pràctics de l'educació social.

3.3.7. El ser educador social per a la justícia global restaurativa

Aquest és el mòdul transversal a tot el procés, per tal de cobrir la proposta formativa acord als blocs temàtics citats anteriorment. Facilitant que l'alumnat, pugui desenvolupar i assolir els coneixements, competències i habilitats que el formaran com a educador social en l'àmbit comunitari per a una Justícia Global Restaurativa.

Planificació orientativa del procés de pràctiques per a la justícia global restaurativa a la Índia				
Matí Cercle de diàleg: planificant la jornada		Rrealització pràctica i formació activa: 4 hores a l'espai d'intervenció.	8 - 12 hores	Desenvolupar el projecte socioeducatiu per a la justícia global restaurativa a la comunitat educativa d' Auroville
		Pràctica reflexiva	12 - 13 hores	Espai d'autoreflexió vivenciada
		Pràctica "Me TIME"	13 - 16 hores	Dinar – espai personal
Tarda – vespre	Cercle de diàleg <i>Construint coneixement i pràctica professional</i>	Realització teòrica: <i>Transferència de la teoria a la pràctica. Universitat d'Auroville</i>	16 - 19 hores	Compartir els aprenentatges teòrics i pràctics per a generar discursos i teories coherents a l'exercici professional en l'àmbit de la justícia global restaurativa, com a motor de canvi social com-unitari.



- ⇒ Aprenentatge cooperatiu; s'obrirà un espai virtual per a compartir les experiències, des de l'enfocament que els hi proporcionarem al llarg de les formacions i les seves pràctiques professionals. És facilitaràn estructures per una integració eficaç del contingut teòric i pràctic treballat. És facilitarà material bibliogràfic per ampliar els coneixements.
- ⇒ Durant l'estada se'ls formarà en el disseny, planificació i implementació de projectes per a la justícia global restaurativa.
- ⇒ Aquest mòdul, seguirà al tornar de la Índia, on hi hauran tres mòduls per a integrar l'experiència i transferir-la a Barcelona.

3.4. Metodologia i activitats formatives

La docència està enfocada des de la investigació – acció (Lewin, 1973) atès que caldrà portar a terme una exploració reflexiva tant de l'experiència subjectiva, com dels efectes que es generen en l'entorn d'intervenció, on el discurs narrat és a través de les veus col·lectives, un procés generat entre totes les persones que estan en l'entorn de la intervenció , per tal d'explorar i investigar la situació social per a millorar la qualitat de la pròpia acció (Elliott, 1993) . com be ens plantejava la raó dialògica de Habermas (citada a Becerra i Moya, 2008)

La institucionalización de la reflexión cooperativa sobre la práctica docente (investigación-acción) dentro del sistema educativo, es condición necesaria para el desarrollo del profesorado como profesión. Si los docentes continúan relegando sus propios puntos de vista a la categoría de cuestiones privadas, sin elevarlas al dominio público, y aceptan que este sea el terreno de los investigadores especializados, nunca conseguirán el conjunto de saberes prácticos que caracterizan a cualquier grupo profesional (p. 80).

Des d'aquesta mirada, l'educador no ensenyarà a l'altre els paranys que existeixen, sinó que caldrà que sigui la persona acompanyada qui els haurà de (des)cobrir, si així ho desitja, caminant a prop de l'educador (Planella i Moyano, 2012). Generant i gestant un aprenentatge significatiu (Novak, 1988), que es vincula amb la teoria de programes (Funnel y Rogers, 2011) i la teoria del canvi per a desenvolupar i avaluar intervencions socials. El que farem al llarg del procés, com planteja Lederach (2010), és articular un model organitzat, que té uns



principis, unes normes i uns codis implícits (sovint inconscients) que funcionen en la pràctica i provocar que emergeixin en la consciència col·lectiva de manera explícita.

La característica metodològica fonamental de les pràctiques, s'ajusta al model de mentoria, entesa com una relació formal i intencionada entre una persona amb molta experiència i habilitats en un àmbit determinat. I una persona novella en aquesta àrea o àmbit, a través de la qual es desenvolupen processos d'orientació, guiatge i aprenentatge competencial (Council of Graduate Schools of Michigan University, 1999). Com ja hem exposat, les activitats seran els seminaris i els cercles de diàleg (tutories personals i en grup) per a fer un seguiment d'aprop dels processos de l'alumnat. Aquests pretenen ser espais formatius on es generin situacions reflexives, alhora que serviran per anar ordenant la teoria i la practica professional que s'anirà desenvolupament paral·lelament, tan l'alumnat com els supervisors, encoratgin a l'aprenentatge reflexiu i crític dels processos. El conjunt de la metodologia que es proposa és de caràcter actiu i participatiu, on l'estudiant és el principal agent ja que mitjançant la seva experiència en el centre de pràctiques aportarà els continguts per aprofundir. El professorat tutor (al centre) i el professorat supervisor (a la universitat) fomentarà l'autonomia cognitiva dels alumnes, la necessitat de contextualitzar l'exercici de la professió educativa i social i la capacitat de prendre decisions fonamentades i coordinades amb els equips de centre. Els seminaris i les tutories individuals han d'aprofitar el xoc de realitat que provoquen les pràctiques, per ajudar el practicant a descobrir l'exercici de la professió. Els estudiants, formaran part de l'equip Nodos India per un acompanyament integral.

Les Activitats formatives que és plantegen a continuació, van en relació a les competències ha assolir durant el procés de pràctiques, alhora que cobreixen els continguts d'aprenentatge. s'estima una dedicació horària aproximada de:

Seminaris 180	Pràctiques 240
Treball tutelat 140	Aprenentatge autònom 140



Els espais formatius, és fomentaran en la recerca de fonts d'informació específica de l'àmbit d'intervenció, mitjançant l'anàlisi i discussió de documents específics de l'àmbit. L'assistència als diferents espais formatius és fonamenten en les següents estratègies:

- a) Recerca de fons de documentació significativa, saber discernir i clarificar la informació
- b) Anàlisi i discussió de documents, instruments i bibliografia específica
- c) Intercanvi d'experiències i aprofundiment dels aspectes que intervenen en la pràctica professional que té com a finalitat afavorir la interrelació amb el treball desenvolupat per l'alumnat – aprenentatge cooperatiu amb l'equip de pràctiques internacionals
- d) Transferència i connexió dels elements d'anàlisi de la pràctica amb la resta dels continguts curriculars apresos al llarg del grau
- e) Elaboració i disseny de recursos i instruments pel desenvolupament professional
- f) Seguiment del desenvolupament de l'informe d'aprenentatge i proposta i millora del projecte

3.5. Avaluació acreditativa dels aprenentatges.

L'alumnat haurà de presentar els següents documents com a evidències avaluatives :

- Projecte socio educatiu desenvolupat, amb la sistematització de la pràctica professional des de la identificació de necessitats, el disseny, la implementació i l'avaluació del projecte per a la justícia global restaurativa
- Informe documentat de la millora del projecte
- Informe de procés d'aprenentatge. Instrument de reflexió sobre la pràctica professional àmplia (més enllà del projecte) i el procés formatiu (Diari de camp de les formacions que realitzin i dels aprenentatges que els siguin significatius)



- Presentació pública, en format de comunicació. Implica l'elaboració d'un informe d'avangos en l'acció educativa

És imprescindible per poder avaluar l'estudiant en pràctiques tenir signat el certificat d'hores. I l'informe de valoració del responsable del projecte.

Projecte socioeducatiu (disseny, implementació-avaluació i revisió)	
Assignatura Supervisió	Assignatura Pràctiques externes
Projecte 75 %	Informe de procés d'aprenentatge 50 %
Informe documentat d'avaluació del projecte 25 %	Avaluació del tutor de centre 50 %

* Superades les evidències avaluadores i la implementació del projecte per a la justícia global restaurativa, se'ls lliurarà un certificat de l'experiència internacional per el desenvolupament de la justícia global restaurativa.

3.6. Fons d'informació bàsica

Acevedo, G. (1985). *La búsqueda de sentido y su efecto terapéutico*. Fundación argentina de logoterpaia Viktor Frankl.

Auge, M. (1998). *Los no lugares. Espacios de anonimato. Una Antropología de la sobremodernidad*. Gedisa.

Ayala Carabajo, R. (2009). *La esperanza pedagógica en la experiencia vivida de los educadores: un estudio fenomenológico-hermenéutico*. Tesis inédita. Universidad Autónoma de Barcelona.

Aurobindo, Sri (1972). *Essays on the Bhagavad Gita*. Sri Aurobindo Ashram.

Albertí, M. i Boqué, M.C. (2015). *Hacia una pedagogía restaurativa: superación del modelo punitivo en el ámbito escolar*. *Revista de Mediación* 8(1), 36-49.

Alkire, S. (2002). *Dimensions of Human Development*. *World Development*, 30:2, 181– 205.



- Bazzi, T. y Fizzotti, E. (1989). *Guía de la logoterapia. Humanización de la psicoterapia*. Herder.
- Bauman, Z. (2003). *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI.
- Beck, U. (1999). *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo y respuestas a la globalización*. Paidós.
- Boas, F. (1990). *Cuestiones fundamentales de antropología cultural*. Círculo de Lectores.
- Bronfenbrenner, U. (1971). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós.
- Boni, A., Pérez-Foguet, A. (2006). *Construir la Ciudadanía Global desde la Universidad*. Colección Cuadernos, nº 32. Intermón-OXFAM.
- Bruner, J. (1998). *Realidad Mental y Mundos posibles*. Gedisea.
- Britto, D. (2006). Justicia restaurativa, otra forma de establecer disciplina. <http://www.justiciarestaurativa.org/news/britto/2>
- Becerra, R. y Moya, A. (2008). Hacia una Formación Docente crítica y transformadora. Investigar y Transformar. Reflexiones sociocríticas para pensar la educación. III-CAB.
- Capra, F. (1999). *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*. Anagrama.
- Camejo, A. (2006). La Epistemología Constructivista en el contexto de la post - modernidad. www.ucm.es/info/nomadas/14/ajcamejo.pdf
- Centre of Excellence for Evaluation (2012). Theory-Based Approaches to Evaluation: Concepts and Practices. <https://www.canada.ca/en/treasury-board-secretariat/services/audit-evaluation/centre-excellence-evaluation/theory-based-approaches-evaluationconcepts-practices.html>.
- Civís, M y Riera, J. (2007). *La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional*. Nau llibres.
- Costelo, B. Wachtel, J. i Wachtel, T. (2011). *Círculos restaurativos en los centros escolares*. Instituto Internacional de Prácticas Restaurativas.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada y el oído. Percibir la singularidad y también las posibilidades. Cuadernos de Pedagogía, 311, 61-65.



- Dantas, D. & Moreira, V. (2009). El método fenomenológico crítico de investigación con base en el pensamiento de Merleau-Ponty. *Terapia psicológica*. V.27. N° 2. 247-257.
- De Sousa Santos, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Enllaç
- Fisas, V. (1987). *Introducción al estudio de la paz y los conflictos*. Lerna.
- Frankl, V. (1993). *El hombre en busca de sentido*. Herder
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Paidós.
- Gadamer, H, G. (1991). *Verdad y Método*. Sigueme.
- Gadamer, H, G. (1996). *Estética y Hermenéutica*. Tecnos.
- Galtung, J (2003). *Paz por medios pacíficos*. Bakeaz.
- Galtung, J. (1985). *Sobre la paz*. Fontamara.
- Galtung, J. (1990). Cultural violence. *Journal of Peace Research* 3, vol. 27.5
- Geertz, C. (1989). *El antropólogo como autor*. Paidós.
- Giddens, A et al. (1988). *Habermas y la modernidad*. Cátedra.
- Grundy, S. (1998). *Producto o praxis del currículo*. Morata.
- Heras, P, Ripollès, E. (2000): Educació i Cooperació internacional en el marc de les desigualtats, *Temps d'Educació*, Monogràfic, núm. 23, pàgs. 7-178.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Morata.
- Jung, C.G. (1991): *Arquetipos e inconsciente colectivo*. Paidós.
- Jung, C.G. (1964): *Yo y el inconsciente*. Miracle
- Jiménez Bautista, F. (2008). *Cultura de paz*. Universitat Oberta de Catalunya.
- Hegel, G.W.F. (1966). *Fenomenología del Espíritu*. Fondo de Cultura Económica.
- Marcuse, H. (1994). *Razón y Revolución*. Ediciones. Altava.
- Marx, K. (1982). *Manuscritos Económico filosóficos*. Fondo de Cultura Económica.
- Kant, I. (1998). *La paz perpetua*. Ed. Porrúa.



- Lama, D. (2001). *Compasi3n y No Violencia*. Kair3s.
- Lederach, J,P. (1984). *Educar para la paz*. Fontamara.
- Lederach, J,P.(1998). *Construyendo la paz*. Reconciliaci3n sostenible en sociedades divididas.
Bakeaz.
- Lederach, J, P. (2000). *El abec3 de la paz y los conflictos*. Los Libros de La Catarata.
- Lederach, J, P. (2007). *La imaginaci3n moral. El arte y el alma de la construcci3n de la paz*.
Gernika Gogoratz.
- Long3s, J.; Bosch, M. (2003). Estrategias de trabajo comunitario para la garanti3 social en los procesos de transici3n escuela trabajo. Red local educativa. *IVF or um d'Educaci3.Educaci3 i Comunitat: El treball en xarxa amb l'escola*. UA B.
- L3szl3, E. (2004). *Science and the Akashic Field: An Integral Theory of Everything*. Inner Traditions.
- L3szl3, E. (2004). *T3 Puedes Cambiar el Mundo*. Nowtilus.
- Lewin, K. (1973). *Action research and minority problems*. Resolving Social Conflicts: Selected Papers on Group Dynamics . Souvenir Press.
- Lewcowicz, I. (2004). *Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Paid3s.
- Nietzsche, F. (1998). *La verdad y la mentira en sentido extramoral*. Tecnos.
- Melloni, J. (2007). *Vislumbres de lo real*. Herder.
- Merlo, V. (1998). *Las ense3anzas de Sri Aurobindo*. Kair3s
- Molas, I. (1990). La ciutat i la ciutadania democr3tica. Una perspectiva pol3tica. Ajuntament de Barcelona.
- Morin,E. (1995). *Introducci3n al pensament complejo*. Gedisa.
- Humberto (1997). *La realidad: ¿objetiva o construida?*. Fundamentos biol3gicos de la realidad, vol. I. Anthropos.
- Panikkar, R. (1993). *Paz y desarme cultural*. Sal T3rrae.
- Panikkar, R. (1970). *El silencio del Dios*. Siruela.
- Pannikkar, R. (1997). *La experiencia filos3fica de la India*.Trotta.



- Piaget, J. (1970). *The Place of the Sciences of Man in the System of Sciences*. Research in the Social and Human Sciences. Mouton.
- Piaget, J. (1969). *Biología y Conocimiento*. Siglo XXI.
- Pichon, R. (1985). *Teoría del Vínculo*. Nueva Visión.
- Petrus, A. (1998). *Concepto de educación social*. Pedagogía social , pp. 9-39. Afiel.
- Pogge, Th. (2013). *¿Estamos violando los derechos humanos de los pobres del mundo?*. Proteus.
- Rawls, J. (1999). *The law of peoples*. Harvard University Press.
- Roy, A. (1998). *El final de la imaginación*. Anagrama.
- Rubio, A. (1993). *Presupuestos teóricos y éticos sobre la Paz*. Seminario de Estudios sobre la Paz y los Conflictos.
- Tortosa, J. M. (2002). *El largo camino hacia la paz*. Ediciones de la Universitat d'Alacant.
- Trilla, J. (1999). Un marc teoric: La idea de ciutat educadora (pp. 11-51). Diputació de Barcelona.
- Freire, P. (1998): *Extensión y Comunicación*. Siglo XXI Editores.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del poder*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1991). *Saber y verdad*. La Piqueta.
- Foucault, M. (1992). *Las redes del poder*. Editorial Almagesto.
- James, C. (2011). *Theory of Change Review: A report commissioned by Comic Relief*. Comic Relief. http://www.theoryofchange.org/wp-content/uploads/toco_library/pdf/James_ToC.pdf.
- Goyette, G, & Hérbert, M. (1988). *La investigación – acción. Funciones, fundamentos e instrumentación*. Alertes.
- Touraine, A. (2005). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*. Paidós.
- Úcar, X y Llena, A. (2006). *Miradas y diálogos en torno a la acción comunitaria*. Graò.
- Úcar, X. (2008). Animación sociocultural y política: El papel de la Administración en los procesos de animación sociocultural. pp. 55-84.



- Úcar, X. (2009). *Acción comunitaria e intervenció socioeducativa en un mundo globalizado*. Grao.
- Salvà, A., Postigo, S. y Gallifa, J. (2015). Identidad y sentido. *NOUS – Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 19: 93-110.
- Sánchez Vidal, A. (1991). *Psicología Comunitaria. Bases Conceptuales y Operativas. Métodos de Intervención*. PPU.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Taurus.
- Singer, P. (2003). *Un solo mundo. La ética de la globalización*. Paidós.
- Segal D. L y Murray E. J.. (1994). Emotional processing in cognitive therapy and vocal expression of feeling. *Journal of Social and Clinical Psychology* (13:189-206).
- Villegas, M. (1986). La Psicología humanista: historia, concepto y método. Anuario de psicología. N° 34. Universidad de Barcelona. <http://www.raco.cat/index.php/anuariopsicologia/article/viewFile/64549/88511>
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Alertes.
- Varela, F. (1996). *El nuevo encanto de lo concreto*. Cátedra.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida*. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad. Idea Books, S. A.
- Van Manen, M. (2004). *El tono en la enseñanza. El lenguaje de la pedagogía*. Paidós.
- Watzlawick, P. (1898). *Teoría de la comunicación humana*. Herder.
- Watzlawick, P. (1980). *El lenguaje del cambio*. Herder.
- White, D, G. (1996). *The Alchemical Body*. University of Chicago Press.

Pagina web:

Auroville: <https://www.auroville.org/contents/3342>

Club de Budapest: <http://www.clubofbudapest.org/clubofbudapest/index.php/en/>

Edualter: Guia d'orientacions pedagògiques per a la incorporació de l'Educació per al Desenvolupament al currículum: <http://competenciasyepd.edualter.org/ca>

Portal PAULA: Recursos per a la integració de l'educació per la ciutadania global en el currículum: <http://portalpaula.org/>

Anexo III. Círculos Nodales Concéntricos en Auroville (India)

Figura 60

La Carta de Auroville

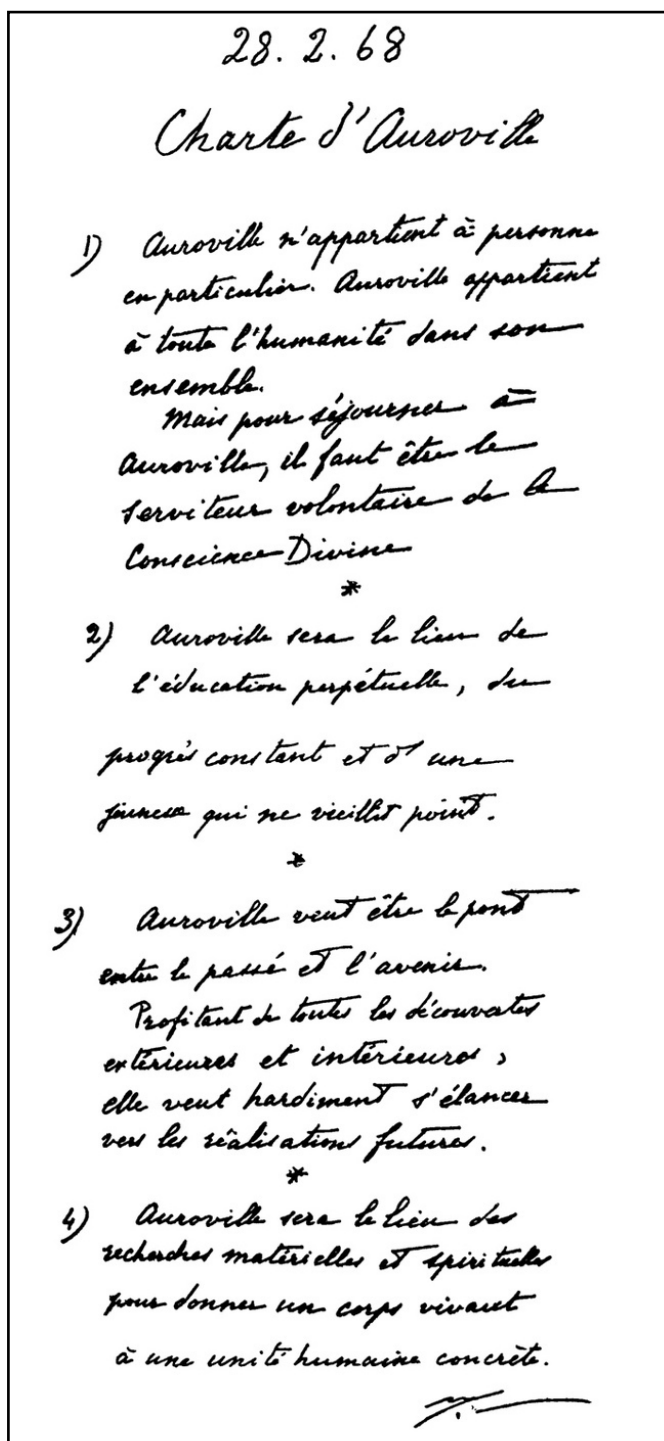


Imagen 14

Círculos Nodales para la exploración-manifestación de la unidad humana.

INTERNATIONAL YOUTH EXPLORATION FOR HUMAN UNITY

**Purpose: Explore from and through young people
the emerging principles for human unity and
the elements needed to carry out the action.**

**Aim: To explore in a deep way the revelation of
the manifestation through the integral psychology.**

**Come to enjoy all together
beyond the age!**

Facilitated by Ariadna Salvà
(Professor in University of Barcelona)

**· Friday 28th February
· Youthlink
· 4:30 to 7:00 pm**

nodos
identidad y ecología de las relaciones



 **THE BRIDGE**

Imagen 15

Círculo Nodal de exploración del paso de la identidad individual a la identidad comunitaria.



The students of the Awareness Lab Dept from Barcelona University will share their experience of "being part of Auroville for the last three months", pointing out how the place and the interaction with the aurovilians has affected their lives.

"We would like to invite you to participate in what we have lived these last months, through Integral Psychology applied to Global Justice for Human Unity, generating a dialogue through the bridge between individual and community identity".



Imagen 16

Círculo Nodal para la exploración de la Unidad Humana.

**INNER EXPLORATION
AND INTERNATIONAL DIALOGUE
ABOUT HUMAN UNITY**

**Are we ready to talk about how we
are close or far from Human Unity?**

Multi-culture dialogue will be facilitated by
Ariadna - Nodos Barcelona & Niva - Koodam
Auroville

All are welcome!

**Friday 7th February
Unity Pavilion
4:00 to 7:00 pm**

nodos
identidad y ecología de las relaciones

koodam 

El intervalo de páginas 644 - 654 está cubierto por secreto empresarial

*«Asistimos al nacimiento de un mundo nuevo, completamente joven,
completamente débil –no en su
esencia,
sino en su manifestación exterior–, todavía no reconocido,
ni siquiera sentido, negado por la mayor parte. Pero ahí está. Ahí está, haciendo un esfuerzo
por crecer, seguro del resultado.*

*Pero el camino para llegar ahí es un camino muy nuevo que nadie ha recorrido antes de
ahora*

¡nadie ha ido allí, nadie ha hecho esto!

Hay personas que aman la aventura. Es a ellos a quien apelo, y les digo

«Os invito a la gran aventura».

*No se trata de volver a hacer espiritualmente lo que los otros han hecho antes que nosotros,
porque*

nuestra aventura empieza más allá de lo que ya se ha hecho.

Se trata de una nueva creación,

*completamente nueva, con todo lo que comporta de imprevisto, de riesgos, de peligros, una
verdadera aventura,*

cuyo objetivo es una victoria cierta, pero de la que desconocemos el camino

para llegar y todavía tiene que ser trazado paso a paso en lo inexplorado.

*Algo que no ha estado jamás presente en este universo y que no lo estará jamás de la misma
forma.*

Si esto os interesa...

pues bien, nos embarcamos en ello. Lo que os sucederá mañana, no lo sé.

Hay que dejar de lado todo lo previsto, todo lo preparado, todo lo construido.»

Mirra Alfassa

