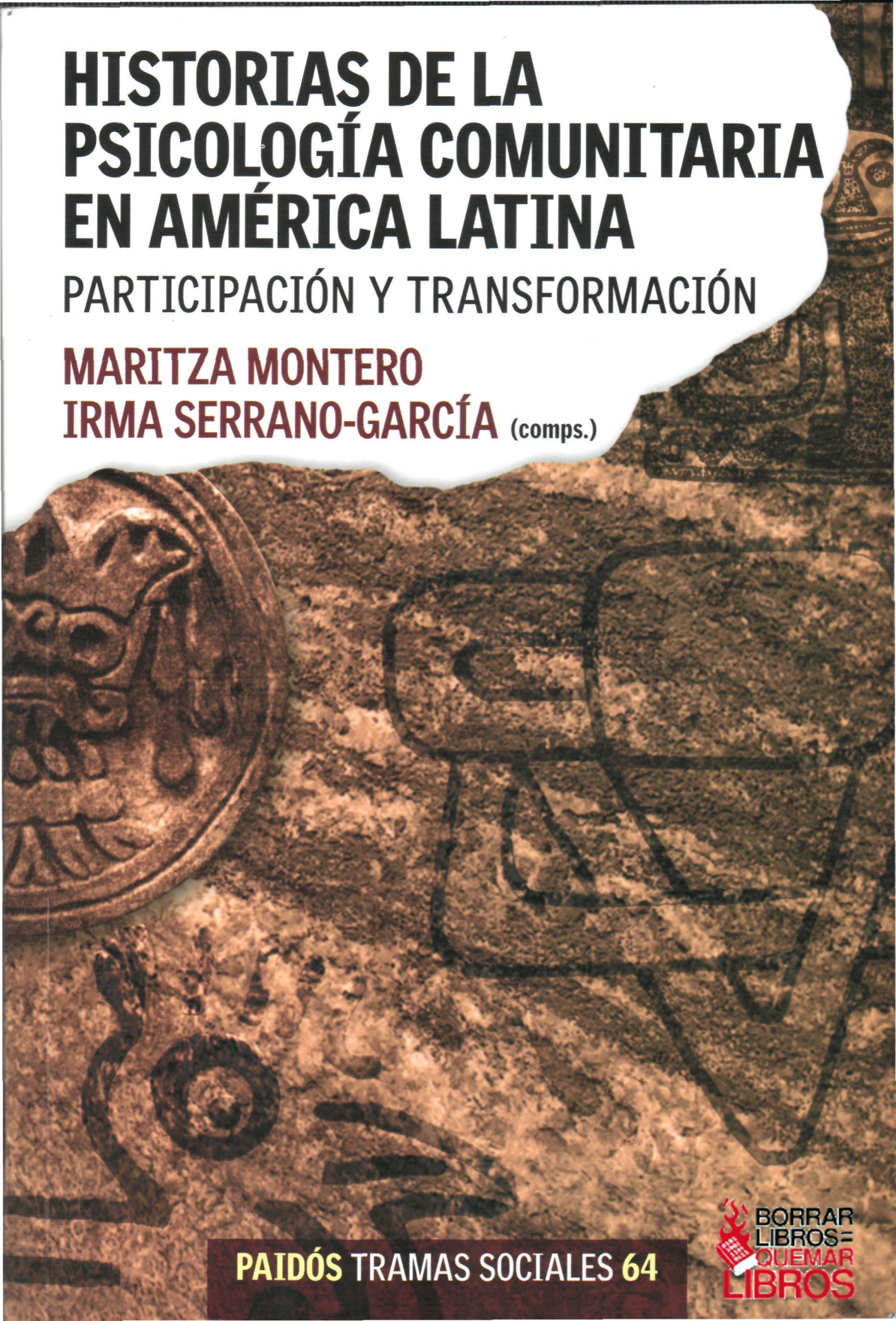
HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA EN AMÉRICA LATINA

PARTICIPACIÓN Y TRANSFORMACIÓN

MARITZA MONTERO
IRMA SERRANO-GARCÍA (comps.)



PAIDÓS TRAMAS SOCIALES 64

BORRAR LIBROS = QUEMAR LIBROS

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA EN AMÉRICA LATINA

TRAMAS SOCIALES

Últimos títulos publicados

Directora de colección
Irene Gojman

43. Alejandro Isla (comp.)
En los márgenes de la ley
44. Daniel Maceira (comp.)
Atención Primaria en Salud
45. Javier Auyero y Débora Swistun
Inflamable
46. Daniel Míguez (comp.)
Violencias y conflictos en las escuelas
47. Carmen R. Victoria García-Viniegras
Calidad de vida
48. E. Saforcada y J. Castellá Sarriera (comps.)
Enfoques conceptuales y técnicos en psicología comunitaria
49. Silvia Rivera (comp.)
Ética y gestión de la investigación biomédica
50. Alfredo J. M. Carballeda
Los cuerpos fragmentados
51. Bernardo Jiménez-Domínguez (comp.)
Subjetividad, participación e intervención comunitaria
52. María Raquel Nikodem
Niños de alto riesgo
53. Miguel Ángel Álvarez González
Datos blandos para ciencias duras
54. Graciela Biagini
Sociedad civil y VIH-sida
55. Mariana Carbajal
El aborto en debate
56. Liliana Mayer
Hijos de la democracia
57. Débora Tajer
Heridos corazones
58. Carlos Eroles (comp.)
Democracia y derechos humanos
59. Enrique Saforcada y otros
Psicología y salud pública
60. María Epele
Sujetar por la herida
61. Mariela Torres Pernalete y Miriam Trápaga Ortega
Responsabilidad social de la universidad
62. Josefa Ippolito-Sheperd (comp.)
Promoción de la salud
63. Daniel Míguez y Alejandro Isla
Entre la inseguridad y el temor
64. M. Montero e I. Serrano-García (comps.)
Historias de la psicología comunitaria en América Latina

HISTORIAS DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA EN AMÉRICA LATINA

Participación y transformación

MARITZA MONTERO
IRMA SERRANO-GARCÍA (COMPS.)

PAIDÓS
Buenos Aires • Barcelona • México

Cubierta de Gustavo Macri

Historias de la psicología comunitaria en América Latina: participación y transformación / compilado por Maritza Montero e Irma Serrano-García.- 1ª ed.- Buenos Aires: Paidós, 2011.
448 p. ; 23x15 cm. - (Tramas sociales)

ISBN 978-950-12-4564-6

1. Psicología. I. Montero, Maritza, comp. II. Serrano-García, Irma, comp.
CDD 150

1ª edición, 2011

Reservados todos los derechos. Queda rigurosamente prohibida, sin la autorización escrita de los titulares del *copyright*, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, in-cluidos la reprografía y el tratamiento informático.

© 2011, Maritza Montero e Irma Serrano-García (por la compilación)

© 2011 de todas las ediciones en castellano,
Editorial Paidós SAICF
Independencia 1682/1686, Buenos Aires - Argentina
E-mail: difusion@areapaidos.com.ar
www.paidosargentina.com.ar

Queda hecho el depósito que previene la Ley 11.723
Impreso en la Argentina – *Printed in Argentina*

Impreso en Artesud,
Concepción Arenal 4562, Ciudad de Buenos Aires,
en febrero de 2011

Tirada: 3.000 ejemplares

ISBN 978-950-12-4564-6

ÍNDICE

Autoras y autores 9

Dedicatoria 21

Una introducción a la psicología comunitaria en América Latina, *Maritza Montero e Irma Serrano-García* 23

Capítulo 1. Panorama de la psicología comunitaria en la Argentina. Tensiones y desafíos, *Saúl Ignacio Fuks y Antonio Ismael Lapalma* 41

Capítulo 2. Psicología social comunitaria en Bolivia, *Javier Mendoza Pizarro y Mercedes Zerda Cáceres* 65

Capítulo 3. Construcción y consolidación de la psicología social comunitaria en Brasil: Conocimientos, prácticas y perspectivas, *María de Fátima Quintal de Freitas* 91

Capítulo 4. Historia de la psicología comunitaria en Chile: Desde la clandestinidad a la política pública, *Mariane Krause, Andrea Jaramillo, Verónica Monreal, Héctor Carvacho y Alex Torres* 115

Capítulo 5. La psicología comunitaria en Colombia: Una aproximación histórica, *Carlos Arango Cálad y Nelly Ayala Rodríguez* ... 139

Capítulo 6. La psicología comunitaria en Costa Rica: Retos y desafíos de su desarrollo, *Teresita Cordero Cordero* 157

Capítulo 7. Movimientos comunitarios y psicología comunitaria en Cuba: Reflexiones desde su historia, *Mayreli Carreño Fernández* 181

Capítulo 8. La psicología comunitaria en Ecuador: Un enfoque en construcción, *María José Boada Suraty y María Irene Mañana Rezano* .. 201

Capítulo 9. Entre la discontinuidad y el protagonismo histórico: Apuntes sobre el desarrollo de la psicología comunitaria en El Salvador, *Nelson Portillo* 215

Capítulo 10. Entre realidad y utopía: Psicología social comunitaria en Guatemala, *Vilma Duque Arellanos, María Luisa Cabrera Pérez Armiñan, Marina García de Villagrán y Olga Alicia Paz Bailey* 237

Capítulo 11. Psicología comunitaria en Honduras: Retos y perspectivas para su desarrollo, *María Esther Artiles* 261

Capítulo 12. La informalidad de la psicología comunitaria en México, *F. H. Eduardo Almeida Acosta y Jorge Mario Flores Osorio* 279

Capítulo 13. Enseñanza, investigación y práctica de la psicología comunitaria: La experiencia de Nicaragua (1989-2009), *Jasmina Solís, Gustavo Pineda y Sandra Zúñiga Briceño* 307

Capítulo 14. Prácticas en psicología comunitaria: Un nuevo desafío para la psicología en Paraguay. Miradas reflexivas sobre las prácticas y acciones realizadas, *Panambi Rabito y Waldina Soto* 323

Capítulo 15. Construyendo una psicología comunitaria en el Perú, *Tesania Velázquez, Rosa María Cueto Saldívar, Miryam Rivera Holguín y Roxanna Morote Ríos* 339

Capítulo 16. La psicología social-comunitaria: Historia, prácticas y derroteros de una disciplina puertorriqueña, *Lorna D. Torres López, Josephine Resto-Olivo, Irma Serrano-García y Soélix Rodríguez Medina* 359

Capítulo 17. La psicología comunitaria en la República Dominicana: Antecedentes sociohistóricos y perspectivas, *Josefina Zaiter* 385

Capítulo 18. La psicología comunitaria en Uruguay: Herencias y rupturas en relación con su historia, *Víctor Alberto Giorgi, Alicia Raquel Rodríguez Ferreira y Susana Rudolf Macció* 399

Capítulo 19. La psicología comunitaria en Venezuela: Historia de una praxis para el cambio social, *Maritza Montero y Maribel Gonçalves de Freitas* 425

Compiladoras

Maritza Montero (Venezuela). Psicóloga egresada de la Universidad Central de Venezuela; magíster en Psicología, mención Psicología Social (Universidad Simón Bolívar, Caracas); doctora en Sociología (Universidad de París, EHESS). Profesora titular en Psicología Social, ex-directora de posgrado y ex-coordinadora del doctorado en Psicología de la Universidad Central de Venezuela. Ha dictado cursos y conferencias en universidades de América Latina, Estados Unidos, Europa y Australia. Miembro de consejos editoriales de revistas de psicología comunitaria en diversos países; pertenece al Senior Editorial Board del *American Journal of Community Psychology*. Presidenta de la International Society of Political Psychology (2006). Ha recibido premios tanto nacionales como internacionales por su trayectoria científica, entre ellos el Premio Nacional de Ciencia (Mención Ciencias Sociales) de su país y el Premio Interamericano de Psicología (1995). Sus últimas obras sobre psicología comunitaria, en castellano, son: *Teoría y práctica de la psicología comunitaria* (2003); *Introducción a la psicología comunitaria* (2004), y *Hacer para transformar: El método en la psicología comunitaria* (2006). Coeditora de *International Community Psychology: History and Theories* (Springer, 2007).

Irma Serrano-García (Puerto Rico). Catedrática en el Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico. Doctorado en Psicología Social-Comunitaria de la Universidad de Michigan, y posdoctorado de la Universidad de Harvard. Primera editora de la Revista Interamericana de Psicología. Ha presentado su trabajo en Europa, las Américas, África y Asia. Tiene más de 50 publicaciones, incluyendo ocho libros, entre los cuales se destacan: *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social-comunitaria; Psicología social-comunitaria y salud; Psicología comunitaria: Reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos* y *Dos décadas de psicología social-comunitaria: De Puerto Rico al Mundo*. Ha participado en cuerpos directivos de la American Psychological Association (APA), la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) y la Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR). Fue una de las gestoras de las Conferencias Internacionales de Psicología Comunitaria. Galardonada con los Premios de Psicóloga del Año por la APPR; Interamericano

de Psicología de la SIP y el de Contribuciones Distinguidas a la Enseñanza y el Adiestramiento en Psicología de la APA. Ha sido consultora en evaluación de programas, identificación de necesidades, transferencia de innovaciones y otros temas en diversos escenarios públicos y privados.

Autoras y autores

F. H. Eduardo Almeida Acosta (México). Doctorado en Psicología Social en la Universidad de Cornell, Ithaca, Nueva York. Es investigador en la Universidad Iberoamericana Puebla (México). Es miembro del Proyecto de Animación y Desarrollo. En 1989 fundó la Comisión Takachiualis para la defensa de los derechos humanos. Ha sido profesor de psicología comunitaria en la Universidad Nacional Autónoma de México, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y en la Universidad Iberoamericana Puebla. Ha recibido el Premio Nacional de Investigación en Psicología y el Premio Humanitario Internacional de la APA. Coordinó la Comisión Ejecutiva de la Tercera Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria (Puebla, 2010).

Carlos Arango Cálad (Colombia). Psicólogo de la Universidad Nacional de Colombia, máster en Psicología Comunitaria y doctorado en Psicología Social y de las Organizaciones en la Universidad de Valencia (España). Profesor titular jubilado y miembro del Grupo de Educación Popular de la Universidad del Valle. Experto en Investigación-Acción-Participativa sobre los temas: participación, trabajo comunitario, convivencia, vida cotidiana, intervención en red y construcción de políticas públicas. Es autor de los libros *Psicología comunitaria de la convivencia*; *La pedagogía de la convivencia y la democracia*, y de *Saberes expertos y saberes populares en convivencia familiar: Hacia la construcción de una estrategia alternativa de intervención.*

María Esther Artiles Milla (Honduras). Cuenta con 25 años como docente e investigadora de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, carrera de Psicología, donde es coordinadora de procesos de Vinculación Universidad-Sociedad. Catedrática de Psicología Comunitaria, Psicología Social y Psicología Preventiva. Licenciada en Psicología, con orientación educativa y social. Tiene un Asociado en Artes en Procesamiento de datos de El Camino College, California, Estados Unidos. Cuenta con experiencia en gerencia de proyectos psicosociales en Centroamérica, análisis institucional, incidencia política, salud mental comunitaria e investigación sobre maltrato, abuso y explotación sexual comercial, así como trata de niñas, niños y adolescentes con fines sexuales u otros fines.

Nelly Ayala Rodríguez (Colombia). Psicóloga de la Universidad Católica de Colombia (UCC), con especialización en docencia universitaria en la Universidad del Bosque, maestría en Psicología Comunitaria en la Universidad Javeriana. Docente e investigadora, asesora de prácticas profesionales y proyectos de grado, ponente en eventos nacionales e internacionales. Par académico del Ministerio

de Educación Nacional. Representante de la UCC ante el Observatorio de Responsabilidad Social de la Educación Superior de Colombia (ORSU). Coordinadora del área de Psicología Comunitaria y de la alternativa de grado Servicio Social; directora del grupo de investigación en Psicología Comunitaria, Facultad de Psicología de la UCC. Investigadora del Proyecto común del ORSU "Familias y ciudadanías".

María José Boada Suraty (Ecuador). Psicóloga egresada de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Tiene un Diplomado Superior en Evaluación de la Educación Superior (Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador). Docente (desde 1999) y Directora (2002-2008) de la carrera de Psicología de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Actualmente cursa estudios de Maestría en Psicología Social Comunitaria en la Universidad de Buenos Aires.

María Luisa Cabrera Pérez Armiñan (España). Psicóloga, doctora en Psicología Social y Antropología (Universidad Complutense, Madrid). Reside en Guatemala desde 1988. Experta en salud mental y derechos humanos, investigación antropológica en comunidades indígenas, intervención psicosocial humanitaria con víctimas de violencia, desarrollo comunitario. Ha publicado 10 investigaciones sobre violencia política, género, memoria histórica, justicia, conflicto e intervención psicosocial con víctimas, incluyendo *Violencia e impunidad en comunidades mayas de Guatemala* (2006), y una veintena de artículos en revistas especializadas nacionales e internacionales. Trabaja con ONG guatemaltecas, españolas y en cooperación internacional como psicóloga social comunitaria, asesora, evaluadora y coordinadora de programas de ayuda humanitaria y de cooperación al desarrollo.

Mayreli Carreño Fernández (Cuba). Licenciada en Psicología en la Universidad de La Habana en 2000. Se desempeñó como investigadora social en el Centro de Estudios de La Juventud (CESJ) y más tarde como profesora auxiliar en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad de Matanzas, labor que complementó con el ejercicio y la investigación de la psicología comunitaria en el Proyecto Comunitario de La Marina, en la misma ciudad. Cursó estudios de posgrado sobre Desarrollo Social Latinoamericano y Caribeño en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) de la Universidad de La Habana. En 2005 se radicó en España, y ha colaborado como voluntaria en la ONG Movimiento por la Paz (MPDL).

Héctor Carvacho (Chile). Psicólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Ha trabajado en el fortalecimiento de organizaciones barriales y en procesos de participación ciudadana en la implementación de políticas públicas. Su investigación trata la relación entre ideología, estructura social y las relaciones intergrupales. Algunas de sus publicaciones son: *Relación entre orientación política y condición socioeconómica en la cultura política chilena: Una aproximación desde la psicología política* (2009) y *Confianza en instituciones políticas en Chile: Un modelo de los componentes centrales de juicios de confianza* (2008). Actualmente realiza su doctorado en la Universität Bielefeld, Alemania.

Teresita Cordero Cordero (Costa Rica). Es psicóloga de formación, con un doctorado en educación. Profesora catedrática, investigadora y directora del Instituto de Investigaciones en Educación (INIE) de la Universidad de Costa Rica. Su campo de estudios se vincula con la psicología social comunitaria y los estudios culturales. Ha trabajado con la Organización de Madres-Maestras en Panamá, Costa Rica y Honduras desde los años ochenta. Algunas publicaciones recientes incluyen: *Madres Maestras de Centroamérica: Herencia de nuestras memorias; El proceso de enseñanza-aprendizaje de la psicología en la Universidad de Costa Rica: Un curriculum de cara a la realidad*, y *Trabajo con comunidades y grupos: Dominación y resistencia.*

Rosa María Cueto Saldívar (Perú). Docente del Departamento de Psicología, docente y consultora académica de la maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú; magíster en Psicología Comunitaria por la Universidad de Chile. Licenciada en Psicología con mención en Psicología Social por la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Vilma Duque Arellanos (Guatemala). Psicóloga con estudios de posgrado en Psicología Social en la Universidad Libre de Berlín (Alemania). Trabajó durante seis años como cooperante del EED (Alemania) para la Fundación Rigoberta Menchú Tum. Posteriormente (2002-2007) fue asesora principal en el Programa de Apoyo al Proceso de Paz y Conciliación Nacional de la Cooperación Alemana GTZ en Guatemala. Su labor principal consistió en apoyar e impulsar temas de educación indígena y el trabajo psicosocial de la posguerra, especialmente temas vinculados a la justicia transicional. En 2008, por medio del DAAD, trabajó como profesora invitada en la Universidad de Marburg/Alemania.

Jorge Mario Flores Osorio (México). Trabaja desde hace más de 30 años en comunidades indígenas de Guatemala y México. De 1995 a 2001 asesoró equipos de psicólogos/as en programas de intervención en comunidades sobrevivientes a las acciones militares, donde impartió talleres a psicólogos/as de diversas ONG. Actualmente trabaja en la comunidad de Ocosingo, Chiapas y Huitzilac, Morelos, México. Está escribiendo un libro sobre intervención y praxis comunitaria en América Latina y sistematizando la estrategia de investigación-reflexión-acción producto de su experiencia comunitaria. Es organizador del I y II Congreso Internacional de Intervención y Praxis Comunitaria Cuernavaca/San Cristóbal México (2007 y 2009). Tiene publicaciones nacionales e internacionales.

Saúl Ignacio Fuks (Argentina). Doctor en Psicología Clínica. Especialista en Psicología Comunitaria. Profesor titular de Psicología Clínica. Posgrado de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario. Director del CeAC (Centro de Asistencia a la Comunidad. Programa de Salud Comunitaria. Sec. de Extensión Universitaria. Rectorado de la UNR). Presidente de la Fundación Moîrü. Ha publicado artículos tanto en revistas nacionales e internacionales, como en compilaciones.

Marina García de Villagrán (Guatemala). Licenciada en Psicología y maestra en Psicología Social y Violencia Política por la Escuela de Ciencias Psicológicas de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Coordinadora de la maestría en Psicología Social y Violencia Política de la misma institución. Docente y supervisora de Práctica en Psicología Social Comunitaria, con 14 años de experiencia de trabajo comunitario. Participante como expositora en congresos, cursos, foros y talleres relacionados con la temática de la violencia. Miembro activo de la Sociedad Interamericana de Psicología y Miembro del Comité Organizador de los Congresos de esta entidad en Guatemala. Primer Premio al trabajo de investigación que aporta a la solución de los problemas de salud mental de la población guatemalteca, otorgado por la Feria Científica de Psicología.

Víctor Alberto Giorgi (Uruguay). Psicólogo. Cursos de especialización en Administración de Servicios de Salud Mental-Escuela de Salud Pública (Córdoba, Argentina) y en Formación de Recursos Humanos en Salud (Universidad de Dundee, Escocia). Profesor titular del área de salud y ex decano de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Uruguay). Ex presidente del Instituto de la Niñez y la Adolescencia (INAU). Coordinador del Área de Promoción y Protección de Derechos (Instituto Interamericano del Niño, OEA). Autor de diversas publicaciones en temas de psicología comunitaria, psicología de la salud y derechos del niño.

Maribel Gonçalves de Freitas (Venezuela). Psicóloga Social egresada de la Universidad Central de Venezuela, magíster en Psicología Social de la misma universidad. Es profesora de la especialización de Psicología Clínica Comunitaria de la Universidad Católica Andrés Bello y del Departamento de Ciencias del Comportamiento de la Universidad Metropolitana (ambas en Caracas), donde coordina las cátedras de psicología social y comunitaria. Ha desarrollado y coordinado proyectos sociales y comunitarios en diversas organizaciones y ha publicado en revistas y libros sobre psicología comunitaria en Venezuela y en otros países latinoamericanos.

Andrea Jaramillo (Chile). Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile y doctora en Psicología de la Universidad de Salamanca, España. Profesora asistente de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Sus intereses comunitarios se centran en temáticas de empoderamiento, sentido de comunidad y uso de espacios urbanos; desarrolla investigación cualitativa, abarcando fenómenos clínicos y psicosociales. Autora de artículos en revistas científicas y libros, destacando su coautoría en *Intervenciones psicológico comunitarias en Santiago de Chile* (1998); *De destinatarios a pares: El desafío de trabajar con comunidades empoderadas* (2009) y *Psychologie Communautaire en Amérique Latine: Trajectoire historique et enjeux actuels* (2009).

Mariane Krause (Chile). Psicóloga (Pontificia Universidad Católica de Chile) y doctora en Psicología (Universidad Libre de Berlín). Profesora titular (Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile). Investiga la

participación y fortalecimiento de comunidades; la influencia de las políticas públicas en el desarrollo de éstas y el nexo entre participación ciudadana, calidad de vida y diseño urbano. Co-autora del libro *Intervenciones psicológico comunitarias en Santiago de Chile* (1998); autora de artículos en revistas científicas y en compilaciones. Entre los recientes: *Psychologie Communautaire en Amérique Latine: Trajectoire historique et enjeux actuels* (2009); *De destinatarios a pares: El desafío de trabajar con comunidades empoderadas* (2009) (coautora en ambos) y *Beyond Survival: Tracing Individual Empowerment Processes in a Poor Chilean Settlement* (2009).

Antonio Ismael Lapalma (Argentina). Psicólogo (Universidad de Buenos Aires [UBA]). Doctor en Psicología (Universidad de Belgrano [UB]). Profesor adjunto de la cátedra de Estrategias de Intervención Comunitaria, Facultad de Psicología (UBA). Profesor asociado de la cátedra de Psicología Comunitaria (Universidad del Salvador [USAL]). Ha sido director de la Escuela de Salud Pública de la Provincia de Buenos Aires y de la maestría en Psicología Comunitaria de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Profesor invitado en universidades nacionales y del Mercosur. Dirige investigaciones en el campo de la salud comunitaria.

María Irene Mañana Rezano (Uruguay). Psicóloga, egresada de la Universidad de la República (Uruguay). Tiene una especialidad en psicoterapia (Universidad Central del Ecuador) y un diplomado superior en evaluación de la educación superior (Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador). Docente (2003-2007) y coordinadora (2004-2007) del área de psicología social comunitaria y del equipo de intervención psicosocial en crisis comunitarias de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Radicada en Uruguay desde 2008 donde trabaja en el área de desarrollo rural en organizaciones rurales locales en el marco del Proyecto Uruguay Rural del Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca.

Javier Mendoza Pizarro (Bolivia). B. A. en Psicología, Dartmouth College. Máster en Psicología, New School For Social Research en Nueva York. Experto en psicología social comunitaria desarrollada con poblaciones indígenas pobres en Bolivia. Investigador en temas de psicohistoria. Investigador de psicolingüística del pueblo aymara. Actualmente trabaja en la Comunidad Aymaras Urbanos de Pampajasi (CAUP), organización de indígenas que realiza programas de desarrollo social y cultural.

Verónica Monreal (Chile). Psicóloga de la Pontificia Universidad Católica de Chile y candidata a magíster en Salud Pública de la Universidad de Chile. Profesora Asistente de la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Sus intereses comunitarios se centran en temáticas de empoderamiento, sentido de comunidad, redes y apoyo social en el marco de las intervenciones desarrolladas en los programas de psiquiatría y salud mental en Chile. Algunas de sus publicaciones son: *Epidemiología del suicidio en Chile 2000-2002* (2009), *Desigualdades en salud mental 1997-2000* (2004) y el artículo "El desarrollo de la psicología comunitaria en la Escuela de Psicología de la Pontificia

Universidad Católica de Chile" (2007). Actualmente estudia el doctorado en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile.

Roxanna Morote Ríos (Perú). Docente del Departamento de Psicología y de la maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Candidata doctoral en Psicología por la Universidad Católica de Lovaina (Bélgica). Magíster en Género y Pertenencia Étnica por la Universidad de Utrecht (Países Bajos). Licenciada en Psicología Clínica por la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Olga Alicia Paz Bailey (Guatemala). Licenciada en psicología, con maestría en Psicología Social y Violencia Política. Miembro fundadora del Equipo de Estudios Comunitarios y Acción Psicosocial (ECAP). Ha realizado diferentes estudios sobre tortura y efectos de la violencia sexual durante el conflicto armado. Tiene 10 años de experiencia en trabajo psicosocial con sobrevivientes de violencia política. Actualmente coordina el Proyecto "Mujeres Rompiendo el Silencio", trabajo psicosocial para mujeres sobrevivientes de violencia sexual durante el conflicto armado en ECAP.

Gustavo Pineda (Nicaragua). Psicólogo con maestría en Psicología de la Salud, profesor de Psicología Universidad de La Habana, UNAN-Managua, UCA-Managua, UAM-Managua e imparte cursos de verano en la Universidad Complutense de Madrid. Ejerce la docencia universitaria desde hace 40 años en las áreas de psicología general, social y educativa. Tiene 14 años como consultor de programas y proyectos en temas relacionados con el desarrollo infantil en preescolares comunitarios, enfoque de género para instituciones policiales de Centroamérica y el Caribe, desarrollo de adolescentes y jóvenes, asesoría y formación especializada en relaciones personales para empresas, sexualidad y salud sexual y reproductiva, proyectos de desarrollo comunitario, entre otros.

Nelson Portillo (El Salvador). Doctor en psicología social por la Universidad de Loyola, Chicago. Obtuvo su licenciatura en psicología en la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA), El Salvador, donde también se desempeñó como investigador del Instituto Universitario de Opinión Pública (IUDOP). En Chicago ha trabajado en múltiples centros de investigación académica y con organizaciones comunitarias desde una perspectiva participativa-colaborativa. Está concluyendo un posdoctorado en salud pública e iniciativas comunitarias con jóvenes, en el Instituto para la Investigación en Salud y Políticas Públicas (IHRP, por sus siglas en inglés) de la Universidad de Illinois en Chicago (UIC). Es miembro fundador y director de la *Revista Salvadoreña de Psicología.*

María de Fátima Quintal de Freitas (Brasil). Magíster y doctora en Psicología Social (PUC-SP, Brasil). Posdoctorado en Psicología Comunitaria (Portugal). Profesora Asociada del Programa de Posgrado en Educación (maestría y doctorado) de la Universidad Federal de Paraná (UFPR). Investigadora Nivel 1 del

CNPq/Brasil. Jefa de la Dirección de Investigación en Psicología Comunitaria (PC) de Brasil. Coordinadora del Núcleo de Psicología Comunitaria, Educación y Salud (NUPCES-UFPR) y del GT de PC de la ANPEPP. Tiene publicaciones nacionales e internacionales, en PC (entre las recientes: *Vida cotidiana, acción y política: Encuentro con las organizaciones populares*, 2009; *Juventude e Vida Cotidiana*, 2008). Consultora y miembro de comités editoriales en revistas nacionales e internacionales.

Panambi Rabito López (Paraguay). Licenciada en Psicología, área clínica, por la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción (UNA). Estudios de maestría en Psicología Comunitaria en la Facultad de Filosofía de esa misma universidad. Formación en psicodrama. Posgrado en Didáctica Universitaria, también en la UNA. Docente en la carrera de Psicología, Área Comunitaria, Facultad de Filosofía (UNA). Tutora de Prácticas Comunitarias en esa carrera. Colabora para ONG que trabajan con niñez y adolescencia. Es miembro activa de la Sociedad Paraguaya de Psicología, y actualmente forma parte del Comité Gremial y Representantes Profesorales (RRPP).

Josephine Resto-Olivo (Puerto Rico). Doctorado en Psicología Social-Comunitaria de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Actualmente es la rectora de American University of Puerto Rico, Bayamón, Puerto Rico. Fue gerente editorial de la *Revista Interamericana de Psicología* publicada por la Sociedad Interamericana de Psicología. Es editora y redactora de varios textos de psicología comunitaria. Entre sus áreas de interés se encuentran: la investigación institucional y las instituciones de educación superior; financiamiento y recaudación de fondos para organizaciones sin fines de lucro; evaluación de programas, desarrollo económico, VIH/sida y la mujer y cultura organizacional.

Miryam Rivera Holguín (Perú). Consultora académica y docente de la Maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Magíster en Salud Mental en Poblaciones por la Universidad Peruana Cayetano Heredia. Licenciada en Psicología por la Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

Alicia Raquel Rodríguez Ferreira (Uruguay). Magíster en Psicología Social (Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). Docente, profesora agregada de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República (Uruguay), en Psicología Comunitaria-Área de Salud. Responsable de varias investigaciones como: "Características de la práctica profesional de los psicólogos en el área comunitaria" (1998-2000); "Los procesos de desalojo y realojo: La percepción de los actores involucrados" (1999-2004) (tesis de maestría) e "Inclusión social y subjetividad" (2006 a la actualidad). Autora de artículos sobre psicología comunitaria y políticas públicas, publicados en libros y revistas de reconocimiento internacional. Ha trabajado como psicóloga comunitaria y asesora en gestión de proyectos sociocomunitarios en instituciones públicas y privadas.

Soélix M. Rodríguez Medina (Puerto Rico). Bachillerato en Artes con concentración en psicología de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Actualmente es estudiante graduada del programa de psicología social-comunitaria en esa universidad. Pertenece a la Asociación de Psicología de Puerto Rico y a la Asociación de Psicología para la Promoción de la Investigación Estudiantil. Entre sus temas de interés se puede destacar la psicología social-comunitaria, mediación de conflicto, realidad virtual y realidad social en la literatura puertorriqueña.

Susana Rudolf Macció (Uruguay). Licenciada en Psicología en la Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Magíster en Psicología Social Comunitaria (Universidad Nacional de Mar del Plata). Profesora del Área de Salud de la Facultad de Psicología y Directora del Programa APEX Cerro, en la Universidad de la República. Su actividad docente y de investigación, así como sus publicaciones, se han centrado en los temas de la psicología de la salud y la psicología comunitaria.

Jasmina Solís (Nicaragua). Psicóloga social con maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Cualitativa. Posee 25 años de experiencia docente universitaria y más de 15 años como consultora en desarrollo social y comunitario en programas de lucha contra la pobreza, protección e inclusión social y desarrollo del talento humano de diferentes grupos en situación de vulnerabilidad en Nicaragua, El Salvador y Washington, D. C. Con experiencia de trabajo nacional e internacional con gobiernos nacionales y locales, agencias de cooperación internacional, ONG y organizaciones comunitarias. Desde hace cinco años, presta servicios de asesoría en la empresa privada nicaragüense en temas de desarrollo organizacional y gestión del talento. Recientemente, fue certificada como *Coach* Internacional por la *International Coaching Community* (ICC).

Waldina Soto (Paraguay). Licenciada en Psicología, área clínica, Facultad de Filosofía, Universidad Católica de Asunción (UCA). Magíster en Lingüística Aplicada, Metodología de L2 para Educación Bilingüe Guaraní-Castellano. Profesora de educación primaria y secundaria. Formación en educación popular, psicoanálisis dinámico y grupo operativo de Pichón Rivière. Coordinadora del Equipo de Asesoría del Movimiento de la Juventud Trabajadora Cristiana de Paraguay (JOCP). Integrante del Equipo de Coordinación de Centros Educativos Populares de la JOCP. Integrante del Equipo de Investigación de PostGrado de la UCA en Guaraní "Avakotepa". Docente en la carrera de Psicología, área comunitaria, Facultad de Filosofía, Universidad Nacional de Asunción. Tutora de prácticas comunitarias, Facultad de Filosofía (UNA). Dirección del equipo técnico del Centro Educativo de Formación y Capacitación Técnica de Sector Popular de la ONG "Servicio Ecuménico de Promoción Alternativa" (SEPA).

Alex Torres (Chile). Psicólogo de la Pontificia Universidad Católica de Chile e instructor adjunto en la misma universidad. Sus intereses en el área comunitaria se centran en los procesos de participación y colaboración entre instituciones

formales y sus comunidades de beneficiarios/as, así como en los procesos comunitarios que influyen en la percepción de seguridad ciudadana. Adicionalmente, se ha desarrollado en la evaluación de intervenciones comunitarias y educativas, en torno a los temas de violencia y colaboración. Algunas de las publicaciones en las que ha participado son: *De destinatarios a pares: El desafío de trabajar con comunidades empoderadas* (2009) y *Technology-Supported Face-to-Face Small Group Collaborative Formative Assessment and its Integration in the Classroom* (2010).

Lorna D. Torres López (Puerto Rico). Ph. D. en Psicología Social-Comunitaria de la Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Actualmente ocupa el puesto de coordinadora del Programa Graduado de American University of Puerto Rico. Se ha desempeñado como facilitadora de iniciativas comunitarias, como coordinadora en proyectos de investigación y como asistente editorial de la *Revista Interamericana de Psicología*. Pertenece a la Asociación de Psicología de Puerto Rico. Sus intereses profesionales giran en torno a la construcción de la sexualidad, la prevención, el fortalecimiento comunitario y la presencia e impacto de los animales en la vida individual y comunitaria de los seres humanos.

Tesania Velázquez (Perú). Docente del Departamento de Psicología y coordinadora de la maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú (UCP). Coordinadora del área de formación académica e investigación de la Dirección de Responsabilidad Social de la UCP. Máster en Evaluación Clínica y Forense en la Universidad de Salamanca. Licenciada en Psicología con mención en Psicología Clínica por la UCP.

Josefina Zaiter (República Dominicana). Psicóloga (Universidad Autónoma de Santo Domingo-UASD). Máster en Psicología Social y Comunitaria de la misma institución. Doctora en Psicología (Universidad Complutense de Madrid). Profesora titular y coordinadora del posgrado en Psicología en la UASD. Miembro del Consejo Directivo de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), programa Republica Dominicana. Investigadora en el Centro Cultural Póveda. Autora de *Identidad social y nacional dominicana: Un análisis psicosocial* (1996). Ha realizado investigaciones y publicaciones acerca de la reforma educativa dominicana. Fue jefa del Departamento de Salud Mental Comunitaria de la Secretaría de Estado de Salud Pública (1978-1981).

Mercedes Zerda Cáceres (Bolivia). Licenciada en Psicología, Universidad Católica Boliviana. Posgrado en Gerontología Social, FLACSO (Buenos Aires). Experta en psicología social comunitaria de poblaciones indígenas pobres. Asesora en psicogerontología y gerontología social, sobre todo desde la perspectiva de los pueblos indígena-originarios. Actualmente trabaja en la Comunidad awicha, organización integrante de CAUP (Comunidad Aymaras Urbanos de Pampajasi) y es Consultora del Estado Plurinacional en elaboración de políticas sociales para población adulta mayor.

Sandra Ivette Zúñiga Briceño (España-Nicaragua). Ph. D. en Psicología Social y posgrados en intervención comunitaria, evaluación de programas y proyectos, y género: investigación social, migración y desarrollo humano, y formulación y evaluación de proyectos. Docente universitaria desde hace 25 años, es fundadora de *Psicólogos Sin Frontera del País Vasco*, España. Fundadora y presidenta de la Comisión Interuniversitaria de Estudios de Género (Nicaragua). Consultora desde 1997 especializada en gestión integral del riesgo de desastres y género. Ha coordinado y ejecutado proyectos regionales en Centroamérica y la Región Andina sobre diagnóstico, investigación, evaluación y sistematización de experiencias a nivel nacional y regional para organismos internacionales como PNUD, CEPREDENAC, BID, BM, JICA, COSUDE, OIM, ECHO, Oxfam, CRID, UICN/FLACSO, entre otros.

DEDICATORIA

A la América Latina en su lucha contra la opresión y la desigualdad; a su fortaleza, su identidad y sus sueños de los cuales se nutren los relatos de este libro.

A las comunidades con las cuales hemos trabajado, de las que hemos aprendido y con las que seguiremos creciendo como personas y como disciplina.

Maritza Montero
Irma Serrano-García

UNA INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA EN AMÉRICA LATINA

Maritza Montero
Irma Serrano-García

Un trabajo que reúne 20 países supone una tarea compleja. La América llamada "Latina" suele verse como un conjunto de naciones que comparten una lengua, se comportan de manera parecida y que suele asumirse como un todo homogéneo. Esta es la visión estereotipada y estereotipadora que se encuentra muchas veces en la forma en que desde fuera, y también a veces desde dentro, se refieren a nuestro continente. Se ignora así que, aparte de las dos lenguas dominantes (español y portugués), hay cientos de lenguas indígenas que se hablan en este vasto territorio. Así también se ignora nuestra diversidad.

El porqué y el por quién de este trabajo

En 2007, una de nosotras (Maritza Montero) participó en una empresa liderada por Isaac Prilleltensky, en la que fue coeditora junto con Stephanie Reich y Manuel Riemer de un proyecto para conocer cómo se había desarrollado la psicología comunitaria (PC) alrededor del mundo (Reich *et al.*, 2007). Presentó, junto al psicólogo comunitario y de la salud puertorriqueño Nelson Varas Díaz, uno de los capítulos más largos de la obra: el de América Latina. Ambos insistieron en la rica diversidad latinoamericana, señalando además cómo un país como Brasil, en donde hay al menos cinco grandes núcleos de enseñanza, práctica y producción escrita de PC (son numerosísimos las núcleos más "pequeños"), habría necesitado un artículo sólo para describir su desarrollo psicosocial comunitario y también de salud comunitaria (y no menos se podría decir de Puerto Rico, Colombia, Chile y Venezuela). Por esa razón, el artículo mencionado (Montero y Varas Díaz, 2007) se centró en los puntos sobresalientes generados en América Latina al crear una forma de construir y ejercer la PC, resaltando las formas de investigación y acción desarrolladas en este territorio, que nos distinguen de otras partes del mundo. La convocatoria (de Montero a Serrano García) fue hecha con el interés de hacer justicia a la rica diversidad de nuestros países. Mentiríamos si no aceptáramos además que un objetivo del proyecto fue trabajar juntas luego de más de 30 años de conocernos, visitarnos, leernos y re-leernos sin haber antes compartido un proyecto de esta envergadura.

Otros objetivos guiaron la producción de este volumen. Queríamos recoger las experiencias nacionales que han auspiciado y definido el desarrollo de la PC en nuestra América. Esto significó una tarea difícil en el sentido de que la diversidad empieza por los diferentes ritmos de desarrollo y los diferentes momentos de inicio de la PC en cada país. Así, hay países donde se han hecho contribuciones reconocidas internacionalmente (como Brasil, Chile Puerto Rico, Venezuela) y hay otros de los cuales muy poco o casi nada se sabía hasta ahora (como Bolivia, Paraguay, Ecuador, Honduras y Nicaragua).

Con la invitación a las autoras y autores también pretendimos registrar cómo se práctica, cómo se enseña y cómo se investiga desde la PC de cada país. El libro incluye descripciones de programas de muchos años y sus transformaciones (Venezuela, Puerto Rico, Brasil), tanto como programas recién acabados de formar (Paraguay, Perú) como otros en los cuales la PC es una asignatura electiva en el pregrado (como El Salvador y Venezuela) o en los cuales las discusiones de la PC se insertan en cursos con títulos de intervención psicosocial, en cursos de otras ramas de la psicología, o de psicología social (como Costa Rica, Cuba, Guatemala, Venezuela) o sólo a través de experiencias de pasantías o extensión (Honduras, Ecuador). Similar variedad encontramos en lo relativo a las investigaciones y el trabajo en la comunidad o con ella.

En ese sentido, esta obra busca llenar vacíos de los que han surgido trabajos de excelencia y líneas de acción marcadas por la constancia. Nos percatamos además de algo que siempre nos sorprende, si bien es frecuente en esta América nuestra: ciertas coincidencias, que se dan cuando psicólogas y psicólogos han mirado hacia adentro y han trabajado con las comunidades reales, y no con las pensadas o deseadas desde afuera.

Para hacer breve lo que nos llevó unos cuantos meses, entre 2008 y 2009 logramos contactar a generosas/os y entusiastas psicólogos y psicólogas comunitarios en todos los países, con excepción de Panamá, país al que nos referiremos en sección especial más adelante. Lo más positivo en nuestra búsqueda fue encontrar el apoyo y la movilización de una fuerte e invisible red de psicólogas y psicólogos comunitarios que nos ayudaron a identificar y contactar personas que trabajan en el campo comunitario desde Centro América y la región del Caribe hasta el centro de América del Sur y México al Norte.

No es este libro el primero en presentar información sobre la PC en América Latina. Saber cómo es, quiénes la hacen y qué hacen es un interés compartido con colegas que han producido artículos y obras sobre el tema. No son muchas estas producciones, pero es necesario situar esta obra en una línea que ya tiene antecedentes. El primero es la recopilación de siete artículos para el número especial monográfico 40 (2) de la revista *Applied Psychology: An International Review*, publicadas en 1991. Ese número estuvo dedicado a la PC en América Latina y los compiladores fueron Esther Wiesenfeld y Euclides Sánchez, quienes trabajaron con seis artículos provenientes de Brasil (S. Maurer Lane y B. Sawaia); Chile (M Krause Jacob); Colombia (H. Granada); Puerto Rico (I. Serrano-García y G. López Sánchez), y Venezuela (E. Sánchez, E. Wiesenfeld y C. Kronick), más un capítulo de introducción sobre el porqué, el qué y el cómo de esa psicología en nuestra parte del Continente.

En 1995, Wiesenfeld y Sánchez recopilaron siete artículos y una introducción para un libro titulado *Psicología social comunitaria. Contribuciones latinoamericanas.* Los siguientes países estuvieron representados: Argentina (E. Chinkes, A. Lapalma y E. Nicenboim), Brasil (S. Maurer Lane y B. Sawaia); Colombia (H. Granada); Chile (D. Asun, M. Krause, R. Aceituno, J. Alfaro y G. Morales); México (A. Reid y M. A. Aguilar); Puerto Rico (G. López Sánchez e I. Serrano-García) y Venezuela (E. Wiesenfeld, E. Sánchez y K. Cronick). A esto se suman el capítulo ya mencionado de Montero y Varas Díaz, así como varios artículos publicados por Montero en diversos medios (*Journal of Community Psychology*, 2008a), y en libros publicados en Cataluña (Montero, 2003), en Puerto Rico (Montero, 2008b) y en Ecuador (Montero, 2008c). En ellos se presentan estudios sobre el desarrollo y características de la PC en América Latina. La diferencia con estas publicaciones previas es que, en esta oportunidad, 19 de los 20 países que constituyen la América llamada "Latina", están representados. Del vigésimo, Panamá, donde aparentemente no se hace PC, hay una sección en este capítulo.

Sobre las autoras y autores

Es interesante hablar un poco de las características generales de las autoras y autores, porque nos revelan algo de lo que es ser psicólogo o psicóloga comunitario; asunto que discutiremos hacia el final de esta introducción. La gran mayoría de las autoras y autores son docentes y, si no a tiempo completo, por lo menos imparten cursos en programas de sus respectivos países. Sin embargo, hay varios/as estudiantes de posgrado –que con su participación no solo han mostrado su excelencia sino su compromiso con la disciplina– y varias personas que trabajan exclusivamente en comunidad, ya sea de forma independiente o a través de organizaciones no gubernamentales (ONG) como consultoras, evaluadoras o colaboradoras. La gran mayoría obtuvo un grado inicial o un posgrado en su país natal, mientras que cerca de la mitad de los autores/as lo obtuvieron en Europa. Muchos/as tienen grados en otras disciplinas y dominan la psicología clínica (incluyendo el psicoanálisis) y la psicología social, pero también la gerontología, la violencia y la psicología social, la educación y la salud pública. Podemos ver que la diversidad académica, la interdisciplinariedad y la variedad de experiencias profesionales nutren sus perspectivas nacionales y la totalidad de este volumen.

Por último, es interesante señalar la proporción de mujeres (treinta) y hombres (once) entre los autores y autoras, además de las dos compiladoras. ¿Qué señala este hecho acerca de la disciplina? ¿Y acerca de sus enfoques y valores, de la psicología en general? ¿Es evidente en el libro un enfoque de género?

Algunas de las autoras y de los autores los conocimos en los últimos años en reuniones regionales o nacionales. Tal es el caso de Javier Mendoza y Mercedes Zerda en Bolivia, quienes aportan a este libro la descripción de una experiencia de 27 años de trabajo con comunidades aymara, de una calidad excelente. En esta obra encontramos la participación y el compromiso, la ética del respeto del otro/a y la rigurosidad metodológica; aquello que consideramos que es la base fundamental del trabajo psicosocial comunitario.

Nuestros primeros intentos por contactar personas que en Paraguay trabajan con PC no fueron fructíferos. Pero Alcidia Unsaín, una pionera de la subdisciplina en ese país, ya retirada, había enviado a Montero en 2003 el plan del Programa para un curso de pregrado en PC de la Universidad Nacional de Asunción (UNA) (documento de propuesta curricular). A ello se unió la correspondencia con Panambi Rabito, quien junto con Waldina Soto aceptó el reto, pues ambas son profesoras de la UNA, y Rabito es una de las docentes de Prácticas Supervisadas en el programa que en 2004 inició la enseñanza de PC en Paraguay. Ellas describen en su capítulo la manera como llevan a cabo esa tarea y su entusiasmo por esa labor.

Jazmina Solís, de Nicaragua, quien cursó exitosamente la maestría en Psicología Social de la Universidad Central de Venezuela, reclutó a Gustavo Pineda y Sandra Zuñiga para ilustrarnos sobre la trayectoria de la PC en su país. También nos ayudó a contactar en Honduras a María Esther Artiles Milla, lo cual agradecemos porque resultó ser la persona indicada para la tarea. Su artículo nos presenta la historia de una labor de gran dedicación en el campo de la salud mental en la comunidad, que se inserta en una de las tradiciones originarias de la PC. Este capítulo coloca a Honduras con un valioso aporte en el mapa de la PC latinoamericana.

Una apreciada colega estadounidense, Brinton Lykes, quien lleva años trabajando con comunidades mayas en Guatemala, nos contactó con Vilma Duque Arellanos y ella a su vez nos trajo a Luisa Cabrera Pérez Armiñan, a Marina García de Villagrán y a Olga Alicia Paz. Debido a la distancia, trabajaron con algunas dificultades, ya que Vilma coordinó al grupo desde Alemania, donde está trabajando eventualmente, y las otras autoras son profesoras en la maestría en Psicología Social y Violencia de Género en la Universidad de San Carlos. El resultado del intenso trabajo es un capítulo en el que recogen una impresionante información, así como una de las formas más valientes y valiosas de hacer PC.

Otros contactos surgieron de congresos de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP). Ese fue el caso por ejemplo del Perú. Irma Serrano-García conoció a Tesania Velásquez en un pasillo entre sesiones en México. Era impresionante su entusiasmo –respaldado por Cecilia Thorne, una distinguida y conocida psicóloga peruana– para la creación de un programa que aún no existía. El programa ya se creó, y junto a sus colegas Rosa María Cueto, Myriam Rodríguez y Roxana Morote han redactado un capítulo que nos brinda tanto la historia del trabajo comunitario en el país como el de su programa particular.

Esta también fue una oportunidad para integrar la nueva generación de psicólogas y psicólogos comunitarios. Eso se refleja no solo en los participantes ya mencionados (Soélix Rodríguez [PR], Héctor Carvacho, Alex Torres y Verónica Monreal [Chile]), sino en jóvenes colegas que ya se destacan. Esto incluye a las peruanas antes mencionadas, pero también a Lorna Torres López y Josephine Resto Olivo de Puerto Rico; Andrea Jaramillo de Chile; Panambi Rabito de Paraguay, y Maribel Gonçalves de Freitas de Venezuela, nombres que continuaremos escuchando y leyendo en el futuro.

En otros casos consultamos a colegas en la PC sobre quiénes se consideran psicólogos o psicólogas comunitarios relevantes en sus países, lo cual puede

pensarse como una forma de validez. Un colega inglés, Mark Burton, a quien agradecemos su generosa disposición a colaborar, nos señaló a Mayreli Carreño, psicóloga cubana que presenta en estas páginas una visión al día de una forma de hacer PC informada, crítica y a la vez comprometida con su país.

Naturalmente, también nos han acompañado muchas y muchos colegas con quienes hemos trabajado a lo largo de por lo menos tres décadas, si bien no fueron tan fáciles de convencer. Todo el mundo estaba y está ocupado. No conocemos profesionales de la PC comprometidos/as que no estén siempre ocupados/as, pero a la vez tampoco tanto como para no brindar algo de su tiempo cada vez que surge una empresa de interés comunitario. Al leer las notas biográficas podemos ver que América Latina está poblada por gente muy preparada, brillante y comprometida y capaces de inventar el tiempo para hacer cosas como tarea cotidiana de la PC.

Panamá y su ausencia en este libro

Nos ha preocupado mucho no haber obtenido información concerniente a la posible existencia actual de estudios o aplicaciones no académicas de PC en Panamá. Decimos psicología, no trabajo en la comunidad, ni políticas públicas dirigidas a las comunidades, puesto que de estos emprendimientos pueden obtenerse resultados tanto excelentes como lamentables, pero no se produce conocimiento psicológico, ya que el análisis utilizando categorías propias de la psicología está ausente. Pero ni siquiera de ese tipo de antecedentes, siempre presente en la vida pública, encontramos información.

Para informarnos respecto a la PC en Panamá revisamos la web, indagamos en países vecinos, revisamos los programas de los congresos de la SIP, que suelen ser una fuente útil sobre lo que se está investigando, estudiando y aplicando con indicación de lugar, instituciones y autoras/es. Además, contactamos colegas que revisaron los currículos de diferentes universidades panameñas sin encontrar trazas de PC. En la web solo encontramos una obra que confirmó la ausencia de PC en Panamá: *Historia de la psicología en Panamá. Pasado, presente y futuro*, de Jorge I. Cisneros (2004), quien describió los programas de psicología y señala su desarrollo, pero no hizo referencia a la existencia de cursos sobre PC, o de algún otro tipo de actividad relacionada con esta rama de la psicología.

Sin embargo, conservamos en nuestros archivos algunos trabajos no solo interesantes, sino además novedosos y creativos en su momento, porque fueron uno de los estímulos más importantes a fines de los setenta, ya que tanto en Venezuela y Puerto Rico, como también en otros países de la región como Brasil, se trataba de crear una psicología social diferente. Esto era algo que el autor de los trabajos que vamos a introducir también estaba tratando de desarrollar, practicar y difundir. Se trataba de Luis Escovar, un joven psicólogo social panameño, que lleno de interés, de energía y estimulado por el sueño de crear una psicología diferente que respondiese a los problemas sociales de nuestra América, había decidido comunicar su experiencia en Panamá y conocer otras que se pudieran estar generando en el resto de América Latina. Para ello visitó Venezuela en

1977 y en 1979. Había leído el libro *Psicología social* (Salazar *et al.*, 1976), cuyos autores y autoras pertenecían al Departamento de Psicología Social de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela. Allí se planteaba la misma necesidad que motivaba a Escovar, pero desde la psicología social, pues aún no sabíamos que había una PC. En su segunda visita Escovar recorrió otros países de América Latina. Creemos que estuvo en Colombia, en Perú y en Chile, y sabemos con seguridad que visitó Brasil, donde conoció los trabajos de psicología social de la política y de PC que había iniciado Silvia Maurer Lane en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo.

Escovar había realizado un impresionante trabajo de PC en su país junto con el campesinado de la región del Tonosí. En ese trabajo había utilizado el concepto de alienación (Seeman, 1959), pues para contrarrestar sus efectos había entendido que era necesario luchar contra las autoatribuciones negativas y descalificadoras. En tal sentido, hacía una crítica de las teorías de la atribución entonces en gran boga, como lo estaba haciendo Rappaport (1977) en Estados Unidos. La crítica señalaba que la causa de la pobreza no se debe a la apatía y pasividad de los individuos, sino que, por el contrario, se fracasa por que se es pobre y se está sujeto a una serie de limitaciones propias de esa condición.

Escovar proponía además una psicología para el desarrollo que definía como el estudio e intervención psicológica sobre la capacidad de las personas para transformar su entorno, transformándose a sí mismas. En esa forma de hacer psicología incluía a la entonces naciente PC. Dos de sus artículos fueron publicados en el *Boletín de la Asociación Venezolana de Psicología Social* (Escovar, 1979, 1980) y uno en la Revista *Psicología* (Escovar, 1977), de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela. Escovar emigró a Estados Unidos en 1980 o 1981, y allí, hasta donde sabemos, pasó a hacer psicología clínica infantil. Al parecer, él fue el primero, el único y el último psicólogo social comunitario de su país. Esperemos que en el futuro surjan otras personas que asuman la tarea, o bien que surja una voz que nos corrija, mostrando que existe la PC en Panamá.

Coincidencias

En los capítulos que siguen hay entrecruzamientos de ideas, métodos y enfoques; algunas influencias comunes; ciertos problemas semejantes entre algunos países y también, circunstancias únicas. Entre esos aspectos compartidos, se encuentran varias características de los contextos en los que surge la disciplina. Estos incluyen: a) la política o la relación con el Estado; b) el rol de las ONG; c) el impacto de los desastres naturales; d) las raíces disciplinares y las influencias teóricas; y e) el énfasis en la interdisciplinariedad.

La política o la relación con el Estado

La política es una realidad inevitable, pues es parte de la vida social y su presencia es por lo tanto ubicua. Aunque no se la quiera ver, siempre está allí y de

algún modo hará sentir sus efectos. Además, el trabajo que se hace con comunidades no puede obviar la relación con la vida pública y con el Estado, por lo que es político, y ese es un aspecto que se percibe en todos los trabajos que forman esta obra. Sea desde una posición de confrontación o de apoyo, siempre hemos estado en el espacio público.

En este libro es evidente la relación directa entre el desarrollo de la disciplina y los estadios democráticos en los diferentes países. En las dictaduras (Argentina, Chile, Paraguay, Uruguay, Perú, República Dominicana), los/as gobernantes conciben la PC como subversiva, como enemiga, y en los momentos en que estas dictaduras han sido fuertes la disciplina no ha podido surgir, o se ha refugiado en organizaciones comunitarias o eclesiales, o en labores más tradicionales de la psicología general –clínica o sanitaria–. Por otro lado, los espacios democráticos han facilitado su colaboración con comunidades y otras organizaciones, y el desarrollo de la disciplina, de lo que los/as uruguayos Giorgi, Rodríguez y Rudolf llaman sus ideas fuerza (participación, compromiso, respuesta a necesidades comunitarias), en su interesante capítulo en esta obra. Eso ha significado que la PC siempre ha sido enemiga de la opresión y la injusticia, y que así la perciben tanto el Estado como las vertientes más tradicionales de la misma psicología.

Esta aseveración aplica a Puerto Rico, pero la isla es un caso particular al ser la última colonia de las Américas. Aunque nuestro gobierno insular es en apariencia democrático, la colonización conlleva el menoscabo de la autoestima, el deterioro del poder ciudadano, el debilitamiento de la participación, la minimización de la autogestión y la imposibilidad de la autodeterminación. Los puertorriqueños/as se han mantenido en pie de lucha desde 1898, cuando Estados Unidos recibió la isla como botín de guerra, pero las fuerzas de la asimilación, la aculturación y la dependencia económica, que bien describen Torres, Resto, Serrano-García y Rodríguez, son impresionantes. Por lo tanto, la PC persigue sus objetivos en el cerco de una lucha que la trasciende y la limita.

Por último, no podemos obviar las contradicciones que nos crean los regímenes cuyo discurso, y en ocasiones práctica, coincide con nuestros valores o postulados principales. Ese fue el caso de la Revolución Cubana, del actual gobierno chavista en Venezuela, del gobierno de izquierda en Uruguay y de algunos momentos en la historia puertorriqueña. La experiencia es que en estos países los psicólogos/as comunitarios se comprometen en trabajar con programas gubernamentales que pretenden atender las necesidades comunitarias, fortalecer las organizaciones en las comunidades, trabajar con poblaciones en desventaja y fomentar la participación ciudadana. La contradicción surge cuando estos procesos se subvierten, cuando los controla el clientelismo político –señalado por varios autores/as– y cuando perdemos de vista la criticidad que en otras ocasiones nos caracteriza, y nos vemos entrampados/as en políticas estatales que no respaldamos. Una forma que en algunos países como Uruguay han utilizado para trabajar con esto –además de la vigilancia continua de nuestros valores y posturas– es involucrarse directamente en la formulación, implantación y evaluación de políticas públicas para formarlas desde nuestras posturas valorativas.

Las organizaciones no gubernamentales (ONG)

Las ONG son un espacio privilegiado de colaboración, empleo y desarrollo para la PC. En muchos casos es a través de los programas de extensión universitaria en colaboración con ellas como se ha generado el compromiso y la praxis que han llevado a la formulación de cursos y programas académicos en la disciplina. En otras, como ya indicamos, han sido el refugio para el trabajo de psicólogas y psicólogos comunitarios en momentos de gobiernos represivos, y en otros son el semillero donde han surgido las bases para el trabajo comunitario más amplio. Se destacan particularmente aquellas organizaciones que han trabajado con poblaciones indígenas (México, Bolivia), que imprimen la necesidad de la mirada cultural en el trabajo comunitario. El trabajo de la PC se da, entonces, tanto en espacios donde se privilegia servir a las poblaciones que sirven las ONG, como al servir de consultores/as para el fortalecimiento propiamente organizacional de esas entidades que muchas veces carecen de recursos para atender su propio funcionamiento.

Los desastres naturales

Es paradójica la relación de la PC con los desastres naturales. Evidentemente, reconocemos el impacto devastador de eventos como el Huracán Mitch (para Nicaragua, Honduras, El Salvador) o de los terremotos de Chile o Perú. Sin embargo, no podemos negar lo que señalan las autoras y autores. En su mayoría estos eventos han consolidado la disciplina de varias maneras:

- fortaleciendo su aspecto interdisciplinario, ya que requieren al psicólogo/a comunitario trabajar con diversos profesionales para atender el complejo cuadro de necesidades que surge;
- creando resquebrajamientos en las visiones tradicionales de la psicología haciendo espacio para la visión comunitaria;
- recalcando la importancia de atender las necesidades comunitarias, priorizando las necesidades que pudieran surgir de un diagnóstico profesional; y en los casos en que se ha priorizado esta práctica;
- fortaleciendo la conceptualización, sistematización y teorización sobre fenómenos comunitarios.

Las raíces disciplinares y las influencias teóricas

Un aspecto compartido por muchos países es el origen ligado a la psicología social, que es una característica muy visible en la PC latinoamericana. Esto ha implicado la preeminencia del trabajo de grupos, y de la mirada, cuando no el modelo, construccionista (como por ejemplo en Costa Rica, Venezuela, Puerto Rico).

En los países del Cono Sur, y también de manera particularmente interesante en El Salvador y en la República Dominicana, el origen y el desarrollo están ligados a la psicología clínica o al psicoanálisis. En El Salvador, como lo explica Nelson Portillo –quien hizo un trabajo que calificamos de psicoarqueológico por todas las pesquisas

e indagaciones que llevó a cabo–, las primeras manifestaciones de la PC fueron sofocadas por las condiciones políticas del país en los tempranos años ochenta y por la incomprensión académica de lo que pretendía hacerse. Esta incomprensión, o la rebeldía ante modelos médicos individualistas a ultranza, llevaron en muchos países al fortalecimiento de modelos de salud mental comunitaria, o de salud mental en la comunidad, términos no siempre claros a pesar de discutirse en la PC desde los años setenta en adelante. Los orígenes de la PC, no solo en América Latina sino en la América anglosajona y en otras partes del mundo, muestran cómo esas formas de aproximación comunitaria han influido o han estado presentes en ella. De hecho, la reacción al modelo médico que evidenciaba ciertas formas de tratar los problemas de salud mental y su relación y efectos en la comunidad generaron polémicas y críticas (Heller y Monahan, 1977; Kelly, 1966; Murrell 1973; Serrano-García y Bravo-Vick, 1998), pero posteriormente se alimentaron también por modelos de la salud pública, generando alternativas valorativamente congruentes con la PC, como es el Centro de Asistencia a la Comunidad en Rosario, Argentina, que bien describen en su capítulo Fuks y Lapalma.

Otras influencias teóricas que aparecen de forma consistente en todos los países, sin diferenciar sus énfasis o su nivel de desarrollo, son los conceptos de educación problematizadora popular de Freire; los de investigación-acción participativa de Fals Borda; los de psicología de la liberación de Martín Baró, y los de PC de Montero. En el Cono Sur y en Brasil los trabajos de Pichón Rivière también son centrales. Muchas de estas influencias han llegado a través de lecturas, pero llegan con más impacto a través de visitas de personas del exterior y de participación y organización de diversos tipos de encuentros.

También queremos destacar las temáticas o problemas que se describen en los capítulos con los cuales trabaja la mayoría de estos psicólogas y psicólogos comunitarios: la pobreza, la violencia (de posguerra, sexual y de género), las personas desaparecidas, la salud mental comunitaria, la interculturalidad, las secuelas de los desastres naturales, la reconstrucción de memorias e historias colectivas y el fortalecimiento de la participación ciudadana.

La interdisciplinariedad

En todos los trabajos de este libro se habla de interdisciplinariedad. No queda claro, sin embargo, qué quiere decir. En muchos casos (por ejemplo, Argentina, Bolivia, Brasil, República Dominicana) se menciona el trabajo con otros/as profesionales –lo que nosotras conocemos como multidisciplinariedad–. Este tipo de esfuerzo ocurre cuando en una comunidad hay diversos problemas y, luego de una discusión en equipo y de decisiones compartidas, cada especialista atiende aquel aspecto del problema que es de su incumbencia. Según se informa en los capítulos que siguen, los profesionales de otras disciplinas, cuya presencia es más frecuente en los trabajos comunitarios, vienen de los campos del trabajo social, de la salud pública, la psicología clínica, la arquitectura y la medicina.

En otros casos, como describe Teresita Cordero Cordero, de Costa Rica, hay una integración del equipo de trabajo y, a su vez, una integración de los conoci-

mientos de varias disciplinas. Esto es lo que definimos como interdisciplinariedad, y repetimos las palabras de Boada y Mañana de Ecuador cuando señalan que: "La interdisciplina no es un don académico, sino una tensión, una provocación para la producción de un conocimiento más complejo".

Creemos que la multidisciplinariedad ha dominado el trabajo psicocomunitario en América Latina, pero esta conclusión puede ser prematura al partir de una descripción muy somera de ese aspecto en los trabajos. Reconocemos, por otro lado, si estuviéramos en lo correcto, que no es fácil lograr la interdisciplinariedad, ya que la mayoría de las estructuras académicas y profesionales la dificultan. De hecho, se puede constituir en un reto a la propia identidad.

Las aproximaciones comunitarias, la psicología comunitaria y la comunidad

Se les pidió a los autores/as de los artículos que definiesen trabajo comunitario y PC. Esta distinción no exige seguir una línea teórica o práctica específica, pero sí centrar en los conceptos psicológicos y distinguir entre el trabajo psicológico comunitario y formas de acción profesional en las comunidades o para ellas, que no parten de esa posición disciplinaria.

Una enseñanza que deriva de la aparente borrosidad de la PC es la necesidad de señalar cómo se la define; indicar cuáles son los elementos, conceptos, teorías y tipo de tareas que se ejecutan al hacer PC. Decir cómo se hace y cuáles procedimientos se han utilizado para abordar la perspectiva psicológica comunitaria. Esto procede sin fijarla, pues todo conocimiento cambia, y además en algunos contextos la ambigüedad puede facilitar el empleo, el manejo de la diversidad y hasta la supervivencia. Pero, sin definición, también reforzamos los estereotipos y damos argumentos a quienes nos resisten. Peor aún, no sabremos hacia dónde nos dirigimos si todo queda oculto en la imprecisión, que puede ser un mecanismo retórico para nadar entre dos aguas, que poco ayuda a la crítica y la transformación.

Por otro lado, una clave para facilitar la distinción entre el trabajo comunitario y la PC podría surgir de cómo se define la comunidad. Es impresionante la fortaleza del concepto de comunidad como realidad geográfica en los diferentes capítulos de este libro; son pocos los autores/as que se ocupan de definir el término. Se infiere de lo que describen que comunidad es el barrio, el vecindario, la comarca en la cual realizan su trabajo. Muchos/as también trabajan con comunidades funcionales (con necesidades o funciones en común), como son las víctimas de abuso sexual, los/as adolescentes, los desaparecidos/as, las personas sin hogar en la mayoría de los casos insertadas en sus comunidades geográficas. Solo identificamos tres definiciones y una mención que incorporan otros aspectos, o hasta eliminan lo territorial como requisito, como lo ha hecho Krause (2001).

Dicen nuestros colegas bolivianos:

> No es el territorio físico, ni el conjunto de habitantes que deberían actuar de cierta manera de acuerdo con una teoría; sino el resultado del esfuerzo conjunto de gente que vive en un mismo lugar. Es algo que se crea colectivamente, desde la infraestructura material, la manera de satisfacer las necesidades concretas, las actitudes que impulsan y dificultan la relación que se va construyendo entre todos/as. La comunidad no es

el contexto imaginado que recibe la intervención externa; sino un producto que está siempre en construcción y nunca es definitivo (Mendoza y Zerda).

Añaden los mexicanos:

De la comunidad de la que hablamos es de un territorio, o mejor dicho de un lugar, que puede ser fijo o fluido; de un foco de relaciones; de un conjunto de visiones, representaciones, usos y costumbres; de una posibilidad de autonomía. Las comunidades son lugares, amores, valores y poderes (Almeida y Flores Osorio).

Declaran las peruanas:

Entendemos la comunidad como un espacio de identidad y significado en el que los individuos se reconocen como parte de un colectivo, comparten cultura, han construido una memoria colectiva sobre la base de vivencias comunes que se transmiten y procesan a partir de saberes y sentidos comunes. La comunidad supera las barreras de lo geográfico y se sustenta en un sentido de pertenencia que descansa más en lo subjetivo que en la cercanía física (Krause, 2007). Estas comunidades son espacios de acción colectiva desde los que es posible la generación de procesos de transformación social (Montero, 2006)" (Velázquez, Cueto, Rodríguez y Morote).

Y mencionan las venezolanas: "Una característica no constitutiva de la PC como subdisciplina, pero sí muy típica de su práctica en Venezuela, es el predominio de su aplicación a las comunidades, *tanto geográficas como relacionales*, de bajos recursos económicos" (Montero y Gonçalves de Freitas).

Probablemente el predominio de las definiciones territoriales sobre las relaciones se deba a que mucho del trabajo más reseñado en la literatura ocurre en el ámbito geográfico, pero no debe ignorarse que la condición relacional de la comunidad ya ha iniciado una discusión importante y que ya se reconoce esa condición a las comunidades (Montero, 2004).

Este tipo de definición es esencial para poder a su vez definir nuestra disciplina. Nos permite crecer para incorporar a nuestro quehacer las redes sociales y las comunidades virtuales que cada día cobran mayor importancia en nuestra cotidianeidad nacional e internacional (Franchescato *et al.*, 2006; Montero, 2004). Trabajar en un escenario comunitario sin privilegiar los factores culturales, emocionales, relacionales que aquí se mencionan dificulta entender lo que como psicólogos/as comunitarios valoramos, teorizamos y practicamos.

Desarrollo académico y *práxico* de la psicología comunitaria (PC)

Un aspecto intrigante y a la vez sorprendente es lo que algunos de los autores y autoras de este libro han llamado *invisibilidad* e *informalidad* de la PC. Esto toca tanto al desarrollo académico como a la praxis[1] de la PC. Así, hay países donde, al lado de la gran creatividad y de trabajos prácticos de gran valía, encontramos que la

1. Entendemos como praxis la práctica que genera teoría, que a su vez da lugar a nuevas prácticas.

PC, académicamente hablando, es casi clandestina. Es decir, que la PC no tiene ni la representación ni el reconocimiento que se traducen en la existencia tanto de cursos de pregrado como de posgrado. Almeida y Flores Osorio, de México –dos investigadores y docentes que han dedicado su vida profesional a trabajar con comunidades y han ganado merecido respeto por la calidad de su labor–, llaman a este fenómeno *informalidad* de la PC; es decir, carencia de representatividad académica de la PC.

Hace apenas un par de años que se creó en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) un curso de PC, coordinado por María Montero y López Lena; pero cuando se lee la interesante historia escrita por Almeida y Flores Osorio, vemos que hay numerosos focos de PC registrados en todo el país, si bien la producción en términos de artículos y libros es escasa y en su mayoría proviene de los autores citados. Por otra parte, y como ellos lo muestran, la prehistoria de la PC (los antecedentes) es muy rica en acciones comunales que muestran la fortaleza de las comunidades, provenientes de culturas milenarias que a lo largo del tiempo han sobrevivido en la vida cotidiana de muchas etnias y de la población criolla también. Quizás el prestigio de la UNAM opaque la luz de los desarrollos psicológicos comunitarios en otros lugares del país. En todo caso, la tarea de unir la PC a esas prácticas históricas no tiene el eco que amerita en el ámbito académico.

En el caso de Venezuela, la "informalidad" es grave. Hay solo cuatro cursos académicos referidos a la PC, descritos en el capítulo sobre Venezuela de esta obra. Es evidente la informalidad, pero no la "invisibilidad", pues en cuanto a publicaciones y productividad en materia de PC, en Venezuela se han generado ya dos sublíneas: una de psicología ambiental comunitaria y otra de psicología clínica comunitaria. Asimismo, en cuanto a publicaciones nacionales e internacionales, Venezuela y Puerto Rico son los países donde los aspectos teóricos, metodológicos y críticos de la PC presentan la mayor frecuencia de publicaciones.

En cuanto a la "invisibilidad", ella está también presente en Argentina, según nos informan Fuks y Lapalma. Estos autores describen el psicoanálisis como un inmenso toldo que parece cubrir todo el espacio psicológico. Ellos hacen un recuento de las dificultades a las que se enfrenta el quehacer psicológico comunitario y sobre su escasez, si bien ambos autores representan dos maneras de obtener éxitos a pesar de la condición semi-ignorada de la PC en ese país; pero que desde nuestra perspectiva, y como ellos mismos lo muestran en su capítulo, nos parece que avanza y se afirma con paso lento pero seguro.

En condiciones diferentes, pero también con el peso psicoanalítico, la PC en Uruguay (Giorgi, Rodríguez y Rudolf) muestra un ejemplo de afirmación de la subdisciplina partiendo de la unión, nada fácil y tampoco sin contratiempos, entre psicología social comunitaria y salud pública, así como las dificultades y también las aperturas en función de los avatares políticos del país. Zaiter, en República Dominicana, presenta un caso similar al mencionar la fragilidad de los programas académicos de la isla, pero recalca la inserción de la visión comunitaria en los planes de salud del país. El capítulo sobre Colombia, a cargo de Arango y Ayala, presenta otro caso de informalidad e invisibilidad. En un país con mas de 100 programas universitarios de enseñanza de la psicología, muy pocos incluyen la PC. Sin embargo, es necesario decir que un programa exitoso, que se mantiene en el tiempo, es el proyecto Costa Atlántica, dirigido por J. J. Amar Amar, cuya sede

es la Universidad del Norte en Barranquilla, que no solo tiene continuidad y una relación directa con la enseñanza universitaria y con la acción de las comunidades, sino que además ha generado publicaciones que dan cuenta del trabajo hecho. Otro ejemplo es el trabajo de Arango sobre PC de la convivencia que ya tiene dos décadas de existencia. Coincidimos con Arango y Ayala cuando establecen que, aunque estos son programas importantes, hacen falta más.

En Brasil, Venezuela y Puerto Rico el tiempo ha marcado la necesidad de una transformación. Luego de muchos años de trabajo y de experiencias comunitarias, se reclaman revisiones a los modelos conceptuales y las prácticas que los guían. Quintal de Freitas señala que la PC en Brasil necesita consolidarse teórica y metodológicamente, y enumera varias áreas de trabajo para lograrlo. Montero y Gonçalves describen dos áreas nuevas, ya mencionadas, que podrían interpretarse como temas que necesitaban mayor trabajo y que ahora se están desarrollando. En Puerto Rico, Torres, Resto-Olivo, Serrano-García y Rodríguez señalan que el programa académico está en plena revisión y que es necesario revisar la adecuación del marco conceptual al momento actual, y otras áreas de desarrollo como el nivel de intervención individual, el de política pública y la transdisciplinariedad (Lara, 2007).

También es necesario reflexionar sobre los programas de extensión o pasantías de las universidades. Como ya indicamos, en varios países este ha sido el proceso propulsor de la disciplina. Sin embargo, hay múltiples asuntos que surgen a nuestra mirada. ¿Cuándo la inserción de los/as estudiantes responde solo a sus necesidades académicas y no a las necesidades de las comunidades? ¿Qué estructuras académicas son necesarias para que el estudiantado se desarrolle pero a la vez pueda completar la tarea que se le requiere en la comunidad? ¿Cómo aseguramos que junto a la práctica ocurre la reflexión pertinente y necesaria para que el trabajo psicocomunitario cobre sentido y sea congruente con nuestros valores? ¿Cómo se trabaja con la diferencia entre los "tiempos" comunitarios y académicos? En los capítulos que siguen hay varios ejemplos de proyectos que contestan algunas de estas preguntas. Nos pareció particularmente interesante el modelo de zonas de gestión de Ecuador, que Boada y Mañana definen como "la zona de encuentro y desencuentro entre comunidad y academia, entre saberes, necesidades, posibilidades y soluciones", y que luego describen en detalle. No queda duda luego de leer todos los capítulos que la relación universidad/comunidad requiere mayor conceptualización y trabajo para lograr las metas de colaboración e interpenetración deseadas.

No podemos terminar esta sección sin señalar una situación que se describe en varios capítulos. Nos referimos a la ausencia, escasez o invisibilidad de investigaciones, publicaciones, sistematización de experiencias, réplica de experiencias exitosas, y de foros en los cuales compartir o diseminarlas. En varios países las autoras y autores (como en Costa Rica, El Salvador, Puerto Rico) se dieron a la tarea de entrevistar fundadores/as de la disciplina, y otras personas que trabajaban en ello para poder reconstruir lo que no encontraron escrito en ningún lugar. En otros, tuvieron que desempolvar escasos escritos poco conocidos. Aun en otros realizaron la titánica labor de preparar bibliografías con los escritos no publicados pero disponibles para que los conocieran sus colegas y se pudieran utilizar en cursos, discusiones y demás foros. Al pensar en desarrollos futuros esta es un área a considerar.

Aspectos relevantes

Orígenes, variedad e integración

Un primer aspecto es la variedad de orígenes y circunstancias que dan lugar a la generación de PC en las 20 naciones reseñadas (incluimos los esfuerzos unipersonales de Escovar en Panamá a fines de los setenta). Antes de desglosarlas, es importante destacar que pese a la divergencia de orígenes, en todos los países fue la preocupación por las personas en situación de pobreza, y las situaciones de penuria, injusticia y opresión en que viven, la que dio pie al esfuerzo de creación de una PC. Una clasificación de esos orígenes se hace aquí a partir de escenarios académicos, institucionales y comunales. Entendemos por institucional todo lo que deriva de instituciones estatales y ONG, y entendemos por comunal las acciones emprendidas por comunidades.

Origen institucional

En los países en los cuales el origen de la PC es principalmente institucional, esta se inicia en función de programas y proyectos derivados de políticas públicas que incluyen la labor de psicólogas y psicólogos que muchas veces han comenzando desde las ramas educativa, clínica, de salud, y que a partir de allí, y en función de sus experiencias, pasan a integrar y desarrollar aspectos psicológico-comunitarios: pasando así de una psicología en comunidades o para ellas, a una psicología en comunidades, desde ellas y con ellas (Costa Rica, Cuba, Honduras, República Dominicana, Venezuela son ejemplos de este tipo de inicio).

Origen académico

Se trata de países en los cuales la PC, como ya hemos dicho, se inició desde programas académicos, a partir de los cuales se pasó luego a establecer nexos con programas estatales y con ONG. Los programas más recientes que se han iniciado desde la academia son los de Perú y Paraguay. El más antiguo, Puerto Rico, coincide en el mismo tipo de origen.

Origen comunal

Este tipo de origen no supone una acción psicológico comunitaria producida directamente por una comunidad, sino una PC en cuyo desarrollo coinciden la voluntad de una comunidad que busca ayuda psicológica, que puede ser clínica, o psicosocial (Bolivia, Venezuela) y la disposición de psicólogas y psicólogos que empiezan a trabajar juntos, generando conocimientos y transformaciones.

Ahora bien, presentado así parecería que se trata de tres órdenes distintos y claramente separados. Pero no es así. Lo más frecuente es encontrar que la ini-

ciativa que surge en uno de esos campos muy pronto recibirá los aportes de los otros dos, y eso explica que en un mismo país coexistan dos y aun las tres formas originarias. Si bien es cierto que no siempre el origen comunal coincide con el institucional, en tanto que el campo académico –como se verá en los capítulos referentes a cada país– termina por tener presencia y contribuye a organizar el conocimiento producido, estableciendo relaciones entre teorías, prácticas y métodos, y dándolos a conocer nacional e internacionalmente.

La condición participativa

Es razonable concluir luego de leer este volumen que el aspecto central en los 19 capítulos del libro reside en el carácter participativo de la práctica, del paradigma que orienta a la PC y de las teorías –o fuentes teóricas citadas– que aparecen en ellos. Esto se ratifica en el uso de los métodos participativos, de los cuales el más frecuentemente citado es la investigación-acción participativa, seguida de las entrevistas participativas y de las herramientas provenientes de la dinámica de grupos. Estos métodos y técnicas necesitan de la participación del Otro/a, no sólo como presencia que valida la acción de agentes externos/as que ejecutan el trabajo, sino como expresión fundamental de las comunidades, como modo de hacer oír sus voces y de tomar parte, ser parte y tener parte (Díaz Bordenave, 1983) en las decisiones que les conciernen. Esto no quiere decir que los niveles de participación sean siempre los mismos (Serrano-García *et al.*, 1992). Las mismas comunidades suelen aludir con frecuencia a la gama de compromisos y a la necesidad de incrementarlos; pero es importante señalar esa incorporación del Otro/a que puede verse en las páginas que siguen.

Identidad del psicólogo/a comunitario

¿Qué es un psicólogo o psicóloga comunitario o comunitaria? ¿Qué hace? ¿Qué diferencia hay entre un psicólogo/a comunitario, social-comunitario, clínico-comunitario? Y aun más, ¿qué diferencia hay entre un psicólogo/a comunitario, y un trabajador/a social? Escuchamos estas preguntas diariamente de la gente en las comunidades, del estudiantado y de colegas de otras especialidades. Las compartimos en ocasiones entre nosotros/as mismos.

La pregunta existe porque, como dijimos anteriormente, la disciplina tiene, para bien o para mal, un perfil borroso. Luego de leer los capítulos tenemos que aceptar el mensaje que surge de manera unísona de todas las autoras y autores. Somos agentes de cambio social (facilitadores/as, interventores/as, investigadores/as), con un compromiso político y ético con los necesitados/as que nos lleva a tomar partido, a ser críticos/as, a fomentar la desideologización y la concientización de la opresión y la injusticia. Utilizamos las herramientas conceptuales y aplicadas de nuestra disciplina y de otras para facilitar la participación ciudadana, la autogestión y el fortalecimiento de las comunidades en la esperanza de que eventualmente no nos necesiten.

Logros alcanzados y desarrollos futuros

Una vez concluida la tarea, entendemos que se han cumplido nuestros objetivos. Principalmente, nos complace haber dado voz y visibilidad tanto a países como a colegas que trabajan arduamente, generan productos de excelencia y se conocen muy poco en nuestra América. A su vez, hemos facilitado la participación de colegas de prestigio que llevan mucho tiempo en el campo y que asumieron el reto de resumir lo andado, repensarse y proyectar el camino.

A nivel personal, hemos aprendido una de la otra y de los/as demás. Hemos compartido la pasión por la disciplina, por el trabajo comunitario, y el rechazo a la injusticia y la opresión. Compartimos estilos de trabajo similares –compulsivos, organizados, sobrecargados–, lo que nos permitió empujarnos, consolarnos, entendernos y hasta reírnos en el proceso de producir esta obra. Nuestra amistad se fortaleció.

Participar del libro nos permitió conocer a muchas personas –incluidas las que conocimos virtualmente–, generando el potencial de una red activa de comunicación y colaboración. Este podría ser uno de los desarrollos futuros y tiene ya su base en la Red de Psicología Comunitaria que se dirige desde Perú y que se creó en febrero de 2010 con algunas personas que escribieron en este libro.

Hay áreas conceptuales que trabajar –la definición disciplinar, el concepto de comunidad, los asuntos éticos de la disciplina, la relación universidad/comunidad, entre otras–. Pero para no reinventar la rueda tenemos que fortalecer los esfuerzos de colaboración a través de: a) la publicación de una revista de PC (que podría ser electrónica); b) el desarrollo de consorcios e intercambios entre programas académicos de los diversos países; y c) la organización de encuentros con residentes de las comunidades, las ONG y los organismos estatales cuando esto favorezca a todos/as.

Esperamos haber contribuido a fortalecer la PC, generar esperanza en el cambio y fomentar una visión de una América Latina unida y fortalecida en la diversidad.

Referencias bibliográficas*

Boada, M. J. y Mañana, M. I. (comps.) (2008), *Memorias del I Congreso Ecuatoriano de Psicología Comunitaria*, Quito, Abya-Yala.

Cisneros, J. I. (2004), *La psicología en Panamá. Pasado, presente y futuro*, Panamá, Novo Ars.

Díaz Bordenave, J. (1983), *O qué é participação?*, San Pablo, Brasiliense.

Escovar, L. A. (1977), "El psicólogo social y el desarrollo", en *Psicología*, 4, 3-4, pp. 367-377.

— (1979), "Análisis comparado de dos modelos de cambio social en la comunidad", en *Boletín de la AVEPSO*, 2(3), pp. 1-5.

— (1980), "Hacia un modelo psicológico social del desarrollo", en *Boletín de la AVEPSO*, 3(1), pp. 1-6.

* Las compiladoras, autoras y autores de este libro han sometido la bibliografía al criterio de la American Psychological Association (2010). El cambio en el formato es pauta de la editorial.

Franchescato, D.; Tomai, M. y Mebane, M. E. (2006), *Psicología comunitaria en la enseñanza y la orientación*, Madrid, Narcea.
Heller, K. y Monahan, J. (1977), *Psychology and community change*, Homewood (ILL), Dorsey Press.
Kelly, J. C. (1966), "Ecological Constraints of Community Psychology Practice", en *American Psychologist*, 21, pp. 535-539.
Krause, M. (2001), "Hacia una redefinición del concepto de comunidad: cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta, en *Revista de Psicología*, *X* (2), pp. 49-60.
Lara, M. (coord.) (2007), *Al margen de los márgenes. Transdisciplinariedad y complejidad: experiencias y retos desde la universidad*, San Juan, Comunicadora Koiné Inc.
Montero, M. (2003), "Psicología Comunitária: Un Mapa de Butxaca amb assenyalament de punts que cal visitar", en L. M. Cantera Espinosa, J. Herrerro Olaizola, M. Montenegro Martínez y G. Musitu Ochoa (coords.), *Psicologia Comunitária i benestar social*, Barcelona, Universitat Oberta de Catalunya, pp. 1-6.
— (2004), *Introducción a la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.
— (2008a), "An insider's look at the development and current state of community psychology in Latin America", en *Journal of Community Psychology*, 36 (5), pp. 661-674.
— (2008b), "Psicología comunitaria: un mapa de bolsillo con señalamiento de puntos a visitar", en I. Serrano-García, M. Figueroa Rodríguez y D. Pérez Jiménez (eds.), *Dos décadas de contribuciones al desarrollo de la psicología social-comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas y EDUPR, pp. 185-192.
— (2008c), "El enfoque comunitario en la América Latina: una historia en construcción", en M. J. Boada y M. I. Mañana (comps.), *Memorias del I Congreso Ecuatoriano de Psicología Comunitaria*, Quito, Abya-Yala, pp. 21-40.
Montero, M. y Varas Díaz, N. (2007), "Latin American Community Psychology: Development, implications, and challenges within a social change agenda", en S. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky y M. Montero (eds.), *International Community Psychology: History and theories*, Nueva York, Springer, pp. 63-98.
Murrell, S. A. (1973), *Community psychology and social systems*, Nueva York, Behavioral Publications.
Rappaport, J. (1977), *Community psychology: Values, research and action*, Nueva York, Holt, Rinehart y Winston.
Reich, S.; Riemer, M.; Prilleltensky, I. y Montero, M. (eds.) (2007), *International Community Psychology: History and theories*, Nueva York, Springer.
Salazar, J. M.; Montero, M.; Muñoz, C.; Sánchez, E.; Santoro, E. y Villegas, J. (1976), *Psicología social*, Caracas, AVEPSO-UCV.
Seeman, M. (1959), "On the meaning of alienation", en *American Sociological Review*, 24, pp. 783-791.
Serrano-García, I.; López, M. M. y Rivera-Medina, E. (1992), "Hacia una psicología social-comunitaria", en I. Serrano-García y W. Rosario Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*, Río Piedras, Ed. Universitaria, pp. 75-106.
Serrano-García, I. y Bravo-Vick, M. (1998), "La psicología social-comunitaria y la salud: principios básicos", en I. Serrano-García, M. Bravo-Vick, W. Rosario-Collazo, y J. J. Gorrín Peralta (eds.), *La Psicología social-comunitaria y la salud: una perspectiva puertorriqueña*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas y DEGI, UPR, pp. 2-35.
Wiesenfeld, E. y Sánchez, E. (eds. invitados) (1991), "Special Issue: Latin America", en *Applied Psychology: An International Review*, 40(2), pp. 201-218.
— (eds.) (1995), *Psicología social-comunitaria: contribuciones latinoamericanas*, Caracas, CEP-FHE-UCV y Tropykos.

CAPÍTULO 1

Panorama de la psicología comunitaria en la Argentina:

Tensiones y desafíos

Saúl Ignacio Fuks
Antonio Ismael Lapalma

El objetivo de este trabajo es mostrar un recorrido crítico de la presencia de la PC en la República Argentina. Uno de los desafíos con el que nos encontramos fue que, dada la extensión territorial y la diversidad cultural de la Argentina, no existían registros fiables de la riqueza de experiencias existentes. A partir de este panorama, no bastó con la revisión de la literatura disponible y fue necesario también intentar la recuperación de la historia no escrita. A los efectos de esa búsqueda, consultamos colegas de diferentes regiones del país, contando en especial con la valiosa colaboración de psicólogos/as comunitarios de las provincias de Córdoba y Salta,[1] quienes realizaron entrevistas e investigación documental sobre los desarrollos de la psicología comunitaria. Sin embargo, en otras regiones no se pudo contar con fuentes confiables.

El origen de la psicología en Argentina ha condicionado la formación teórica y las prácticas, orientándolas básicamente hacia la psicología clínica psicoanalítica. Complementariamente, las sucesivas interrupciones provocadas por los golpes de Estado, y en particular la sangrienta dictadura sufrida entre los años 1976 a 1983, determinó que la teoría y la práctica social fueran consideradas equivalentes a subversión, confinando los posibles desarrollos de una PC a experiencias personales de un reducido número de psicólogos/as con escasa producción teórica y sistematización.

Pese a ello, en este capítulo se destaca una fuerte influencia de la psicología en el campo de la salud mental comunitaria, las comunidades terapéuticas y las experiencias de desarrollo comunitario, diferenciando una psicología impregnada de categorías de la cultura europea occidental propia de los centros urbanos, de los desarrollos provenientes de corrientes del interior del país, que mantuvieron sus conexiones con las raíces latinoamericanas.

Asimismo, identificamos históricamente las experiencias personales e institucionales, que fuera del ámbito académico, sin ser denominadas como PC, tenían como base principios de la subdisciplina. En este marco, analizamos las contribuciones de universidades nacionales que, movilizadas por el espíritu de la Reforma

1. Agradecemos los aportes realizados por Paula Ulivarri, Silvia Plaza, Omar Barrault y Marite Rodigo.

Universitaria de 1918, a través de la Extensión Universitaria, fueron creando las bases para una lenta legitimación de la PC como ámbito de incumbencia de los psicólogos/as.

Sin embargo, se evidencia un escaso impacto en las políticas públicas de salud debido a la vigencia de modelos asistenciales centrados en la enfermedad, como así también modos de gestión política clientelares que tensan los principios conceptuales y metodológicos de la PC, basados en el fortalecimiento de capacidades, en la autonomía de la población en la toma de decisiones, y en el fortalecimiento de sus capacidades como actor social y político.

En los trayectos conceptuales y operativos enunciados destacaremos contribuciones originadas en los enfoques del cambio social planificado; en el modelo contextual-ecológico; en las contribuciones de la epistemología sistémica y de los estudios sobre comunicación humana, y en los aportes de la teoría de las redes. Asimismo, enunciaremos ciertos obstáculos que desafían el desarrollo de la PC en la Argentina, entre ellos: la utilización ambigua del concepto de comunidad; el oportunismo que puede transformar a la PC en un discurso progresista vaciado de los principios que le dieron origen; los márgenes estrechos de la demanda laboral en una sociedad de relaciones fugaces, y también las limitaciones al fortalecimiento de la población como consecuencia de políticas clientelares.

En este marco, describiremos las dificultades que se presentan para la construcción de una identidad de psicólogo/a comunitario, apoyada en la construcción de redes de pares en torno a objetivos comunes y del rol asignado a las universidades en la formación de los recursos humanos. No escapan a nuestra mirada los desafíos de la consolidación de la PC en una sociedad condicionada por el consumo, atravesada por la creciente presencia de las tecnologías de información y comunicación (TIC) que cuestionan el sentimiento de comunidad, de continuidad e historicidad de la experiencia humana.

Orígenes de la psicología comunitaria en la Argentina

En un recorrido por las publicaciones existentes sobre PC en la Argentina, es posible reconocer el lugar que ha ocupado esta subdisciplina en el marco de la psicología de nuestro país. A pesar de que la reglamentación académica de los estudios universitarios de psicología es una de las más antiguas del Cono Sur, su origen ligado a la psicología clínica condicionó profundamente la construcción social de la identidad profesional y académica, influenciando la representación en la sociedad de lo que "es" y hace un psicólogo o psicóloga.

A partir de 1954, cuando se creó la primera carrera de Psicología en la ciudad de Rosario, ser psicólogo/a pasó a ser sinónimo de "psicoanalista" o "psicoterapeuta", y este diseño identitario acabó condicionando los desarrollos posteriores. Quienes intentaron otros caminos (psicología experimental o psicología educativa) tuvieron que hacer un duro trabajo de diferenciación para construir su identidad académica y profesional. Numerosos autores/as (Chinkes *et. al.*, 1995; Ferullo, 2000; Saforcada, 1999b, 2005, 2008; Videla, 1991) han dado cuenta de la situación y de su vinculación con el "modelo médico hegemónico" (Menéndez,

1990) y con el mercado económico de la enfermedad y el complejo industrial de los laboratorios medicinales.

Consecuentemente, en los 50 años posteriores, la construcción social del psicólogo/a estuvo signada por el hiperdesarrollo de la psicología clínica psicoanalítica, que hizo de la psicoterapia un "modo de vida", una ideología, una cultura y un objeto de consumo de la poderosa clase media urbana argentina. En el marco de esta cultura psicológica (y psicologizante), las teorías y prácticas producidas dentro de otras subdisciplinas psicológicas (por ejemplo, educativa, laboral, social) fueron absorbidas y forzadas a ser reescritas a fin de poder incorporarse a la cultura dominante (Latour y Woolgar, 1979). En este sentido, en actas de congresos, publicaciones científicas, escritos y materiales de difusión es posible rastrear relatos de experiencias y prácticas que por su concepción, metodología o instrumentos hubieran podido ser adscriptas dentro de la tradición de la psicología social comunitaria (PSC) o de la PC de la salud y que, por el contrario, aparecen forzadas conceptualmente a fin de encajar en los sistemas descriptivos y explicativos de la clínica psicoanalítica dominante. Desarrollos como los de Bleger, Ulloa, Rodrigué o Pichon Riviére describían prácticas e instrumentos que ya habían sido desarrollados por la psicología social estadounidense, latinoamericana o europea, y que fueron "traducidos" a los dialectos clínicos de la época a fin de "encajar" y lograr coherencia con el paradigma dominante de la época. En esos años, la cultura psicoanalítica era "kleiniana", tal como hoy las prácticas e instrumentos de abordaje comunitario son traducidas al "lacaniano"; esta modalidad probablemente evidencie más las tendencias homogeneizantes e intolerantes de la cultura intelectual argentina que una característica singular de la cultura psicoterapéutica.

No obstante esta impregnación epistemológica y metodológica, y pese a que, probablemente, uno de los efectos negativos de esa colonización haya sido la escasa producción y publicación de desarrollos teóricos en la PC argentina, es posible que este mismo proceso haya contribuido a generar complejos aportes en campos como salud comunitaria (Fuks, 1991) o psicología sanitaria (Saforcada, 1998). Estas, tanto por su objeto como por la forma de construcción del conocimiento, tienden a confrontar fuertes desafíos a las lógicas y fronteras disciplinares y, en la Argentina, en la búsqueda de alternativas a la lógica clínica acabaron encontrando los principios, valores y desarrollos emergentes de la PC (Fuks y Schnitman, 1994).

En la Argentina hay ejemplos que pueden ilustrar este proceso. Uno de ellos fue la transformación en los años sesenta del Servicio de Psicopatología del Hospital Gregorio Aráoz Alfaro de la localidad de Lanús, provincia de Buenos Aires. El servicio se creó en 1956 como un departamento de psiquiatría de un hospital general que, bajo la dirección del doctor Mauricio Goldemberg, fue incorporando progresivamente los principios de la psiquiatría social, de la PC y modelos innovadores de gestión en salud provenientes de experiencias europeas y estadounidenses.

La trascendencia de la experiencia del "Lanús" (denominación popular para ese hospital) no se restringió a su propuesta innovadora en el campo de la salud mental, que dio origen al Primer Plan de Salud Mental de la Ciudad de Buenos Aires, sino a su influencia en las generaciones posteriores de psicólogos/as y mé-

dicos/as, impactando en la manera de entender la asistencia de la salud y en la concepción interdisciplinaria, social y comunitaria que dejó como herencia.

Los referentes teóricos e instrumentales de esos inicios, tal como Gerald Caplan (1989), aportaron una perspectiva preventiva y una visión interdisciplinaria orientada a una concepción de salud mental que desbordaba los esquemas psiquiátricos de la época. Esta mudanza conceptual y operacional tenía que impactar tanto en la forma de concebir la gestión y organización del sistema asistencial como en la manera de entender la enfermedad y la asistencia. Una transformación como la que se planteaba demandaba un modelo de equipo interdisciplinario que exigía la flexibilización de las barreras profesionales. Asimismo, al proponer una concepción social de la enfermedad y de la cura, cuestionaba los modelos tradicionales usados para diseñar la organización de un servicio institucional, permitiendo la incorporación de modelos de gestión participativos provenientes de la psiquiatría social. La indudable influencia de experiencias como la conducida en Trieste por los Basaglia (Basaglia y Basaglia Ongaro, 1977), los postulados antipsiquiátricos de David Cooper y Ronald Laing (1969), las experiencias con grupos y comunidades terapéuticas realizadas en la Clínica Tavistock de Londres, las propuestas de comunidad terapéutica de Maxwell Jones (1966) y William Caudill (1967) construyeron el marco necesario para generar un nivel de innovación que la clínica tradicional no permitía.

Contemporáneamente, mientras se producía el boom de la psicología clínica psicoanalítica en la cultura de grandes urbes argentinas, en el Hospital Neuropsiquiátrico "Antonio Roballos" de la provincia de Entre Ríos se inició una experiencia tan radical que lo transformó –por recomendación de la Organización Mundial de la Salud/Organización Panamericana de la Salud OMS/OPS– en un proyecto piloto en salud mental. En ese rincón alejado de las grandes ciudades, Luis César Guedes Arroyo, un médico graduado en la Johns Hopkins University (EE.UU.), aportó su saber en psiquiatría comunitaria para generar la primera experiencia de comunidad terapéutica en un hospital psiquiátrico de Latinoamérica. Entre los años 1967 y 1968, junto a jóvenes profesionales (psiquiatras, antropólogos/as, psicólogos/as, educadores/as, artistas) de todos los rincones de la Argentina, transformaron uno de los manicomios más atrasados en una experiencia en la que diariamente los miembros del hospital, familiares y líderes comunitarios/as del poblado discutían en asamblea los más diversos temas y tomaban las decisiones importantes acerca de la vida cotidiana de la institución y su entorno (Grimson, 1983). Las experiencias de Comunidades Terapéuticas se expandieron por distintos puntos del país; Wilbur Ricardo Grimson en el Hospital Psiquiátrico (hoy Hospital Interzonal) "José Estévez" de Lomas de Zamora (provincia de Buenos Aires); Julio J. Herrera en el Hospital Psiquiátrico "El Sauce" (Mendoza); Raúl Camino en Colonia Federal (Entre Ríos), la experiencia del Pabellón 3 del Hospital Psiquiátrico "Agudo Ávila" de Rosario (Santa Fe), son algunas referencias en las que, más allá de su duración, instalaron lo "social" y lo comunitario en el campo de la salud mental e influyeron en la manera de entender la función del/de la psicólogo/a y su formación (Grimson, 1973).

Paralelamente, en la década del sesenta, se destacaron otras experiencias llevadas a cabo en maternidades y centros de salud en barrios, enmarcadas como

acciones de prevención en salud mental comunitaria. Entre ellas cabe mencionar el trabajo realizado por la psicóloga Mirta Videla, quien bajo el nombre de "Psicoprofilaxis institucional y comunitaria" (Videla, 1991) compiló estas intervenciones y definió al rol del psicólogo o psicóloga como:

> facilitador de procesos de participación en los que la comunidad optimiza y se apropia de recursos para generar procesos de cambio y la psicología comunitaria como las estrategias psicológicas para el afianzamiento de la libertad (Videla 1991: 21).

A comienzos de la década de 1970, comenzó un proceso de integración de psicólogas y psicólogos a los Programas de Erradicación de Viviendas de Villas de Emergencias (PEVE) y en el Plan Nacional de Núcleos Habitacionales Transitorios (NHT). Estas experiencias, emergentes de un contexto de efervescencia política que llevaba la noción de "participación" a la categoría de bandera ideológica, también evidenciaba que los psicólogos/as ya habían ganado legitimidad profesional y expresaban un reconocimiento social que trascendía las limitaciones legales de la época. Este hecho histórico fue incluido en el libro *Teoría y técnica psicológica de comunidades marginales* (Harari, 1974), recopilación en la que se exponen las discusiones teóricas, prácticas e ideológicas de la época, con énfasis en las dificultades de las intervenciones psicosociales con familias y jóvenes, en los obstáculos de los ámbitos institucionales y en la tarea psicológica en las villas. En el capítulo "Algunos aportes a la teoría de la psicología comunitaria. La tarea en una comunidad marginal", el autor se refiere al campo de trabajo de la PC como forma de intervenir en la realidad de la villa orientada a:

> la organización de una red total de un subsistema, y la tarea se centra en la investigación, diagnóstico y operación sobre los vínculos con la finalidad de que tanto el [la] psicólogo[a] como las personas que integran esa organización comprendan el porqué y el para qué de sus conductas tratando de lograr el establecimiento de vínculos que permitan un mayor desarrollo de las unidades sociales (Nocetti, 1974: 292).

Al considerar la singularidad de este panorama de los inicios de la formación universitaria de los psicólogos/as argentinos, en el cual "lo comunitario", "lo social" y "lo contextual" aparecen con una presencia tan marcada, surge el siguiente interrogante: ¿cuáles fueron los obstáculos que dificultaron el surgimiento de una PC consolidada, a semejanza de lo que ocurrió en otros países de Latinoamérica?

Chinkes, Lapalma y Niscemboim (1995: 29) propusieron tres escenarios a tener en cuenta en el intento por comprender este proceso: 1) sucesivas dictaduras para las que el abordaje comunitario resultaba básicamente sospechoso y frecuentemente subversivo; 2) la influencia del modelo médico-clínico instaurado en las carreras de Psicología que formaron los primeros docentes; y 3) los esfuerzos del estudiantado avanzado y jóvenes graduados/as por construir y legitimar una identidad profesional orientada a la práctica clínica.

De este panorama emerge la complejidad que supone el surgimiento de un campo de conocimiento como la PC, caracterizado por prácticas que demandan diálogo con una multiplicidad de actores poseedores de sus culturas, sus criterios de validación de los saberes y sus propios modos de apropiación de las experien-

cias. Estas particularidades evidencian que –a diferencia de otros territorios académicos– la construcción, sistematización y transmisión del conocimiento de la PC requiere de una porosa relación con la ecología social. En este marco, la PC argentina ha ido construyendo un perfil en el que, con frecuencia, las llamadas "prácticas comunitarias" antecedieron a las sistematizaciones académicas.

El camino de la legitimación: De las experiencias a la Academia

En sintonía con el proceso descrito, las políticas de Extensión Universitaria, que a partir del movimiento de la Reforma Universitaria del año 1918 ocupan un lugar destacado en las universidades públicas argentinas, han sido un fértil terreno para la inserción inicial de la psicología en el ámbito comunitario. No es azaroso, entonces, que los desarrollos más estables y productivos se hayan producido en un espacio en el que las acciones están enmarcadas en la mutua transferencia de conocimientos entre la comunidad universitaria y la sociedad. Ilustrativo de esto han sido las experiencias de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) (1985), la Universidad Nacional de Córdoba (UNC) (1986), la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) (1987) y la Universidad de Buenos Aires (UBA) (1988).

En este recorrido es válido destacar que la sociedad argentina invirtió varias décadas (posteriores a la renovación democrática) en recuperar la memoria de las experiencias destruidas por la dictadura. Este esfuerzo de reescritura de la historia fue un proceso transversal (Bringiotti y Sajón, 1986) que en las universidades nacionales adquirió especial trascendencia al impulsar el reconocimiento y la actualización de las experiencias de Extensión Universitaria.

En los intentos por sistematizar las experiencias y producir conocimientos en PC, algunos centros académicos de la Argentina –que hasta los sesenta eran públicos, gratuitos y abiertos– han tenido mayor protagonismo que otros. Dentro de este mapa, las Facultades de Psicología de la UBA, UNC, UNR y UNT fueron ámbitos académicos en los cuales se encuentran rastros de una historia ligada al desarrollo de la PC. Este contexto se puso en evidencia en una publicación en la que se presentó un panorama de la PC en el Río de la Plata (Saforcada *et al.*, 2007).

En el marco de recuperación de experiencias previas, en la Escuela de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba, en 1984, se creó la materia "Estrategias de Intervención Comunitaria", que incorporó curricularmente la perspectiva de la PC. Esta cátedra propuso como eje de intervención la herramienta social solidaria denominada "minga" (Viggiano Esain, 1966),[2] que en los desarrollos posteriores dio origen a metodologías de intervención en red en el campo de la Salud Pública representada especialmente por Sebastián Bertucelli (1997; 1998) y que este espacio de formación incorporó a una forma de investigación epidemiológica

2. Vocablo que denomina una costumbre de algunas etnias naturales de esta región, que fue conservada en ambientes rurales y se trasladó a los ámbitos urbanos por la migración interna. Implica una práctica de acciones de agrupamiento de los vecinos/as a fin de ayudar a solucionar el problema de uno de ellos/as y que, una vez solucionado el sentido de esas acciones, el agrupamiento se disuelve.

apoyada en la participación activa de la población y de los equipos institucionales. El desafío propuesto en ese momento consistía:

> Especialmente para los psicólogos/as comunitarios, reconocer la existencia de movimientos comunitarios emergentes y articularse a ellos, para desde allí lograr impactar en el tema de salud específico que la población priorice en ese momento (Bertucelli, 1997).

Los equipos docentes que dieron continuidad a esta cátedra profundizaron la propuesta original de salud mental comunitaria acentuando su perfil de compromiso ideológico fundamentado en el pensamiento crítico contemporáneo. Como único ámbito académico de PC en la UNC, fueron desarrollando actividades de intervención al interior de la vida universitaria, al tiempo que fortalecían los intercambios con las "prácticas de terreno" de base comunitaria como las desarrolladas por los equipos de atención comunitaria (EAC) del Área de Atención Comunitaria de la Dirección Provincial de Salud Mental y las experiencias comunitarias de los barrios Carcano y Las Palmas de la ciudad de Córdoba, que empezaron a reconocer y nombrar su trabajo dentro del campo de la PC.

Esta impronta que desde el comienzo caracterizó estos espacios académicos, orientados por la valorización y recuperación de las experiencias de "terreno" existentes en lo local, se formalizó en el año 1998 cuando se inició el Programa de Prácticas Comunitarias, con inserción en diferentes lugares de la ciudad de Córdoba y que desde el año 2002 se extendió a experiencias campesinas en el norte de esa provincia, aunque por un corto tiempo. En el año 2007 en la Facultad de Psicología de la UNC se concretó una modificación del Plan de Estudios al cual se incorporó un área de prácticas pre-profesionales que especificó diversos contextos (jurídico, clínico-sanitario, educativo, organizacional y social-comunitario). La aparición del contexto social-comunitario como un área de abordaje reconoció como antecedente la cátedra de Estrategias de Intervención Comunitaria, y se fundamentó explícitamente en el campo de la PC. El análisis que el equipo de la cátedra llevó a cabo (Rodigou y Plaza, 2009), a partir de las consultas realizadas, describe un escenario frecuente en gran parte del territorio nacional. Describen cómo las numerosas prácticas de psicólogos/as ligadas al trabajo en comunidades nunca fueron identificadas, llamadas o pensadas desde y como "psicología comunitaria", y estos/as no las reconocían (y no reconocen) como referenciadas a la PC. Aunque en los equipos comunitarios de salud mental los psicólogos/as como grupo profesional ocupen el segundo orden de importancia –después de los trabajadores/as sociales–, en otros equipos de trabajo comunitario se encuentran ausentes. En el relevamiento citado, un alto porcentaje de personas consultadas afirmaba la importancia de contar con psicólogos/as en los equipos, no obstante, fue en los medios académicos donde esto se cuestionó, lo que condujo a pensar que los medios académicos cumplieron y cumplen un rol definitorio en la cristalización de la imagen del psicólogo/a como un académico intramuros.

En el relevamiento realizado entre 2008/2009, intentando comprender las formas en que los psicólogos/as construían su posicionamiento conceptual e instrumental, este equipo entrevistó a trabajadores/as comunitarios del Estado tanto como aquellos/as pertenecientes a proyectos de ONG, y encontró que:

> los entrevistados [*sic*] presentaban una gran dificultad para especificar marcos teóricos e ideológicos desde los cuales desarrollaban su trabajo comunitario, aunque pudimos encontrar categorías claves compartidas: participación, necesidades, estrategias de intervención, autogestión. Se evidencia asimismo una ausencia de política de formación sostenida y dirigida al trabajo comunitario, ya que el apoyo institucional aparece sólo a través de la facilitación de información y de espacios físicos y temporales para el desarrollo de las actividades (Rodigou y Plaza, 2009).

Para la misma época, en el año 1987, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires se creó la materia Estrategias de Intervención Comunitaria, y esto desplegó un proceso frecuente en la historia académica de la PC nacional. Nos referimos a proyectos docentes que se articularon alrededor de la trayectoria profesional de quienes consiguieron instalar la temática en el ámbito universitario y que, por lo tanto, llevaron la impronta (metodológica y temática) de quien(es) lidera(n) la propuesta. El impulsor y coordinador de esta cátedra fue Antonio Lapalma, quien comenzó su recorrido participando en proyectos de apoyo psicosocial a poblaciones rurales y pueblos originarios de la Argentina, en el marco de ONG. En esa época, sus propuestas se sustentaban en los aportes de la psicología social (intervenciones grupales, organizacionales y comunitarias), con una perspectiva interdisciplinaria y un enfoque metodológico basado en la investigación participativa; una perspectiva que se orientaba a la facilitación de procesos de cambio y al fortalecimiento de capacidades de las poblaciones para la identificación de sus necesidades y recursos. Estas propuestas fueron sistematizadas en publicaciones que intentaban abordar temáticas poco desarrolladas en la Argentina (Lapalma, 1988; Robirosa, Cardarelli y Lapalma, 1990).

En la Argentina, el año 1983 marcó un antes y un después para la participación ciudadana, social y comunitaria, y como aconteció en varias universidades públicas, con el retorno de la democracia las experiencias realizadas fuera de la universidad fueron el basamento para el diseño de los contenidos de la cátedra mencionada. En un recorrido por los sucesivos programas, es posible identificar nuevas contribuciones conceptuales y metodológicas que, a partir de 1990, asumieron su identificación dentro del campo de la PC. Entre las producciones surgidas en esta trayectoria pueden destacarse, por un lado, el interés por la creación de encuadres psicosociales de trabajo que faciliten procesos de cambios en proyectos que han sido identificados/sentidos por las poblaciones en torno a sus necesidades. Por otro lado, se destacó el esfuerzo por incrementar la comprensión de la multiplicidad de factores presentes en los escenarios de la intervención comunitaria.

En los inicios, para Lapalma la importancia asignada al encuadre en la intervención comunitaria fue producto de la formación psicoanalítica recibida en la formación de grado académico, y sobre esa base generó su sistematización e integración de diferentes recursos: el enfoque del cambio social planificado, los aportes de la PC en torno a procesos participativos de la población, la facilitación de equipos técnicos interdisciplinarios y la consideración de la diversidad cultural.

En este marco teórico-estratégico, las intervenciones se consideraban como producto de un contexto histórico, social y político singular que requería ser comprendido por los/as profesionales que se encontraran en ese escenario. A partir de articuladores basales de la PC tales como: la focalización en las necesidades,

la importancia de la comprensión de las organizaciones y redes existentes, y de la participación (social, política, ciudadana, comunitaria, popular) se construyó una metodología orientada a guiar el trabajo de los psicólogos/as comunitarios denominada "Escenario de la intervención comunitaria" (Lapalma, 2001). El autor propuso la creación de un complejo proceso vincular entre población y equipos técnicos construido en torno a una tarea o proyecto, concretizada en un proceso temporal acotado denominado "niveles múltiples de la intervención comunitaria" (Lapalma, en prensa).

En el contexto de la Facultad de Psicología de la UBA, y a través de un lento proceso iniciado a comienzos de los noventa, en 1989 la realización de un ciclo de seminarios dictados por especialistas como J. Kelly, J. R. Newbrough y M. Montero, entre otros, posibilitó que un reducido grupo de psicólogos/as provenientes de diversos enfoques comenzaran a referenciarse y a identificarse como psicólogos/as comunitarios. En el mismo año, un convenio entre la Facultad de Psicología y el Municipio de Avellaneda de la provincia de Buenos Aires dio inicio al Programa de Epidemiología Social y Psicología Comunitaria orientado a la prevención en salud comunitaria que incorporaba aspectos nodales de la PC como la participación y la investigación participativa (Saforcada, 1999). El Programa produjo notables aportes a los abordajes de la salud al incorporar una perspectiva comunitaria y desarrollar experiencias innovadoras hasta su desactivación en el año 1995. En el año 2002, enmarcado en un convenio con la Municipalidad de San Isidro, se creó un proyecto semejante que rescataba esta experiencia e incorporaba los marcos conceptuales precedentes de las producciones de la psicología ambiental.

A partir de ese discontinuo recorrido fueron surgiendo en la Facultad de Psicología de la UBA diferentes intentos de transmisión en materias de carácter optativo que incluían prácticas comunitarias o contenidos relacionados con la PC. Sin embargo, estas experiencias aisladas no siempre podían asegurar las condiciones epistemológicas, ontológicas, metodológicas, éticas y políticas que son inherentes a la PC (Montero, 2005). En un proceso que trasluce las tensiones institucionales académicas y las resistencias a la incorporación de los perturbadores marcos epistemológicos de la PC en una cultura clínica, en el año 2008 y por primera vez se instaló formalmente el dictado de una materia con la denominación Psicología Comunitaria. Al reforzar la hipótesis de que los obstáculos para la difusión de la PC en el mundo académico no respondían a cuestiones circunstanciales sino a una verdadera confrontación ideológica constatamos que, a pesar de que –en las universidades públicas– los estudios de posgrado se manejaban por intereses y lógicas diferentes que los tornaban más flexibles y atentos a las discusiones de las comunidades académicas internacionales, solo en el año 2002 se inició en la UBA una carrera de especialización en Psicología Comunitaria y complementariamente, una maestría en Psicología Social Comunitaria focalizada en los aportes de la psicología social.

Hasta aquí hemos intentando relatar nuestra visión de cómo la psicología académica argentina, inicialmente impregnada de categorías y presupuestos de la moderna cultura europea occidental, encajó fluidamente en ciudades como Rosario y Córdoba. Suponemos que este proceso de psicologización de la vida cotidiana fue facilitado por similitudes entre los grandes centros urbanos de la Argentina; debi-

do a que compartían con Buenos Aires similares condiciones socioeconómicas y marcos culturales de raigambre europea, y que en Buenos Aires se concentraba y se controlaba el mercado. Estas condiciones homogeneizaron los discursos de los medios intelectuales y científicos.

Las regiones del norte y noroeste argentino, al estar lejos de los grandes centros urbanos europeizados y contar con poblaciones "bárbaras" de fuerte ligazón con las raíces amerindias, fueron menos permeables a incorporar de forma acrítica corrientes intelectuales que, luego de su inserción en Buenos Aires, fueron exportadas al interior del país. Estos "filtros" culturales hicieron que, cuando las "modas" intelectuales llegaban a estas regiones, fueran flexibilizadas y forzadas a tomar en cuenta otras perspectivas socioantropológicas (Kusch, 2007) más adecuadas para comprender las particularidades locales.

Como forma de integrar las teorías, métodos, instrumentos y valores importados a la idiosincrasia regional, este proceso de tensión y asimilación generó un sincretismo cultural (García Canclini, 1989) que, al no contar con ámbitos académicos en los cuales sistematizar esos conocimientos, no llegó a tener, en los círculos científicos, la visibilidad necesaria para impactar en los modelos dominantes. En las provincias de Salta, Jujuy y Catamarca, regiones caracterizadas por sus aportes a las estrategias de Atención Primaria de la Salud, en un relevamiento realizado durante 2008 y 2009[3] aparecieron numerosas prácticas denominadas "comunitarias", aunque esta denominación –con frecuencia– se refería a las prácticas de tipo educativas que se hacían "fuera del consultorio", o a procesos participativos construidos a partir de la inserción y permanencia de psicólogos/as en esos espacios.

Estos tiempos de la relación parecieron favorecer lecturas críticas y evaluaciones de los procesos. En la provincia de Salta se rescataron experiencias de psicólogos/as que han trabajado en el interior y sistematizado intervenciones de 15 años con interesantes impactos locales. El eje principal de las entrevistas realizadas por el equipo coordinado por Paula Ulivarri se orientaba a conocer las barreras, tanto geográficas como culturales que las comunidades tenían en el acceso a los servicios de salud. Los interrogantes propuestos a los psicólogos/as entrevistados exploraban los obstáculos y marcos teóricos de sus prácticas, surgiendo como más relevantes las dificultades para construir un perfil de psicólogo/a con capacidad de inserción en espacios socioculturales, constatando que la universidad no brinda formación adecuada para ese objetivo y recibiendo, en cambio, marcos teóricos que no contribuyen a la comprensión y acción en contextos locales. Asimismo, detectaron la necesidad de perspectivas con una mirada holística y sistémica que permitan comprender la vida cotidiana, los hábitos, la historia de las personas, sus vínculos familiares y sociales, considerando las creencias, mitos y valores en los que se apoyan; de igual modo se desprende del estudio la necesidad de marcos ideológicos que permitan posicionarse frente a las iniquidades de clase, género y etnias de manera coherente.

En relación con los recorridos de formación de los psicólogos/as entrevistados, algunos provienen de la experiencia de las residencias de PC, en el posgrado

3. Investigación realizada por un equipo de psicólogos comunitarios coordinado por la psicóloga Paula Ulivarri (comunicación personal).

de salud social y comunitaria, formación en educación popular, en arte terapia, terapia familiar sistémica, mediación; lo que evidencia la falta de una formación organizada que aporte los recursos necesarios para enfrentar los desafíos de las prácticas. En la historia de esta región, el Programa de Salud Rural de la Provincia de Salta –iniciado en 1978– ya había incorporado psicólogos/as en los equipos interdisciplinarios, y fue un importante hito para la creación, en el año 1999, de la Residencia de Psicología Comunitaria inserta en el Sistema de Salud Pública Provincial. Esta ha sido una experiencia de formación-acción construida fuera de los ámbitos académicos que –hasta la actualidad– realiza una destacable contribución a la formación de recursos humanos y a la difusión de la PC en esa región. A 10 años de su creación, habían egresado 30 psicólogos/as con orientación en PC de los cuales un tercio trabaja en el Sistema de Salud Provincial. Sin embargo, lo hacen en contextos poco favorables para el desarrollo de estrategias comunitarias, ya que en ese marco se privilegia –institucionalmente– la atención a la demanda individual enmarcada en los enfoques más tradicionales de la asistencia en salud. El resto de los egresados/as de esta Residencia encuentra espacios de trabajo en programas de desarrollo comunitario, pero en inestables y precarias condiciones laborales. A pesar de estas condiciones poco favorables, la demanda de formación en PC en los últimos años se ha incrementando.

Párrafo especial merece la historia de la provincia de Tucumán (al noroeste argentino), ya que desde la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán, Ana Gloria Ferullo realizó un encomiable esfuerzo de recuperación de experiencias de campo llevadas a cabo en esa provincia. En su análisis del rol del psicólogo/a comunitario, lo/a definió como un trabajador/a de la salud superador/a del enfoque negativo o restrictivo de la salud, remarcando su orientación hacia "el logro del desarrollo humano integral, de un mayor bienestar, del mejoramiento de la calidad de vida del ser humano" (Ferullo, 2000: 39). Esta autora profundizó el análisis teórico de la noción de participación entendiéndola como un eje transversal a la PC, estudiando su relación con el concepto freudiano de identificación. Asimismo, analizó el concepto de poder, desplegando en su estudio la dimensión política inherente a la PC (Ferullo, 2006).

Entre 1992 y 1995, en el área de los estudios de posgrado, en la Facultad de Psicología de la UNT se dictaron los primeros cursos de PC en el país. Participaron docentes nacionales, latinoamericanos/as y españoles, en una experiencia que creó condiciones para el dictado de cursos de posgrado conducentes a una maestría en PC, de corta duración.

En la Facultad de Psicología de la Universidad de Mar del Plata se creó en 1997 la primera maestría en Psicología Social Comunitaria del país, que cerró luego de cuatro años de funcionamiento. El cambio de gestión académica, los intereses corporativos docentes y la presión por armar posgrados para garantizar la continuidad de los profesores/as en la carrera docente podrían ser algunas de las causas de la discontinuidad. El cuerpo académico de esta carrera estaba integrado por docentes argentinos/as y provenientes de las Universidades Central de Venezuela, Autónoma de Madrid, Autónoma de Barcelona y de Chile.

En la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario, provincia de Santa Fe, las primeras referencias de contenidos conceptuales provenientes

de la PC surgieron en el ámbito de la formación de posgrado. Desde 1999, en la carrera de Especialización de Posgrado en Psicología Clínica Institucional y Comunitaria incluyeron en el plan de estudios los contenidos y bibliografía de la PC latinoamericana. Sin embargo, en esta experiencia académica se produjo el efecto que comentábamos anteriormente: en paralelo con los discursos oficiales y las reglamentaciones, se dio un "vaciamiento" de la ética, la epistemología y los principios de la PC a fin de transformarla en una "tecnología de intervención" que pudiera utilizarse en otros marcos epistemológicos.

Surgida en el año 1989 como residencia de psicología clínica orientada a la salud pública, se transformó 10 años más tarde en una carrera de especialización en cuyo plan de estudios se incorporó en dos niveles la materia anual Psicología Comunitaria, incluyendo bibliografía y contenidos propios de la PC latinoamericana.

Las vicisitudes de esta carrera pueden ejemplificar alguna de las tensiones recurrentes y características de la aparición de la PC en la Argentina. La formación académica de posgrado refuerza e incrementa los procesos de socialización iniciados en el grado; este "formateo" invisible es transversal a los contenidos que se dicten (Latour, 1987; Schön, 1997) y a los objetivos manifiestos, las tensiones, conflictos, contradicciones, paradojas y dilemas que acompañan un proceso que dista mucho de ser fluido. En ese marco, el intento de transmisión de principios, presupuestos y epistemología de la PC –en un marco clínico– incrementa las tensiones, ya que cuestiona las lógicas de construcción del conocimiento tanto como los valores a partir de los cuales se organizan las relaciones con las poblaciones. Las lógicas clínicas en la Argentina (Fuks, 1995) han estado permeadas por modelos de construcción del poder que conducen a relaciones asimétricas y jerárquicas que, necesariamente, chocan con los principios de la PC latinoamericana (Fuks, 2007). La historia de esta carrera también muestra cómo los valores de la PC, que guían la construcción de las relaciones entre profesionales y habitantes, entran en conflicto con los modelos asimétricos inherentes a la psicología clínica tradicional y que, en esta experiencia, acaban generando confrontaciones en temas que son innegociables, amplificando las divergencias al límite de la ruptura. A fin de completar, provisoriamente, el panorama, es preciso decir que en las universidades privadas –atravesadas por lógicas ligadas a las demandas del mercado, diferentes a las lógicas del clientelismo político de las universidades públicas– la PC ha encontrado menos resistencias y, gradualmente, se ha ido incorporando dentro de los planes de estudio de las carreras universitarias de psicología.

De la asistencia técnica a la construcción de sistemas colaborativos y participativos

En la UNR se creó en 1984 el CeAC (Centro de Asistencia a la Comunidad) como un programa de la Secretaria de Extensión Universitaria del Rectorado. Esta experiencia se ha ido transformando en tanto se modificaban las condiciones de su realidad y las relaciones con la población y, en la actualidad, es uno de los más antiguos exponentes de la presencia de la PC en la Argentina. Originaria-

mente diseñado como un proyecto de Atención Primaria en Salud Mental en el marco del Departamento de Posgrado de la Facultad de Psicología, ha devenido un complejo programa con eje en la salud, donde la participación (como valor y como metodología) es el punto de confluencia de la diversidad de aportes y el horizonte de sus acciones.

En Rosario, el escenario social en el que se gestó el proyecto, tanto la sociedad como sus instituciones estaban atravesadas por la euforia del regreso a la vida democrática. Sin embargo, siete años de una feroz dictadura habían dejado dolorosas marcas que se expresaban en obstáculos que trababan los intentos por recuperar la participación ciudadana y que se manifestaban en dificultades para construir relaciones de confianza y apoyo mutuo, impidiendo la creación de condiciones para la construcción de objetivos comunes.

El equipo fundador estaba integrado por 25 psicólogos/as; algunos llegaban marcados por el encierro y la persecución, mientras que otros/as regresaban de un exilio igualmente doloroso. En ese difícil escenario, el proyecto creó un horizonte utópico que contribuyó a cicatrizar heridas e imaginar futuros mejores. Estas particulares circunstancias confluyeron con las singularidades de un equipo profesional formado, en su mayoría, en el modelo sistémico (Fuks, 1998b). Para la época, la perspectiva sistémica era un movimiento contracultural respecto al modelo psicoanalítico dominante, que contaba con poco acceso a los medios académicos, aunque con una notable presencia en las experiencias de terreno. Estas condiciones desfavorables contribuyeron a desarrollar un clima de innovación, a fomentar la apertura y la exploración de alternativas y una audacia teórica que aún persiste.

En ese momento histórico-social, en los medios académicos locales la tendencia dominante jerarquizaba la especialización profesional en un clima que obstaculizaba la construcción de equipos interdisciplinarios y, además, esta cultura profesionalizante aumentaba la brecha entre los saberes profesionales y los saberes populares. No obstante, este contexto no llegó a impedir la inclusión de los/as habitantes del barrio como actores plenos (política y relacionalmente) del programa, quienes con su presencia impulsaron y crearon la necesidad de contar con modelos participativos de gestión y planificación.

El programa rescató algunas fuentes que contribuyeron a salir de las limitaciones teóricas e instrumentales de la época: la teoría cibernético-ecológica (Bateson, 1976) aportó su visión holística y compleja, así como herramientas para la reflexión y la construcción de estrategias multidimensionales y creativas. Los trabajos de Morin (1994, 1998), Maturana y Varela (2003), Von Foerster (1994) y Prigogine (1994) evidenciaron la dimensión creativa de las crisis, los desórdenes y las rupturas de la estabilidad. En el mismo sentido, los estudios de las organizaciones (Etkin y Schvarstein, 1995; Schvarstein, 1995) como sistemas autoorganizados (Flores, 1994; Cooperrider y Srivastva, 1987) dieron opciones a la visión limitada de los modelos institucionalistas vigentes, introduciendo la facilitación sistémica (Fuks y Vidal Rosas, 2009) como herramienta para el acompañamiento de procesos colectivos de cooperación y manejo de conflictos.

Los recientes estudios sobre comunicación humana han posibilitado una perspectiva relacional y microcultural complementaria a los análisis estratégicos, así

como la teoría de redes sociales (Castells, 2004) proveniente de la antropología sistémica (Sluzki, 1996) contribuyó con herramientas imprescindibles para el diseño de las redes relacionales (Fuks, 1998), interinstitucionales y comunitarias (Dumas y Seguier, 1997) que tejieron el sostén para el crecimiento del proyecto.

A comienzos de los noventa, estos aportes confluyeron con los del construccionismo social (Fuks, 1998a, 1998b, 1998c, 1999; Gergen, 1994), generando un salto epistemológico que cambió la manera de posicionarse ante los procesos colectivos y produjo un modelo de análisis e intervención llamado "sistemas conversacionales colaborativos" (Fuks, 2004). En un contexto académico desfavorable, las tensiones internas y las del entorno crearon condiciones para que emergiera la complejidad que caracteriza al programa. En ese marco, el compromiso ético, teórico y metodológico con la PC latinoamericana, al tensar los objetivos clínicos del proyecto, amenazaban con fracturar la propuesta, pero gracias a los aportes mencionados pudo generarse una propuesta interdisciplinaria en salud que superara las dicotomías. Sin embargo, a fin de incluir a los "otros" no profesionales (vecinos/as, consultantes, portavoces y actores políticos), era preciso el cuestionamiento de las concepciones que restringían la interdisciplina a los saberes profesionales (Apostel *et al.*, 1992) para construir una visión que permitiese pensar la transdisciplina como modelo superador (Morin y Piatelli Palmarini, 1992). A partir de ahí fue posible expandir la noción de equipo hasta incluir los actores poco visibles de la vida del proyecto (Cooperrider y Srivastva, 1987). Asumir estas definiciones favoreció la migración hacia modelos procesuales y de autoorganización; el fortalecimiento comunitario (Montero, 2003) y la co-construcción de realidades localmente encajadas (Geertz,1994).

> El reflejo de esto fue la forma de diseñar la organización del Programa, la asistencia interdisciplinaria, los proyectos comunitarios y los modos de posicionarse ante las relaciones interinstitucionales y redes informales. Insertado en las creencias de los miembros del Programa, las crisis pasaron a ser consideradas desde su potencial transformador, como una fuente de innovación capaz de generar saltos cualitativos tanto internos como en las relaciones con los otros.

El trayecto recorrido en los 25 años de este proyecto ha producido un programa de salud comunitaria donde la transdisciplinariedad y la construcción social del conocimiento se encarnan en la promoción de la salud, la participación comunitaria y la formación-en-acción de diversas disciplinas universitarias (Schön, 1997).

Ampliación de los contextos de aplicación

En este recorrido, venimos sosteniendo que la inserción de la PC rodeó las barreras de los ámbitos académicos gracias a su poderosa capacidad de aportar respuestas y recursos para abordar los desafíos socioculturales. Para ilustrar lo que decimos, en el año 2008 la Dirección de Educación y Cultura, Subsecretaría de Educación de la Provincia de Buenos Aires, creó la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, en un intento de cambio institucional que se

proponía transformar el rol tradicional asignado a la psicología y la asistencia social en los contextos escolares, incorporando los valores y paradigmas de la PC y la pedagogía social.

En esta propuesta, los enfoques de PC y pedagogía social fueron pensados como transversales a las formas organizativas precedentes en el sistema educativo provincial, y orientadas hacia el abordaje de problemáticas educativas en contextos pedagógicos y sociales. Mediante la generación de procesos de "acción-reflexión", se planificó el cambio institucional teniendo en cuenta que ambas disciplinas confluyen en sus prácticas en "contextos del mundo real", lo que haría posible su complementación. El territorio específico donde se encuentran –el campo de la educación– permitiría coincidir en una concepción común acerca de la "comunidad educativa", considerándola como sujeto activo con capacidades para transformar su realidad, propiciando "el trabajo conjunto con diferentes actores de los niveles y modalidades... para construir colectivamente modos cotidianos de abordaje de situaciones pedagógicas y de convivencia" (<www.abc.gov.ar>, consulta realizada el 15/02/10).

La experiencia promovía la necesidad de un enfoque de planificación participativa que tomaba en cuenta las complejidades del escenario. El sistema educativo de la provincia de Buenos Aires cuenta con la mayor extensión geográfica y la mayor población del país, por lo que durante el primer año solo se planificaron talleres de trabajo con el objetivo de discutir los fundamentos de la PC y de la pedagogía social. En este proceso de capacitación y consulta participaron la mayoría de los inspectores/as y de los equipos multidisciplinarios del sistema educativo. Producto de estos talleres fue un mapa de situación que evidenciaba la existencia de importantes tensiones; en particular se hicieron evidentes los cuestionamientos a la PC que provenían de otras subdisciplinas (como la psicología educacional) o de concepciones teóricas que criticaban los presupuestos fundantes de la PC (promovidos por los psicólogos/as de formación psicoanalítica). Surgían, asimismo, cuestionamientos que mostraban el escepticismo acerca de las posibilidades de generar procesos participativos en una estructura jerárquica como la del sistema educativo. Las urgencias, la tradición asistencialista, la sobrecarga burocrática, la presión y el control político, aparecían como obstáculos insalvables para arribar a los objetivos planteados en un escenario donde la PC aparecía imposibilitada de desplegar sus posibilidades.

En el mapa que estamos describiendo, la PC abrió espacios de inserción en las organizaciones gremiales de psicólogos/as cuya máxima expresión es la Federación de Psicólogos de la República Argentina (FEPRA), que reúne a las asociaciones y colegios de psicólogos/as del país. En estos territorios corporativos, mediante el dictado de cursos o seminarios, se han ido generando espacios con una manifiesta presencia de la PC. Esta presencia "profesional", con un perfil ligado a las prácticas, generó demandas de reconocimiento y legitimación que hicieron que el Colegio de Psicólogos de la Provincia de Buenos Aires fuese el primero en reconocer a la PC como una especialización profesional. Con la misma lógica, en el año 2005 la Asociación de Psicólogos de Buenos Aires (APBA) fue la primera en crear el Departamento de Psicología Comunitaria, como ámbito dedicado a generar un espacio permanente de reunión, a la recuperación de

las experiencias, a la discusión de trabajos de jóvenes psicólogos/as interesados en el tema, y este proceso ha producido varias Jornadas sobre la PC en la Argentina (<www.APBA.com.ar>).

Desafíos actuales para la psicología comunitaria argentina

El recorrido precedente visibiliza desafíos que podrían condicionar la legitimación definitiva de la PC en la Argentina. A modo de cierre, reflexionaremos sobre algunos de ellos, asumiendo que se trata de un recorte en una trama compleja. En este documento se han resaltado algunas de las dificultades que ha encontrado la PC para instalarse en el medio académico argentino. No obstante, constatamos que los valores, la ética y los aspectos importantes de su epistemología ya eran una presencia ineludible en las ideas psicológicas del país, a punto tal que el concepto "participación" (aun a riesgo de perder su especificidad) ha devenido una noción de utilización múltiple, un articulador en diversas tramas teóricas y una herramienta conceptual en campos como la salud colectiva y la salud comunitaria.

En el mapa de situación revelado en este trabajo, existe cierto consenso en cuanto a que, sea por adhesión o por confrontación, los psicólogos/as comunitarios ya se consideran interlocutores legítimos en temáticas del trabajo con comunidades. No obstante esta visibilidad, parecerían existir más oportunidades de trabajo en organismos internacionales, ONG y en el Estado que en los espacios docentes de las universidades. Paradójicamente, el creciente mercado profesional ha creado, por otra vía, la demanda de formación de recursos humanos en PC que facilitan programas de residencias y cursos de actualización de posgrados universitarios (especialmente en las universidades privadas).

La participación comunitaria y su ambigüedad

Uno de los articuladores teóricos y pilar conceptual de la PC latinoamericana –la participación comunitaria– es una noción emergente en Ciencias Sociales (Bronfman y Gleizer, 1994) que ha expandido su sentido original hasta ser utilizado en campos tan diversos como los de la salud colectiva, salud comunitaria, atención primaria de la salud, salud mental, salud ambiental, cultura popular, educación y participación ciudadana, entre otros. Sin embargo, el "uso" instrumental que se le ha dado no siempre se sostiene por la ecología de ideas que lo sustenta en el campo de la PC. Un detallado análisis de las variadas formas en que se lo utiliza muestra que, con frecuencia, en otras áreas se lo vacía de sentido transformándolo en una mera "herramienta" o en un ingrediente de un discurso populista y demagógico.

La diversidad de sentidos y usos mencionada podría tener tanto el efecto de expandir y enriquecer el concepto como el riesgo de vaciarlo de contenido; a fin de preservar lo innegociable de su sentido, esto desafía a la PC y la invita a producir una constante recuperación de este concepto "llave".

Desafíos de la psicología comunitaria en políticas públicas y demanda laboral

Las formas en que en la Argentina se han incluido los instrumentos de la PC en las políticas sociales del Estado y en los proyectos de las ONG interroga acerca de la factibilidad de una PC utilizada en contextos que diluyen tanto su rigor metodológico como sus valores. En el universo de las ONG, las constantes incertidumbres de financiamiento a mediano y largo plazo y las turbulencias políticas desafían las metodologías participativas, ya que estas requieren de tiempos "humanos". La presión de modelos de planificación descendentes pone en riesgo las bases participativas sobre las que se asientan la sustentabilidad, la apropiación y el fortalecimiento de las transformaciones. En el marco de la PC latinoamericana, las metodologías participativas han concebido el "tiempo" como un recurso estratégico valioso en los procesos de *empowerment* o fortalecimiento comunitario (Montero, 2003). La creciente tendencia a la fugacidad y la eventualidad de las relaciones, y una cultura de la superficialidad (Sennett, 2006) que caracterizan la "modernidad líquida" (Bauman, 2006) imponen un modo de construcción social que entra en contradicción con una perspectiva participativa, dificultando la construcción de relaciones estables, la consolidación de experiencias y su sistematización. Este escenario mundializado propone un desafío mayúsculo a una PC que ha basado su identidad en la construcción de relaciones solidarias, identidades comunes, horizontes y futuros compartidos.

En nuestro país, y siguiendo una tendencia mundial, la formas de gobierno basadas en modelos de democracias delegativas (O'Donnell, 1992), en los que el clientelismo político es llevado a la categoría de "política de Estado" (Auyero, 1997; O'Donnell, 1997), se impone el desafío que proponen los dobles discursos. A nivel oficial –y en apariencia–, los objetivos de las políticas parecerían ser de participación ciudadana, aunque las acciones estén impregnadas de una metodología de intercambio de favores propios de una cultura que condiciona las micropolíticas relacionales. Estas lógicas clientelares cuestionan la posibilidad de creación de relaciones solidarias y colaborativas, desafiando los principios y la ética con las que los psicólogos/as comunitarios construyen sus propuestas.

Desafíos en la construcción de identidad

Diversos autores/as han abordado los procesos de construcción de la identidad profesional (Gergen 1994; Latour, 1979, 1987; Moscovici, 1961), aunque las diferentes perspectivas tienden a coincidir en que la identidad profesional es una construcción social que no siempre encaja con el perfil de los títulos académicos. Esta construcción sociohistórica responde a la confluencia de la intersección de factores en los que las competencias y habilidades adquiridas en los estudios universitarios no siempre son las que tienen el peso determinante en la creación de una imagen pública. Dentro de los factores que desempeñan un papel preponderante para producir una identidad profesional, juega un rol central la construcción de una comunidad de pares; esta comunidad de aprendizaje, mediante el tejido de redes formales e informales, la creación de ámbitos

institucionales de participación, de espacios de encuentro e intercambios (tanto científicos como relacionales) va delineando y legitimando un perfil que validarán ante la sociedad.

En la Argentina, salvo raras excepciones como los foros de PC, que desde hace varios años se vienen realizando en la UNC, no ha sido posible nuclear a los psicólogos/as comunitarios en torno a objetivos comunes y escapa a los límites de este artículo el análisis de estas particularidades, pero la ausencia de agrupamientos, comunidades de práctica y espacios de sostén mutuo podría ser una de las razones que expliquen la falta de institucionalización de los grupos de psicólogos/as comunitarios.

Desafíos emergentes en la formación de los recursos

En la historia de la PC argentina, una de las particularidades ha sido que el desarrollo de prácticas, estrategias y técnicas antecedió a la apertura de espacios académicos que permitieran la sistematización y conceptualización de las experiencias, y es válido suponer que este desencuentro contribuyó al reforzamiento de la habitual brecha entre el mundo académico y el mundo de las prácticas (Schön, 1983). En nuestro país, con excepción de las experiencias relacionadas en el marco de la extensión universitaria, los psicólogos/as ligados a la tradición de la PC latinoamericana durante varias décadas solo contaron con sus redes informales o con las publicaciones extranjeras, y esto ayuda a entender por qué, a diferencia de lo sucedido en otros países de la región, no hay en la Argentina una historia continuada de publicaciones e investigaciones académicas ligadas a la PC.

Nacida de las intuiciones y el compromiso social de uno de los fundadores de la psicología social contemporánea (Lewin, 1946), la investigación-acción fue una metodología incorporada tempranamente a las ciencias sociales latinoamericanas, sin embargo la psicología académica argentina no acogió con el mismo entusiasmo esta poderosa herramienta de transformación social. Esta historia ha sido tan particular que la investigación-acción participativa considerada como rasgo singular de la PC latinoamericana (Montero, 1994) no tuvo reconocimiento en las facultades de Psicología argentinas y, por el contrario, se instaló como instrumento metodológico en las carreras de Trabajo Social. Esta inserción fue obra de un comprometido y consecuente transmisor de las metodologías participativas, Ezequiel Ander-Egg (1954; 1965), quien, hasta el inicio de la dictadura de 1976, fue una referencia obligada en temas ligados a los abordajes comunitarios.

¿Qué pudo haber determinado que la PC argentina quedara al margen de la prolífica generación de instrumentos de transformación social que surgían en las comunidades académicas latinoamericanas de la época? Es difícil suponer que esto pueda deberse a un desinterés de los académicos/as respecto a su realidad social, ya que, desde comienzos del siglo XX, la universidad pública argentina ha sostenido un continuo compromiso con las necesidades de la sociedad, y entre los sesenta y los setenta los psicólogos/as argentinos se caracterizaron por su militancia social. En un intento por comprender este interrogante, podemos suponer

que los modos de construcción y transmisión de conocimientos de las culturas psicológicas no permitían la introducción de perspectivas que cuestionaran el teoricismo imperante, de manera tal que, mientras la carrera de Trabajo Social asumía una relación con las prácticas que las instalaba en el corazón de su identidad profesional, los psicólogos/as argentinos, signados por las lógicas clínicas y las modas europeizantes, idealizaban la híper-teorización como signo cultural de sofisticación y profundidad intelectual.

El desencuentro histórico entre los conocimientos emergentes de las prácticas y el mundo académico, estudiado en profundidad por los fundadores de las *Action Sciences* como Argyris (1993; 1994) y Schön (1997) no ha disminuido en la Argentina de manera significativa, y persiste en la enseñanza de la psicología por un lado la falta de desarrollos curriculares para la enseñanza de la PC y, por el otro, el registro de una rica gama de experiencias de PC invisibilizadas y carentes de legitimidad académica. En la vida académica argentina, una de las concepciones que menos se modificó es la creencia acrítica (proveniente del viejo racionalismo) de que primero hay que comprender la teoría y posteriormente pensar las prácticas. Este tipo de concepciones se asemejan más a sistemas de creencias que a criterios pedagógicos, lo que las vuelve refractarias a los cuestionamientos e impermeables a los cambios. Esta situación ha producido un efecto de empobrecimiento tanto para las "prácticas" como para el mundo académico, dejando a quienes están insertos/as en las prácticas "de terreno" desprovistos de modelos que den cuenta de la riqueza de sus experiencias y, por otro lado, aislando el medio académico dentro de una esfera dorada que flota en un mundo sin raíces. En tal escenario, los psicólogos/as comunitarios se encontraron ante el desafío de tener que repensar sus presupuestos sin contar con el ámbito "natural" para esa tarea: la comunidad académica.

Desafíos de la psicología comunitaria ante una sociedad fugaz y fragmentada

Sumado a lo expuesto, los psicólogos/as comunitarios argentinos enfrentan el hecho de tener que convivir y pensar sus acciones en medio de los cambios culturales de las últimas décadas, en los que se destacan los generados por el nuevo capitalismo, ya que afectan las formas de construcción de subjetividades y la producción de las tramas relacionales. Se trata de escenarios sociales que parecerían ir en dirección contraria a las relaciones de cooperación, de solidaridad y de construcción de sociedades más justas. Este panorama propone interrogantes que parecerían impactar en el corazón de los principios de la PC y en el sentido de sus acciones, tal como el planteado por Richard Sennett (2006): ¿qué valores y prácticas pueden mantener unida a la gente cuando se fragmentan las instituciones en las que viven? Al lanzar este desafío, despliega su crítica visión de la sociedad de consumo, de la "cultura de la superficialidad" del nuevo capitalismo que impacta negativamente en la psicología de las personas (corroe el carácter, diría Sennett), al proponer un ideal de sujeto orientado al corto plazo y desligado del valor de las experiencias del pasado (Sennett, 2009).

A pesar de los ideales "vendidos" por la sociedad de consumo, los psicólogos/as comunitarios suponemos que los sujetos necesitan –aún– construir con los otros/as las narrativas y relatos de vida que sostengan y generen sentimientos de continuidad e historicidad para sus existencias, que permitan enorgullecerse de sus habilidades, competencias y creatividades, y que permitan atesorar la memoria de lo vivido como capital relacional y simbólico. Entendemos que un aspecto vital de nuestra misión de psicólogos/as comunitarios es co-construir alternativas de fortalecimiento y confrontar creativamente los desafíos de las complejas subjetividades emergentes. Al tomar en cuenta los valores y principios de la PC latinoamericana, una parte innegociable de su misión radica en facilitar procesos reflexivos de dimensión local, a fin de permitir la emergencia de alternativas a los ideales promovidos (vendidos) como "lo nuevo", "lo avanzado" y "lo deseable" que aparecen como transversales a las categorías socioeconómicas.

Los interrogantes que fueron surgiendo en el curso de este artículo no suponen la posibilidad de respuestas inmediatas ni fórmulas preexistentes, sino que surgen como la apertura de un proceso de reflexión y análisis crítico que incluya al rol social de la PC en estos escenarios actuales.

Referencias bibliográficas

Ander-Egg, E. (1954), *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*, Buenos Aires, Humanitas.

— (1965), *Técnicas de investigación social*, México D. F., Humanitas.

Apostel, L.; Benoit, J. M.; Bottomore, T. B.; Dufrenne, M.; Mommsen, W. J.; Morin, E.; Piatelli-Palmarini, M.; Smirnov, S. N., y Ui, J. (1992), *Interdisciplinariedad y ciencias humanas*, Madrid-París, Tecnos-Unesco.

Argyris, C. (1993), *Knowledge for action. A guide to overcoming barriers to organizational change*, San Francisco, Jossey Bass-Wiley.

Auyero, J. (1997), *Favores por votos*, Buenos Aires, Losada.

Basaglia, F. y Basaglia Ongaro, F. (1977), *La mayoría marginada. La ideología del control social*, Barcelona, LAIA.

Bateson, G. (1976), *Pasos hacia una ecología de la mente*, Buenos Aires, Lohle.

Bauman, Z. (2006), *Vida líquida*, Buenos Aires, Paidós.

Bertucelli, S. (1997), Reportaje, en *Revista La Fuente. Revista de divulgación Psicológica y Social*, 5: <www.lafuenterevista.com.ar>.

Bertucelli, S. y Bocco, G. (1998), *Redes comunitarias en salud pública. La experiencia de Santa Rosa de Río Primero*, Córdoba, Mendoza, Tintar.

Bringiotti, M. I. y Sajón, L. (1986), *Recuperación de proyectos comunitarios vinculados al campo de la salud*, Buenos Aires, SECyC.

Bronfman, M. y Gleizer, M. (1994), "Participación comunitaria: ¿necesidad, excusa o estrategia? O de qué hablamos cuando hablamos de participación comunitaria, en *Caderno Saúde Pública*, 10(1), pp. 111-122, Río de Janeiro, disponible *on line* en: <www.scielo.br>.

Caplan, G. (1989), *Population-oriented psychiatry*, Nueva York, Plenum.

Castellá Sarriera, J. (2008), "El paradigma ecológico en la psicología comunitaria: del contexto a la complejidad", en E. Saforcada y J. Castellá Sarriera (coords.), *Enfoques conceptuales y técnicos en psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós, pp. 27-47.

Castells, M. (2004), "Afterword: Why networks matter", en H. McCarthy, P. Miller y P. Skidmore (eds.), *Network logic: Who governs in an interconnected world?*, Londres, Demos, pp. 79-88.

Caudill, W. (1967), *The psychiatric hospital as a small society*, Cambridge, Massachusetts, Harvard University Press.

Chinkes, S.; Lapalma, A., y Nicemboim, E. (1995), "La psicología social comunitaria en Argentina. Reconstrucción de una práctica psicosocial en la Argentina", en E. Wiesenfeld y E. Sanchez (coords.), *Psicología social comunitaria. Contribuciones latinoamericanas*, Caracas, UCV-Tropykos, pp. 27-67.

Cooper, D. y Laing, R. (1969), *Dialéctica de la liberación*, México D. F., Siglo XXI.

Cooperrider, D. y Srivastva, P. (1987), *Appreciative inquiry into organizational Life*, Greenwich, Pasmore y Woodman.

Davies, B. y Harre, R. (1982), "Positioning: The Discursive Production of Selves, en *The Virtual Faculty*, <www.massey.ac.nz>.

De Lellis, M.; Álvarez Gonzales, P.; Rossetto, J. y Saforcada, E. (2006), *Psicología y políticas públicas*, Buenos Aires, Paidós.

De Lellis, M. y Lapalma A. (en prensa), *Psicología comunitaria y políticas públicas. Una articulación posible y necesaria.*

Dumas, B. y Seguier, M. (1997), *Construire des actions collectives. Développer les solidarités*, Lyon, Chronique Sociale.

Etkin, J. y Schvarstein, L. (1995), *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*, Buenos Aires, Paidós.

Ferullo, A. G. (2000), *Recorrido en psicología social comunitaria*, Tucumán, Facultad de Psicología-UNT.

— (2006), *El triángulo de las tres "P". Psicología, participación y poder*, Buenos Aires, Paidós.

Flores, F. (1994), *Creando organizaciones para el futuro*, Santiago, Dolmen-Granica.

Fuks, S. I. (1991), "Acerca de disciplinas, interdisciplinas y transdisciplinas", en *Psicólogo Argentino II* (3), pp. 8-15.

— (1995), "Dialogische Kontexte in der Gemeindearbeit", en *Journal für Psychologie. Armut in Lateinamerika*, 3(1), pp. 45-53.

— (1998a), "Systems Theory Perspective and Community Psychology", en *Journal of Community Psychology*, 26(3), pp. 17-26.

— (1998b), "Transformando las conversaciones acerca de las transformaciones", en *Psykhe*, 7(2), pp. 3-11.

— (1998c), "Metáforas de Transformação nos finais do Século", en *Nova Perspectiva Sistémica*, VII(11), pp. 23-35.

— (1999), Editorial del número especial "Memorias en Psicología Comunitaria, XXVI Congreso Latinoamericano de Psicología", en *Psykhe*, 8(1), pp. 3-6.

— (2004), "Craftmanship of Contexts: as an unfinished story of my connection with CMM", en *Human Systems. Special Edition: Community Extensions and Applications*, 15, pp. 1-3.

— (2007), "Reflexiones acerca de la paradoja del empowerment". en E. Saforcada, N. Cervone, J. Castellá Sarriera, A. Lapalma y M. de Lellis, *Aportes de la psicología comunitaria a problemáticas de la actualidad latinoamericana*, Buenos Aires, JVE.

Fuks, S. I. y Schnitman, D. (1994), "Modelo sistémico y psicología comunitaria,", en *Psykhe*, 2(2), pp. 65-73.

Fuks, S. I. y Vidal Rosas, E. (2009), "FSPC: la facilitación sistémica de procesos colectivos. Una 'artesanía de contextos' para la promoción de la creatividad, el acompañamiento de procesos participativos y la generación de relaciones de cooperación en el trabajo colectivo (grupos, instituciones, comunidades y redes)", en *Sistemas Familiares*, 25(2), Buenos Aires.

García Canclini, N. (1989), *Culturas híbridas. Estrategias para entrar y salir de la modernidad*, México D. F., Grijalbo.
Geertz, C. (1994), *Conocimiento local*, Buenos Aires, Paidós.
Gergen, K. (1994), *Realities and relationships: Soundings in social construction*, Cambridge, Harvard University Press.
Grimson, R. (comp.) (1973), *Nuevas perspectivas en salud mental. Instituciones y problemas*, Buenos Aires, Nueva Visión.
— (1983), *La cura y la locura*, Buenos Aires, Búsqueda.
Harari, R. (comp.) (1974), *Teoría y técnica psicológica de comunidades marginales*, Buenos Aires, Nueva Visión.
Ibáñez Gracía, T. (coord.) (1989), *El conocimiento de la realidad social*, Barcelona, Sendai.
Jones, M. (1966), *Psiquiatría social*, Buenos Aires, Escuela.
Kalinsky, B.; Arrúe, W., y Rossi, D. (1993), *La salud y los caminos de la participación social: marcas institucionales e históricas*, Buenos Aires, Centro Editor de América Latina.
Kusch, R. [1976] (2007), "Indios, porteños y dioses", en *Obras completas*, Rosario, Fundación Ross, vol. I, pp. 134-320.
Lapalma, A. [1986] (2001), "Desarrollo de organizaciones populares", en E. Romano (comp.), *Maltrato y violencia infanto-juvenil*, Buenos Aires, Asociación Argentina para Unicef.
— (2003), "El escenario de la intervención comunitaria", en *Revista de Psicología Universidad de Chile*, X (2), pp. 61-70.
— (en prensa), *Psicología comunitaria. Niveles múltiples en la intervención comunitaria*
Latour, B. (1987), *Ciencia en acción. Cómo seguir a los científicos e ingenieros a través de la sociedad*, Cambridge, Harvard University Press.
Latour, B. y Woolgar, S. (1979), *Laboratory life. The construction of the scientific facts*, Beverly Hills, Sage.
Lewin, K. (1946), "Action research and minority problems", en *Journal of Social Issues*, 2(4), pp. 36-46.
Luhman, N. (2007), *La sociedad de la sociedad*, México D. F., Herder.
Maturana, H. y Varela, F. (2003), *El Árbol del conocimiento*, Buenos Aires, Lumen.
Menéndez, E. (1990), *Morir de alcohol. Saber y hegemonía médica*, Madrid, Alianza.
Montero, M. (1984), "Investigación-acción-participante. La unión entre conocimiento popular y conocimiento científico", en *Revista de Psicología*, IV (1), pp. 35-45, Universidad Ricardo Palma, Lima.
— (1994), *Psicología social comunitaria*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.
— (2003), *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Paidós.
— (2004) (comp.), *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencias*, Guadalajara, México.
— (2005), *Introducción a la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.
Morin, E. (1994), "La noción de sujeto", en D. Schnitman (comp.), *Nuevos paradigmas cultura y subjetividad*, Buenos Aires, Paidós, pp. 67-86.
— (1998), *El Método. El conocimiento del conocimiento*, Madrid, Cátedra.
Morin, E. y Piatelli-Palmarini, M. (1992), "La unidad del hombre como fundamento y aproximación interdisciplinaria", en L. Apostel, J. M. Benoit, T. B. Bottomore, M. Dufrenne, W. J. Mommsen, E. Morin, M. Piatelli-Palmarini, S. N. Smirnov y J. Ui, *Interdisciplinariedad y ciencias humanas*, Madrid-París, Technos-Unesco, pp. 188-211.
Moscovici, S. (1961), *La psychanalyse, son image, son public*, París, Presses Universitaires de France.

Nocetti, J. (1974), "Algunos aportes a la teoría de la psicología comunitaria. La tarea en una comunidad marginal", en R. Harari (comp.), *Teoría y técnica psicológica de comunidades marginales*, Buenos Aires, Nueva Visión, pp. 229-304.
O'Donnell, G. (1992), *Delegative democracy?*, Notredame, The Hellen Kellogs Institute for International Studies, University of Notre Dame.
— (1997), *Contrapuntos. Ensayos escogidos sobre autoritarismo y democratización*, Buenos Aires, Paidós.
Plaza, S. y Rodigou, M. (2000), *Salud mental. Época y subjetividad*, Rosario, Homo Sapiens.
Pearce W. B. (1989), *Communication and the human condition*, Carbondale and Edwardsville, South Illinois University Press.
— (2003), "The Coordinated management of meaning (CMM), en B. Gudykunst (ed.), *Theorizing about communication and culture*, Thousand Oaks, Sage.
Prigogine, I. (1994), "¿El fin de la Ciencia?", en D. Schnitman (comp.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Buenos Aires, Paidós, pp. 37-61.
Robirosa, M.; Cardarelli, M. y Lapalma, A. (1990), *Turbulencia y planificación social: Lineamientos metodológicos de gestión de proyectos sociales desde el Estado*, Madrid, Siglo XXI - Unicef.
Rodigou, M. y Plaza, S. (2009), Características del trabajo comunitario y el quehacer del psicólogo/a comunitario/a en la ciudad de Córdoba, Argentina (comunicación personal publicada con permiso).
Rodríguez, A. (1983), *Aplicaciones de la psicología social: en la escuela, en la clínica, en las organizaciones y en la acción comunitaria*, México. D. F., Trillas.
Saforcada, E. (1998), *El factor humano en la salud pública. Una mirada psicológica dirigida hacia la salud colectiva*, Buenos Aires, Proa.
— (1999a), *Psicología sanitaria. Análisis crítico de los sistemas de atención de la salud*, Buenos Aires, Paidós.
— (1999b), *Psicología comunitaria. El enfoque ecológico contextualista de James Kelly*, Buenos Aires, Proa.
— (2005), "Prólogo", en M. Montero, *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Paidós.
— (2008), "Perspectiva ecológico-sistémica de la salud", en E. Saforcada y J. Castella Sarriera (comps.), *Enfoques conceptuales y técnicos en psicología comunitaria* Buenos Aires, Paidós, pp. 49-74.
Saforcada, E.; Giorgi, V.; Lapalma, A.; Rodríguez, A.; Ferullo, A. G.; Rudolf, S.; Fuks, S. I. (2007), "Community Psychology in the River Plate Region (Argentina-Uruguay)", en S. M. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky y M. Montero, (eds.), *International community psychology history and theories*, Nueva York, Springer, pp. 99-116.
Schön, D. (1983), *The Reflective practitioner. How professionals think in action*, Londres, Temple Smith.
— (1997), "La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica", en M. Pakman (comp.), *Construcciones de la experiencia humana*, Barcelona, Gedisa, vol I.
Schvarstein, L. (1995), *Psicología social de las organizaciones. Nuevos aportes*, Buenos Aires, Paidós.
Sennett, R. (2006), *La cultura del nuevo capitalismo*, Barcelona, Anagrama.
— (2009), *El artesano*, Barcelona, Anagrama.
Shotter, J. (1993), *Conversational realities: the construction of life through language*, Thousand Oaks, Sage.
Sluzki, C. E. (1996), *La red social: frontera de la práctica sistémica*, Barcelona, Gedisa.
Ulivarri, P.; Cuevas, V. y Jaime, V. (2009), Relevamiento de marcos conceptuales,

métodos, y técnicas de los psicólogos insertos en prácticas comunitarias en las provincias de Salta, Jujuy y Catamarca (comunicación personal).

Videla, M. (1991), *Prevención: Intervención psicológica en salud comunitaria*, Buenos Aires, Cinco.

Viggiano Esain, J. (1966), "La rueda del mingado", en *Revista de la Universidad Nacional de Córdoba*, segunda serie, año VII (45), pp. 695-704.

Von Foerster, H. (1994), "Visión y conocimiento. Disfunciones de segundo orden", en D. Schnitman (comp.), *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*, Buenos Aires, Paidós, pp. 91-115.

CAPÍTULO 2

Psicología social comunitaria en Bolivia

Javier Mendoza Pizarro
Mercedes Zerda Cáceres

Origen de la psicología comunitaria en Bolivia

La PC en Bolivia encuentra su origen en una reacción a los programas de estudios de las universidades y a las actividades de las ONG en el país. A comienzos de la década de 1980, en las universidades bolivianas no se enseñaba ninguna variedad de PC. La primera carrera de Psicología en el país –que se estableció en 1971 en la Universidad Católica Boliviana– ofrecía tres alternativas teóricas: el psicoanálisis (en su variedad freudiana), el conductismo (en su versión skinneriana) y la psicología centrada en el cliente o clienta, propuesta por el psicólogo estadounidense Carl Rogers.

A fines de los años setenta, al igual que en otros países de Latinoamérica, entre profesores/as y estudiantes de esa carrera de Psicología, surgió una inquietud relacionada con la manera en que la disciplina podría aportar al cambio social entre los sectores marginados, que constituyen la mayor parte de la población boliviana. Esa expectativa surgió de los cuestionamientos planteados a las teorías que se enseñaban, que provenían de países desarrollados y lejanos, propias de realidades muy distintas de la nuestra. En las aulas se discutían y se analizaban los temas que estaban de moda en centros académicos europeos o estadounidenses, siempre insuficientes para solucionar los problemas de nuestra sociedad. De ese modo, se fomentaba el distanciamiento de la problemática social por parte de la academia, que, en nombre de alguna clase de objetividad, creaba una falsa frontera entre la preocupación por la realidad social y una psicología supuestamente científica, considerando cualquier involucramiento en actividades dirigidas al cambio social como ajenas –y hasta indignas– del psicólogo o la psicóloga.

Las prácticas universitarias en las comunidades se ajustaban a las necesidades académicas o de alguna materia en particular. Típicamente, los/as estudiantes que tomaban el curso estaban obligados a realizar una práctica con la población de una comunidad; el siguiente grupo de estudiantes que seguía esa materia debía hacer la misma práctica, a veces con las mismas personas y después de cumplir las horas exigidas. Y como nada les ataba a esa comunidad, simplemente dejaban el lugar para los/as siguientes practicantes, mientras el/la docente monitoreaba las

actividades desde su escritorio y los "beneficiarios/as" soportaban pacientemente esa invasión a su territorio y a su humanidad.

En esa misma época, el número de ONG involucradas en proyectos para ayudar a la población marginada del país aumentó de manera notable. Habitualmente, estas instituciones mantenían sus oficinas en sectores céntricos de las ciudades y, desde ellas, los y las profesionales elaboraban proyectos basados en la formación académico-teórica que habían adquirido en las universidades. Al aplicar esas teorías elaboradas para realidades extranjeras, intentaban satisfacer necesidades locales que percibían como universales. El financiamiento para este propósito, que generalmente se buscaba a través de la cooperación extranjera, se enmarcaba dentro de los temas que las entidades financiadoras consideraban prioritarios: durante un tiempo podían estar de moda los niños/as de la calle, en otro momento eran las mujeres jefas de hogar, o la capacitación en derechos humanos, sin que importara mucho lo que las poblaciones marginadas pensaran sobre sus propias necesidades y la forma de solucionarlas. Los proyectos ejecutados de esta manera eran esencialmente directivos: la ONG era dueña de los recursos y de la infraestructura, y decidía el rumbo que debía tomar el proceso de desarrollo social; mientras, la comunidad marginada era "beneficiaria" de las acciones que en su favor realizaba la ONG. Cuando el financiamiento concluía, la institución terminaba su trabajo y empezaba otro en una comunidad distinta.

Esta manera de entender el desarrollo social fomentaba la dependencia, el clientelismo y favorecía la imposición de modelos de desarrollo ajenos a la cultura y la cosmovisión de las poblaciones marginadas, que en Bolivia son mayormente indígenas. Muchas ONG, aun en la actualidad, son fundamentalmente agencias de empleo para técnicos y profesionales que egresan de las universidades. La pobreza ha sido un buen negocio para muchas de estas instituciones en los últimos 30 años en el país. Este tipo de "intervención comunitaria" impuesta a las poblaciones marginadas nos empujó a buscar una alternativa distinta que incluyera, como parte fundamental de su accionar, la visión y la participación de los beneficiarios/as.

Contexto en el que surge la psicología comunitaria en Bolivia

Contexto político: El golpe militar de 1980

De las circunstancias antes descritas surgieron ideas sobre la necesidad de construir una psicología propiamente boliviana que respondiera a las necesidades de un país pobre, subdesarrollado y pluricultural como el nuestro.

El último golpe militar –de la larga lista que exhibe la historia de Bolivia– ocurrió en 1980. Fue muy cruento e hizo que mucha gente comprometida con el cambio social tuviera que buscar refugio en otros países. Nosotros, que habíamos tenido alguna actividad política, escogimos replegarnos a un barrio marginal de la ciudad de La Paz, la "zona" de Pampajasi. Esta decisión, más que un penoso "insilio" voluntario, representaba una oportunidad para poner en práctica lo que hasta entonces habíamos postulado como "una psicología al servicio del pueblo".

El régimen militar que se impuso, además de cruento fue corrupto, pero no duró mucho. Después de un año, la democracia comenzó un definitivo retorno al país. Aquellas personas que tuvieron que exiliarse regresaron; pero nosotros descubrimos que habíamos caído bajo el hechizo de la realidad de aquella zona marginal, y lo que comenzó como un romance inicial con Pampajasi se convirtió en un compromiso de vida y dio lugar a la primera experiencia de psicología social comunitaria (PSC) en Bolivia.

Contexto económico: Hiperinflación en democracia

A comienzos de la década de 1980 volvió la democracia, y con ella un período de desastrosa hiperinflación. La crisis económica, que como siempre se ensañó con los sectores marginados, golpeó fuertemente también a la clase media, que sufrió una situación de carencia y necesidad que nunca antes había experimentado. En nuestro caso, empezábamos a adaptarnos a nuestro nuevo hábitat, y nunca logramos diferenciar lo que representaría la hiperinflación para la clase media urbana, a la que acabábamos de renunciar, de la situación de carencia dentro del barrio marginal donde fuimos a vivir, por entonces sin ningún respaldo económico. Si el primer impulso que nos llevó a Pampajasi fue esquivar el gobierno militar, la situación de privación que tuvimos que enfrentar, hermanados con los/as habitantes de la zona donde habíamos escogido vivir, hizo que nos sumergiéramos en una experiencia personal enmarcada dentro de un tipo de PC esencialmente social, que se ha extendido por casi tres décadas y continúa en proceso.

Contexto ideológico: El indianismo

En Bolivia se hace una clara distinción entre *indigenismo* e *indianismo*. El *indigenismo* se ve como el resultado de la idea propuesta en América Latina en la década de 1950 por el Instituto Indigenista Interamericano en México. Desde la visión boliviana, el indigenismo se considera un movimiento concebido y dirigido por profesionales y políticos/as interesados en la situación de los y las indígenas de América Latina, pero no por ellos/as mismos. El *indianismo* fue un movimiento esencialmente boliviano que reivindicó la condición de "indios" de la mayoría de la población y defendió su organización en movimientos etnopolíticos propios. A fines de los años sesenta aparecieron partidos y movimientos políticos como el Partido Indio de Bolivia y el Movimiento Indio Tupak Katari, que con el advenimiento de la democracia llegó a tener representantes indios en el Parlamento.

Actualmente, hay un acuerdo implícito para el uso de "indígena" como expresión que se refiere a todas las personas descendientes de los pueblos indoamericanos. Debido al surgimiento de los movimientos sociales, se están acuñando nuevos términos que expresan más adecuadamente la formación étnica boliviana. Los aymaras y quechuas, que son los grupos mayoritarios del

occidente, se denominan "pueblos originarios"; mientras que los pueblos de las tierras bajas del oriente amazónico se reconocen como "pueblos indígenas". Sin embargo, en el discurso cotidiano se sigue usando "indio" en un sentido despectivo.

Desde el siglo XVI, cuando llegaron los españoles, se ha producido una discriminación contra la población originaria indígena, que alcanza en Bolivia, según datos oficiales, a más del 62% de la población. Esta se ha consolidado en una masa mayoritaria de gente marginada cultural, económica y racialmente que ha vivido en la pobreza, despreciada por la minoría descendiente de extranjeros/as blancos. Se puede generalizar diciendo que, en Bolivia, los pobres son los indios y los indios son los pobres. Aunque ninguno de nosotros –autor y autora de este artículo– sería considerado/a indígena en Bolivia, la denuncia de la sociedad boliviana como excluyente de la mayor parte de la población y la posibilidad de un gobierno propio de los indios e indias fue y sigue siendo la fuente filosófica e ideológica que nutre nuestro trabajo.

La psicología social comunitaria en Pampajasi

Consideramos el año 1982 como la fecha en que se inició la experiencia de PSC desarrollada en Pampajasi, aunque unos años antes ya estábamos trabajando en la zona dentro de una ONG. Para entender mejor la experiencia que narraremos, es necesario presentar información preliminar sobre las características de la zona y la población con la que se desarrolló el trabajo.

Aymaras urbanos/as

Las personas descendientes de aymaras suman actualmente más de tres millones, y alrededor de dos millones están en Bolivia, y el resto en el norte de Chile y el sur del Perú. Su hábitat tradicional es el altiplano andino, aunque existe un gran flujo migratorio hacia las grandes ciudades de Bolivia pero también en Argentina, Perú, Brasil y Chile.

Históricamente, la población aymara en Bolivia se ha identificado a sí misma como diferente frente a un Estado que secularmente la ha ignorado (Albó, Sandoval y Greaves, 1982). Utilizaremos el término "aymaras urbanos" para referirnos a quienes han decidido dejar su comunidad en el campo y trasladarse a las áreas urbanas por motivos fundamentalmente económicos. Su llegada a la ciudad implica el inicio de un proceso de aculturación que los obliga a cambiar sus patrones culturales originarios para asumir los occidentales. Esta imposición cultural los obliga a ocultar mucho de su comportamiento habitual o a disfrazarlo para ser aceptados/as en el ámbito citadino. Dentro del barrio marginal donde viven, que está constituido mayormente por indígenas migrantes semejantes a ellos/as, mantienen vigentes muchas de sus prácticas culturales originales, como el idioma, las fiestas, los rituales y, sobre todo en las mujeres, la vestimenta.

A su llegada a la ciudad, habitualmente se alojan con parientes que migraron antes y los ayudan a ubicarse en el mercado laboral. Esto hace que se conformen barrios con residentes de las mismas provincias y que se forme una tradición laboral relacionada con el origen geográfico. Aunque esta red social que apoya a la persona recién llegada es eficiente, la estructura organizativa comunitaria campesina que funciona en las comunidades rurales se rompe, y el individualismo prevaleciente en la ciudad se impone como la forma de vida corriente en ámbitos urbanos.

Pampajasi

Pampajasi es una "zona" marginal ubicada en la ladera este de la ciudad de La Paz. En 1983, cuando empezamos la experiencia comunitaria, contaba con una población aproximada de 5.000 habitantes, de los cuales el 85% de los/as mayores de 30 años hablaba aymara como idioma habitual, tenían familias con un promedio de cuatro hijos y el 85% trabajaba en el área de servicios como trabajadores/as eventuales. La tasa de analfabetismo era del 20%, incrementada por el desuso de la lectoescritura (Zerda, 1997).

Actualmente la zona ha cambiado bastante, sobre todo en los últimos 10 años, con la mejora de las vías de acceso, lo que ha permitido la llegada de sectores de clase media que están transformando rápidamente el barrio. Sin embargo, Pampajasi sigue habitada en su mayoría por aymaras urbanos de diferentes generaciones que viven cotidianamente el fenómeno de aculturación urbana.

Características esenciales de la experiencia de Pampajasi

Se puede afirmar que desde su inicio, el estilo de PC que desarrollamos en Pampajasi tuvo cuatro características fundamentales:

- Social-comunitaria. Nuestra experiencia en Pampajasi aparece desde su inicio como una psicología *social* comunitaria. Es *social* porque tiene como función primordial *organizar la comunidad para cambiar su condición de marginación.* Entonces, por definición, los/as protagonistas de esta PSC son grupos marginados que, en nuestro caso, están constituidos fundamentalmente por aymaras urbanos, pero que podrían ser otros grupos excluidos como homosexuales, personas ancianas o personas discapacitadas. Consideramos que la variedad boliviana de PSC exige considerar como protagonistas fundamentales a las poblaciones indígenas, marginadas y condenadas a la pobreza durante siglos por un sistema social excluyente.
- Utilidad práctica. La PSC en Pampajasi comenzó, además, como una *práctica*; es decir, como un conjunto de acciones concretas dirigidas al cambio de la situación de marginación de las comunidades indígenas. Antes que la reflexión o el análisis, que caracteriza a la psicología académica, la preocupación fundamental de esta versión de PSC se ha centrado en *cómo* debería llevarse a cabo el cambio social. Desde esa perspectiva, la práctica es la función fundamental de

los psicólogos y psicólogas sociales comunitarios; mientras que la derivación de principios, sin duda importante, es el oficio de los psicólogos y psicólogas académicos. Esta actitud no es una pose gratuita, sino un resultado concreto de nuestro trabajo de años con aymaras que nos enseñaron que "las cosas se hacen haciendo", y pone énfasis en el desarrollo de soluciones a través de acciones concretas.

Reconocemos, sin embargo, que lo óptimo es que la teoría y la práctica vayan juntas, alimentándose mutuamente; pero pensamos que esa afirmación resulta ser también parte de la teoría. Podemos generar teoría como un subproducto de nuestro trabajo (este capítulo es un ejemplo de ello), pero guardando conscientemente nuestra distancia con la psicología de escritorio y de laboratorio que, en nombre de la PC, puede discutir, enseñar y publicar sin involucrarse con la problemática real de la comunidad.

En la situación de pobreza generalizada que vive Bolivia, creemos que la elaboración teórico-académica no es la función prioritaria de la psicología mientras persista la urgencia de encontrar soluciones a problemas concretos. Solamente si los psicólogos y las psicólogas levantamos los ojos de los libros, salimos a las calles y a los campos para compartir la vivencia del pueblo, transformaremos nuestra ciencia en un oficio útil y lograremos que sea una herramienta real para mejorar la vida de la gente en nuestros países.

- Compromiso. Esto lleva al concepto de compromiso, que es otra característica fundamental de nuestro trabajo. El compromiso, en el sentido de "obligación contraída, palabra dada, fe empeñada", con relación a la comunidad donde trabajan los psicólogos/as, es esencial. Supone la convivencia y la identificación con la comunidad y sus esfuerzos. Exige la superación de la neutralidad, que la supuesta objetividad científica del mundo académico busca imponer, y la toma de partido en la vida real. No creemos que para demostrar compromiso todas las personas que practiquen PC necesariamente deban vivir en la comunidad o que sus experiencias deban ser tan prolongadas como la nuestra, pero creemos que solo compartiendo desde adentro y por largo tiempo la vivencia comunitaria se puede alcanzar un real compromiso con la población, que es un factor fundamental para lograr resultados. Esto quiere decir que, como psicólogos/as que somos, buscamos crear una mejor vida para las personas participantes; pero, como seres humanos, aspiramos también a mejorar nuestras propias vidas.
- Eclecticismo. Cuando se ejerce la psicología satisfaciendo la demanda de una población marginal empobrecida, es imposible mantenerse dentro de los límites de una especialidad concreta o sostener a rajatabla una postura teórica específica. En nuestro desempeño psicológico cotidiano, enfrentamos diferentes problemas desde distintos enfoques teóricos y, en ese sentido, somos eclécticos/as (Mendoza, 2008), pues echamos mano de muchas teorías psicológicas, usándolas solas o combinadas, según la necesidad. Ejercemos psicología clínica, educativa, organizacional, infantil, gerontológica, y no solo psicología, sino también antropología, lingüística, arquitectura y atención de partos, y cumplimos tareas de abogados/as, policías y de muchas otras profesiones. Todo, en su momento, se transforma en un medio que contribuye al análisis, la reflexión, la

capacidad organizativa y el mutuo aprendizaje. El campo de acción de la PSC implica una amplia gama de saberes y quehaceres que se deben cumplir utilizando las herramientas adecuadas que el caso aconseja para el logro del cambio psicológico y social que la comunidad busca.

Conceptos fundamentales para entender la experiencia

Es necesario definir algunos conceptos fundamentales de la PSC como se entiende y practica en Pampajasi. Estos son:

La comunidad

El concepto de *comunidad* muchas veces se limita a una abstracción elaborada en un escritorio que tiene poco que ver con la realidad de personas que viven asediadas por problemas de marginación e insertas en conflictos internos. La comunidad no es de ninguna manera la entidad idealizada que preexiste a la llegada de los/as agentes de cambio. Desde nuestra perspectiva, lo esencial es que la comunidad no se postula desde fuera de ella; se la construye desde adentro. No es el territorio físico, ni el conjunto de habitantes que deberían actuar de cierta manera de acuerdo con una teoría; sino el resultado del esfuerzo conjunto de gente que vive en un mismo lugar. Es algo que se crea colectivamente, desde la infraestructura material, la manera de satisfacer las necesidades concretas, las actitudes que impulsan y dificultan la relación que se va construyendo entre todos/as. La comunidad no es el contexto imaginado que recibe la intervención externa; sino un producto que está siempre en construcción y nunca es definitivo y del cual, quienes escribimos, solo podemos dar cuenta en su estado actual de desarrollo.

El "sentido de comunidad"

El sentido de pertenencia a una comunidad, como un aspecto psicológico básico en el proceso de construcción comunitario, tiene una definición especial dentro del concepto que el término "comunidad" tiene en Bolivia, en particular con relación a las culturas nativas. La "comunidad" aymara (y lo equivalente se podría decir con relación a los quechuas, guaraníes y otros) se refiere a la unidad social básica de las culturas nativas en las áreas rurales que, en el caso aymara, es el *ayllu*. El *ayllu* incluye el ámbito geográfico, las relaciones de parentesco, las formas de organización, las relaciones con la naturaleza, las obligaciones sociales de reciprocidad y la identificación psicosocial de los/as integrantes con esa "comunidad" aymara.

En el ámbito de los aymaras urbanos de primera generación que han pasado su niñez o su adolescencia en el campo, la formación de una comunidad urbana sobre la base del modelo andino del *ayllu* no solo es posible, sino que, de acuerdo con nuestra experiencia, resulta eficaz para enfrentar las demandas urbanas y solucionar de manera colectiva los problemas de adaptación que enfrentan los/

as migrantes, incluyendo las dificultades económicas derivadas de su condición de pobreza y marginación, y los problemas psicológicos, familiares o individuales que provienen del desarraigo y la falsa identidad que los/as indígenas urbanos deben asumir en la ciudad. Se trata, en realidad, de una suerte de reconstrucción de los mecanismos, las obligaciones y las formas organizativas tradicionales que suelen percibirse como inadecuadas para el ámbito urbano por los/as participantes mismos a su llegada a la ciudad. El aspecto psicosocial de ese particular "sentido de comunidad" en la formación de un *ayllu* urbano ha sido fundamental en nuestro caso.

Participación

"Participación" se ha convertido en un concepto clave dentro de las políticas de desarrollo social en nuestro país. Desde 1994, cuando se aprobó la Ley de Participación Popular, el concepto se discute, se estudia, se investiga y se postula desde diversos ángulos ante el convencimiento de que en los países dependientes no puede existir desarrollo social sin la participación de la sociedad organizada. En consecuencia, es normal que las instituciones de desarrollo social que trabajan en áreas marginales proclamen que realizan su trabajo con la participación comunitaria y hasta bajo el "control de la comunidad". Sin embargo, todavía la mayor parte de estas instituciones entienden la participación con una visión muy limitada que se expresa en los distintos niveles que ellas están dispuestas a "otorgar" a los grupos comunitarios.

Esos niveles corresponden a la cantidad de control o de poder a los que los grupos comunitarios pueden acceder. Generalmente, el trabajo de desarrollo social, tal como es entendido por las ONG tradicionales, los organismos estatales o las universidades, funciona con una visión de la participación de la comunidad muy limitada, porque asume que un/a agente externo es quien debe comandar el proceso de desarrollo. Pero como no se considera apropiado que los "beneficiarios/as" reciban la ayuda de forma pasiva, se les hace participar de alguna manera notoria; por ejemplo, con el aporte de mano de obra barata en las tareas que la requieran, como la fabricación de adobes o la apertura de zanjas en trabajos de la comunidad.

Si el nivel de participación de los grupos organizados permite que planifiquen sus proyectos, ellos plantearán las mejores maneras de realizarlos y las más adecuadas a su medio ambiente, su cultura y sus posibilidades reales. Si ellos los ejecutan, se hacen responsables por su funcionamiento, y esto incrementa el compromiso social con el proyecto. Si trabajan con sus manos un proyecto que han planificado, habrá responsabilidad social, pero si solo participan en su ejecución esta participación puede convertirse en explotación de mano de obra. Si participan en la evaluación, la realizarán según sus propios parámetros y enmendarán los errores con la responsabilidad grupal. Además, solo ellos/as pueden decir si su proyecto los ayuda o no y si cumple los objetivos para los que fue diseñado. Los proyectos en los que la participación es más grande otorgan mayor control comunitario y así conducen a una mayor responsabilidad grupal. A mayor participación, más responsabilidad grupal.

La otra cara de esta medalla es que la participación del o de la agente de cambio, en nuestro caso el psicólogo o psicóloga, debe ser también total. Debe participar en todas las actividades comunitarias, como hacer adobes, cultivar la tierra, matar puercos, hilar, tejer, bailar, hacer ofrecimientos rituales; es decir, todo en la vida en la comunidad. Esto implica un riquísimo aprendizaje de la sabiduría popular.

Participación *vs.* control

Aunque una organización que interviene desde fuera permitiera total participación, resulta muy difícil que pueda otorgar el *control* de sus proyectos a la comunidad. Ese control se manifiesta no solo en la presencia real comunitaria en los niveles de decisión, sino en cuestiones tales como la propiedad de los bienes inmuebles y los medios de producción, así como en la administración directa de los recursos que la comunidad organizada pueda recibir. La idea es que la comunidad organizada llegue a ser su propia ONG que planee, ejecute, evalúe y sea dueña de sus propios proyectos.

Esto quiere decir que debe participar en *todo*: desde la definición de la estrategia de desarrollo, la elaboración de los proyectos, su ejecución y su evaluación, y especialmente en los aspectos que se refieren al manejo de los recursos económicos. Debe ser la comunidad organizada la que administre y controle sus propios proyectos de desarrollo. Es diferente hablar de participación en abstracto a lograr que un grupo de gente marginada, muchas veces analfabeta y que habla un idioma nativo y, en nuestro caso, con frecuencia gente mayor, tome el control de los proyectos.

Además, la participación en el control económico y la administración de los recursos propios convierte a los/as participantes en una categoría distinta a la de "beneficiario/a". Solo con la participación real y respetuosa de los miembros de un grupo podemos descubrir nuevas formas para enfrentar los problemas y conceptualizarlos. No puede haber autogestión sin participación; ambos son conceptos que se incluyen mutuamente. Solo una comunidad con altos niveles de participación y control puede ser dueña de su destino. Este nivel de participación y control no aparece como un producto natural de una comunidad idealizada que se analiza en los escritorios, sino que debe ser alentada, fomentada y construida de forma paulatina con la ayuda de los psicólogos y psicólogas comunitarios, quienes, paralelamente, deben aprender a construir ese control comunitario con gente que, por definición, carece de educación formal y adiestramiento en administración o liderato.

La terapia centrada en el cliente/a de Carl Rogers como herramienta teórica

De las tres alternativas que brindaba la única carrera de Psicología que existía a comienzos de la década de 1980 en Bolivia, las ideas de Carl Rogers, relacionadas con la no directividad y la terapia centrada en el cliente/a, constituyeron una base teórica sobre la cual empezamos a desarrollar nuestro trabajo. Según esta corriente teórica, la meta de la terapia es la independencia de la persona, quien

debe encontrar dentro de sí, ayudada por el/la terapeuta, la manera de enfrentar y solucionar sus conflictos a medida que avanza en la actualización de sus experiencias, aceptando en el proceso su propia realidad y atreviéndose cada vez más a ser quien es, sin sufrir imposiciones o sugerencias externas que frenen su proceso de realización personal.

Haciendo un acomodo de esas ideas a situaciones de dominación social y cultural como se dan en la realidad social boliviana, y siendo congruentes con la idea de participación de la comunidad que sustentamos, pensamos que cualquier comunidad indígena en condición de sometimiento cultural podría, a través de la participación centrada en la conciencia grupal de su propia cultura y su cosmovisión, lograr una paulatina potenciación de su autoestima, que la llevaría a sentirse segura de autodirigirse, de fijar sus propias metas sociales y económicas, y de aceptar sus propias alternativas como válidas frente al racismo y la imposición cultural. El psicólogo o psicóloga, en este caso, debe cumplir la función de ayudar a los grupos de la comunidad a actualizar su verdadera identidad y, manteniendo la actitud abierta de terapeuta centrado/a en el cliente/a, desarrollar una relación positiva que impulsará a la comunidad en su proceso de conseguir su independencia cultural e ideológica.

Cuando una cultura domina a otra, los/as participantes de la cultura dominada, en nuestro caso los/as aymaras, deben aceptar como propios los valores de la cultura occidental opresora para lograr su aprobación en un acto de supervivencia. Al convertirse en aymaras urbanos/as, sienten que deben adaptarse a la ciudad, dejando las costumbres de su cultura para "civilizarse" y emprender el camino del "refinamiento" hacia lo que la cultura occidental citadina les presenta como bueno y deseable. Así, los y las aymaras urbano/as, en su mayoría, introyectan valores impuestos desde el exterior sin cuestionarlos y sin que sean vistos como propios, sucumbiendo a la presión económica y social, pues no pueden sobrevivir en la ciudad manteniendo su propia estructura cultural, su idioma y su religión que no son funcionales ni valorados en la ciudad.

No comenzamos nuestro trabajo con objetivos predeterminados y metas prefijadas, pues nuestra intención fundamental no era dirigir nada sino más bien trabajar para que los grupos organizados encontraran dentro de sí mismos el norte de su accionar, sus propios objetivos inmediatos y los medios para llegar a ellos. De esta manera, los grupos organizados, sin ningún esquema previo, adquirirían poco a poco su propia estructura organizativa dirigida a lograr metas surgidas de su realidad particular.

Buscábamos facilitar el desarrollo autónomo de los grupos comunitarios, haciendo que ellos mismos fueran quienes, tomando conciencia de su realidad, planteasen acciones concretas para cambiarla. La aplicación de las ideas centrales de la práctica psicoterapéutica rogeriana a nuestra situación social –donde las estructuras centenarias de dominación han impedido que la mayor parte de la población "sea realmente"– ha sido y sigue siendo una característica fundamental de nuestro trabajo.

Influencias recibidas en Pampajasi

La psicología comunitaria latinoamericana (PCL)

Nuestra fuente de inspiración original no fue la PCL. Al haber avanzado bastante en nuestra experiencia, y desconectados del mundo académico y sus exigencias, "descubrimos" que en otras regiones de Latinoamérica, otros psicólogos y psicólogas, frente a situaciones de marginación similares a la que encontramos en Pampajasi, con motivaciones semejantes a las nuestras y con sus propias herramientas, estaban elaborando nuevas maneras de enfrentar la problemática social, ya no como "expertos/as" en la ciencia del comportamiento humano que buscan producir cambios sociales desde afuera, sino desde adentro de las comunidades, involucrándose totalmente en el proceso de cambio social que buscaban y comprometiéndose con este proceso. Lo que fue realmente revelador en nuestro encuentro fue que todos/as hubiésemos coincidido en metas y en técnicas similares, demostrando que estábamos reaccionado ante un fenómeno social continental.

Influencias teóricas

Además de la psicología centrada en el cliente o clienta de Rogers, otras ideas libertarias en la educación como aparecen en la escuela de *Summerhill* y las ideas de Paulo Freire inspiraron nuestro inicio. Entre las influencias teóricas podemos citar los trabajos del lingüista estadounidense Benjamín Whorf y el antropólogo boliviano Xavier Albó, posteriormente, Maritza Montero y Orlando Fals Borda, además de la experiencia de María Eugenia Sánchez y Eduardo Almeida y la orientación de Ignacio Martín Baró. De una manera especial, debemos mencionar el aporte de don Carlos Yujra, nuestro *yatiri*,[1] que, sin haber terminado la escuela básica, es autor del libro. *Los grandes pensamientos de nuestros antepasados* (*Laq'a achachilanakan jach'a tayka amuyt'äwinakapa*), que por muchos años ha orientando el trabajo de los grupos en Pampajasi como un profundo guía espiritual y un hombre de gran sentido común al mismo tiempo.

El método autogestionario en Pampajasi

En 1997 Mercedes Zerda realizó la sistematización de la metodología desarrollada en el trabajo comunitario de Pampajasi, y aunque explicarla en detalle no es el objetivo de este capítulo, creemos que es importante mostrar un resumen de esta forma de práctica psicológica para explicitar mejor el desarrollo de este estilo boliviano de PSC.

1. En aymara, "la persona que sabe". En la cultura aymara es una persona que practica una mezcla de psicología, medicina y sacerdocio.

El método, reconstruido después de 14 años de su desarrollo es ante todo una sistematización *a posteriori* que busca motivar la reflexión teórica y estimular la acción, y puede usarse como material de apoyo frente a situaciones similares en otras realidades en las que intervienen psicólogos/as comunitarios. Para fines explicativos, el método autogestionario de Pampajasi se ha dividido en varias fases que en el trabajo de campo pueden superponerse o desarrollarse de manera simultánea.

En el cuadro 1 presentamos un resumen del desarrollo teórico de nuestro método de intervención comunitaria con aymaras urbanos:

Cuadro 1
Método de intervención comunitaria con aymaras urbanos

	Rol del psicólogo/a	**Comportamiento del grupo**	**Logros del grupo**
Fase de acercamiento	La actitud del psicólogo/a es fundamental al inicio para establecer una relación de confianza con la población, no dirigir los procesos. Ser solo "ayudante" del grupo. No "concientizar" o "capacitar". Estar siempre disponible. Su actitud es de aceptación incondicional de los grupos.	Empieza el establecimiento de cualquier tipo de organización en el o los grupos que se constituirán en la base de la futura comunidad. El grupo descubre sus motivaciones y necesidades "iniciales", que por lo general no son las definitivas. Si se facilita la reflexión no directiva, el grupo identifica sus necesidades auténticas. Busca sus satisfactores (en el concepto de Max-Neef *et al.*, 1986). Se plantean los objetivos reales para la acción grupal.	Autovaloración de sus capacidades y su cultura. Reconocimiento de la imposición cultural. Proceso de reflexión acerca de su situación marginal. Conciencia de su condición de pobreza y de discriminación cultural. Rechazo de elementos culturales impuestos.

	Rol del psicólogo/a	Comportamiento del grupo	Logros del grupo
Fase de organización	Busca la "comprensión empática" de los grupos. Acepta su cultura, sus valores, comparte sus expresiones, ritos y costumbres. Trata de entender la realidad cultural de los grupos y valorarlos. Desarrolla mecanismos no directivos para que el grupo encuentre su "sí mismo" cultural organizativo.	Una comunidad se va formando como consecuencia de la organización de los grupos. A través de la participación real, los/as integrantes del grupo logran el control total de sus proyectos. Son dueños/as de la infraestructura, los recursos económicos y la administración. Desarrollan estilos de organización propios.	El grupo se da cuenta de que puede ser dueño de su proceso de desarrollo. Recupera la confianza en su propia cultura, devaluada en el ámbito urbano occidental. Pueden seguir siendo indios/as, pensando y actuando como tales en la ciudad. Su cultura les sirve para mejorar sus vidas. Hay auténtico crecimiento personal y grupal. Revitalizan sus formas organizativas adaptándolas a las necesidades urbanas. Recuperan elementos importantes de su cultura (idioma, vestimenta). Mejoran su relación con la cultura dominante.
Fase de autogestión	Congruente con su propia cultura, el psicólogo/a se integra a la comunidad en formación con derecho propio. En esta fase puede mostrar sus diferencias con lo que plantean los grupos, ya no es con criterio. Se capacita en técnicas autóctonas y apoya en el aprendizaje de técnicas y uso de herramientas occidentales para su desarrollo.	El fortalecimiento organizativo da lugar a la autogestión. Integrantes de los grupos ejercen acciones autogestionarias planificando, ejecutando, evaluando y controlando sus proyectos. Usando elementos de su propia cultura construyen la verdadera comunidad.	Recuperan su sabiduría ancestral y la usan para ejecutar sus proyectos autogestionarios. El grupo reconoce la cultura occidental sin percibirla como amenazante. Nueva valoración de esa cultura sin jerarquías impuestas. Aceptan y aprovechan elementos occidentales modernos. La interrelación entre autoestima cultural recuperada y acción autogestionaria lleva a la independencia ideológica.

Comunidad Aymaras Urbanos de Pampajasi (CAUP)

Paulatinamente, los diferentes grupos que coordinaban su trabajo comunitario fueron construyendo una red de organizaciones de base que, de manera espontánea, estableció una estructura funcional que percibían los/as participantes como la "comunidad" a la que reconocían su pertenencia. En el año 2001, los grupos organizados de Pampajasi decidieron formalizar legalmente la existencia de esa comunidad aymara adaptada a las características del ámbito urbano, constituyendo una entidad a la que denominaron. Comunidad Aymaras Urbanos de Pampajasi (CAUP), que en su seno alberga organizaciones constituidas por 12 grupos. Las organizaciones que integran la CAUP son:

1. Centro Infanto Juvenil "*Machaq Uta*" (en aymara: "Casa Nueva"). Fue organizado por un grupo de mujeres aymaras que brinda cuidado, alimentación y educación a niños/as y adolescentes, mientras sus padres y madres trabajan. Muchas madres han crecido en este centro y ahora desempeñan funciones de educadoras, administradoras y responsables de todas las actividades que combinan las formas aymaras de crianza y cuidado infantil con las técnicas de educación modernas.
2. Comunidad de Ancianos y Ancianas "*Awicha*" (en aymara: "Abuela"). Es una organización compuesta por grupos de personas adultas mayores que, de manera autogestionaria y siguiendo pautas organizativas propias de su cultura, administran dos casas comunales, tres comedores, talleres de producción y realizan actividades de rescate y difusión cultural. Esta organización es la única en el país que brinda a los ancianos y ancianas provenientes de áreas rurales un programa de adaptación psicosocial al medio urbano en el que se refuerza sobre todo la autoestima cultural.
3. Centro de Medicina Tradicional y Espiritualidad Aymara "*Qulla Uta*" (en aymara: "Casa de Curación") –donde trabajamos junto a un *yatiri*, una *usuiri* (partera tradicional) y una *qulliri* (herbolaria) nativos, formando un equipo interdisciplinario para la atención de problemas de salud física y mental–. La cultura aymara concibe la medicina y la religión de forma unitaria, de manera que la atención, además de utilizar técnicas occidentales modernas y productos tradicionales, está siempre combinada con rituales religiosos de la cultura aymara.
4. Comunidades Rurales. A orillas del lago Titicaca, en la provincia Manko Kapak, cuatro comunidades aymaras se han integrado a la CAUP en busca de apoyo para iniciar distintos proyectos intergeneracionales cuya base es el fortalecimiento de su cultura originaria.
5. Taller de Tejidos Artesanales "*Awicha*". Se está constituyendo en una importante empresa comunitaria que produce hilados y tejidos de lana de alpaca donde participan personas de todas las edades de los grupos urbanos y rurales que buscan el autofinanciamiento de los distintos programas de la CAUP.

Todos estos grupos funcionan siguiendo patrones organizativos propios de la tradición aymara rural que, adaptados a la realidad urbana, han demostrado

su eficacia en el desarrollo comunitario. Desde su formación, los grupos han mantenido una hermandad permanente que hacen que la CAUP, además de una institución, sea una alternativa de desarrollo personal y grupal en permanente proceso de formación.

Retorno a los orígenes

La denominación CAUP enfatiza la calidad urbana de la comunidad. Se trata de una identidad en construcción, la de los/as indígenas que se han establecido en la ciudad y sus hijos/as. Esta nueva identidad, reforzada en los últimos años por las políticas del gobierno de Evo Morales, ha adquirido relevancia y se constituye en un fuerte movimiento que está produciendo enfoques ideológicos y políticos novedosos. En el caso de CAUP, tanto en sus actividades concretas como en su filosofía, está promoviendo una movilización hacia el área rural en busca de la esencia de su cultura y para compartir sus experiencias de reencuentro con sus raíces rurales, en las cuales es importante la reciprocidad. Están surgiendo interesantes relaciones, sobre todo entre ancianos/as y jóvenes, que revitalizan prácticas de alto valor ecológico y ritual. Las *awichas* (en la ciudad y en el campo) se han constituido en las depositarias de la sabiduría aymara y son las custodias de las prácticas tradicionales.

Intergeneracionalidad

Como resultado de la actividad en las comunidades rurales, tomamos conciencia de la manera en que la cultura occidental separa en sus instituciones a las personas siguiendo criterios generacionales. En contraste, en las comunidades rurales donde la ética de protección al desvalido/a está vigente, niños/as y ancianos/as pueden agrupase naturalmente y participar en conjunto sin problemas. Este principio de intergeneracionalidad en el trabajo se ha convertido en un componente fundamental que está siendo aplicado a los grupos en la ciudad con mucho éxito. Se trata de la importancia de incorporar a personas de distintas edades en todas las actividades que realiza la CAUP. Tanto en la ciudad como en el campo, el contacto en actividades programadas entre niños/as, adolescentes y ancianos/as es importante por dos razones: 1) para el rescate de actividades culturales (por ejemplo, música, danza, juegos) y habilidades (como lingüísticas, artesanales, comunales) fundamentales de la cultura aymara que están en riesgo de desaparecer si no son transmitidos por las personas de edad; y 2) para fomentar, entre niños, niñas y adolescentes, una actitud de respeto hacia las personas mayores, que tiende a desaparecer en los centros urbanos; y, entre los ancianos/as, el entendimiento de las motivaciones y actitudes modernas de los niños/as y jóvenes urbanos.

Crecimiento e impacto social

Los grupos comunitarios crecen con un estilo propio que mantiene el número de sus miembros por debajo de 40, pues en los grupos grandes es más difícil mantener

las relaciones interpersonales saludables. La solución de los problemas intragrupales es menos complicada en grupos pequeños donde todos/as se conocen bien y tienen responsabilidad unos/as por otros/as. Por eso, nuestra manera de crecer es creando nuevos grupos en vez de aumentar el número de las personas dentro de ellos.

En lo individual, las personas participantes de esta experiencia reconocen una mejoría en las condiciones materiales de su vida, porque los programas de apoyo como los comedores, las guarderías y los talleres ayudan a las familias a incrementar sus ingresos económicos. También señalan que como resultado de su participación en los grupos, la calidad de sus relaciones interpersonales mejora, disminuye la violencia intra familiar, mejora la autoestima y se construyen fuertes redes de apoyo social que protegen a los/as miembros de la comunidad.

En cuanto a lo institucional, se consolidan los equipos operativos de técnicos formados en los valores que fomenta la comunidad creada. Las personas que participaron de la experiencia, en especial los niños y niñas que crecieron en el ambiente comunitario, se convierten en las personas responsables del manejo técnico de los nuevos programas

Para la población circundante de Pampajasi, la CAUP se ha convertido en un referente de la vigencia de la cultura aymara en la ciudad, en especial las ancianas y ancianos se constituyen en la "conciencia viva de la cultura", que difunde las tradiciones aymaras y acrecienta el orgullo por los orígenes propios facilitando las relaciones interculturales con la sociedad urbana occidental. Actualmente, la CAUP es contraparte del municipio de La Paz para el desarrollo de actividades culturales, y la comunidad *awicha*, con su experiencia, participa activamente en la construcción de políticas nacionales de envejecimiento y la atención a la población adulta mayor del país.

Aportes teóricos y metodológicos de la experiencia de Pampajasi

La variedad pampajaseña de psicología social comunitaria

En lugar de hablar del "modelo" de Pampajasi, como a veces se ha hecho, preferimos que se vea nuestra actividad como una "variedad pampajaseña" de PSC. Al sostener esto, queremos enfatizar que no pretendemos presentar lo sucedido en Pampajasi como un modelo que pudiese aplicarse en otra realidad, porque nuestra convicción es que siempre se debe elaborar, en la práctica, la variedad local que corresponda. Si hay alguna receta en todo esto, es que toda PSC debería ser fiel a la realidad donde sucede; lo cual implica que cada comunidad desarrolla metas y formas de trabajo propias, que conformarán la columna vertebral de la variedad de PSC que los psicólogos y las psicólogas deberán descubrir y aplicar junto con esa comunidad.

Nuestra concepción de la investigación

Nuestra práctica relacionada con la investigación está basada en la investigación acción participativa (IAP). Para marcar el énfasis que otorgamos a la práctica

en nuestra forma de investigación, la hemos denominado "acción participante investigativa", donde la acción es lo importante, más que la especulación, priorizando la práctica –como ya hemos mencionado– basada en la participación de la comunidad organizada que resuelve problemas y que de su solución elabora técnicas y métodos que llevan a la teoría.

La investigación, como la concebimos, es un subproducto de la acción. Por eso, para nosotros, investigación frecuentemente significa *sistematización*; es decir, reflexión *a posteriori*, más que un proceso de averiguación académica indispensable para tomar cursos de acción. La identificación y la solución de problemas reales que determinan el accionar de la comunidad, más que las cuestiones surgidas de preocupaciones académicas, pueden ser catalogadas como "investigativas" con todo derecho.

Una consecuencia de esta actitud ha sido la desmitificación de la investigación como una actividad privativa de quienes han estudiado en las universidades. Guiados siempre por la solución urgente de problemas concretos, hemos adiestrado a jóvenes y ancianos/as analfabetos para recolectar información y su discusión para la solución de problemas específicos que conciernen a la comunidad.

Desarrollo de una tecnología psicológica

Después de 27 años de trabajo en Pampajasi, hemos pasado por muchas experiencias que luego de ser sistematizadas van constituyendo un cuerpo teórico. Durante este tiempo aprendimos y practicamos mucha psicología, no solo en el ámbito social y comunitario, propio de nuestra intervención, sino en un campo psicológico más amplio. De la cultura aymara aprendimos psicología educativa; desarrollamos técnicas de terapia individual y grupal para el tratamiento de trastornos psíquicos propios de su cosmovisión; sistematizamos formas de solución de conflictos basadas en sus concepciones culturales, y tuvimos el privilegio de acercarnos a las intimidades de la cultura a través del estudio de su lengua. Podemos mencionar algunos ejemplos de una "tecnología psicológica apropiada" adecuada a la cultura aymara en campos como el aprendizaje, la psicoterapia, la organización social y otros.

- Un recurso psicoterapéutico denominado "aclarar", basado en la estructura funcional del idioma aymara, resulta de extraordinaria utilidad para solucionar situaciones conflictivas en las relaciones interpersonales (por ejemplo de pareja, entre padres, madres e hijos/as), porque sirve para aclarar expectativas, sentimientos, frustraciones y cualquier tipo de componente psicológico de las relaciones interpersonales.
- Ejercitando una *geragogía*[2] adecuada a su realidad cultural, los ancianos y ancianas que integran la comunidad *awicha* han decidido difundir en talleres, ante otras organizaciones de personas adultas mayores indígenas,

2. La palabra *geragogía* no aparece en el DRAE, es un neologismo referido a la ancianidad, como se puede deducir del prefijo "gera". Quiere decir "estudio de la ancianidad o vejez". [N. de E.]

sus formas de organización, sus técnicas para mejorar la autoestima y sus experiencias en autoatención de programas gerontológicos.

- Se ha desarrollado un estilo de planificación siguiendo la peculiar percepción del tiempo en el idioma aymara que concibe el futuro de una manera diferente a la cultura occidental. Esa forma de planificación incorpora la proyección de intenciones a corto plazo que, enlazadas, permiten a los grupos programar una manera de realizar sus actividades interactuando adecuadamente con instituciones occidentales.
- Formas especiales de contabilidad para el control del dinero y la presentación de informes económicos ajustados a la ignorancia de los sistemas contables tradicionales, que han sido aplicadas exitosamente sobre todo con las personas de más edad. La creatividad de las *awichas*, asociada a su fuerte necesidad de controlar minuciosamente sus proyectos, ha llevado a desarrollar interesantes maneras orales y gráficas de presentar cuentas y controlar el manejo de dinero.

Situación de la psicología social comunitaria en Bolivia

Ingreso de la psicología comunitaria al ámbito académico

Recién al principio de la decada de 1990, la PC se consideró en Bolivia una especialidad para la investigación, estudio e intervención en el ámbito académico y tuvo su origen en tres encuentros que se realizaron en la Universidad Juan Misael Saracho, en la ciudad de Tarija, en los años 1991, 1992 y 1993. En estos encuentros se presentaron algunas experiencias que estaban empezando a desarrollarse y unánimemente se consideró nuestra experiencia comunitaria en Pampajasi como la primera y más antigua.

En estos encuentros se destacaron experiencias como la de PSICOM, ONG de Santa Cruz con trabajos en distintas poblaciones urbano-marginales y rurales; también la experiencia desarrollada en el Departamento de Prácticas de la carrera de Psicología de la universidad tarijeña, en el barrio Luis Espinal. Se discutieron temas referidos a la metodología de esta naciente rama de la psicología en Bolivia: se coincidió en que la simiente de la PC en nuestro país estaba en las discusiones generadas en la Universidad Católica Boliviana y se reconoció como a su precursor más importante a Javier Mendoza, que a fines de los setenta y principios de los ochenta fue catedrático de las materias de Psicosociología del Desarrollo y Cambio Social Dirigido.

Como conclusiones de esos eventos, podemos resumir algunos aspectos que se consideraron componentes de la PC en Bolivia:

- Se trata de una psicología social.
- Trabaja comunidades social y económicamente marginadas.
- Busca un cambio social generado por la comunidad misma.
- El papel del psicólogo/a es de agente de cambio.
- Se ve como un nuevo campo de estudio y práctica psicológicos.

- Busca transformaciones económicas a partir de cambios superestructurales.
- Promueve el cambio social a partir de componentes psicológicos individuales y grupales.

A partir de esos encuentros, se instituyó la primera cátedra universitaria de PC en Bolivia en la Universidad Juan Misael Saracho de Tarija.

Situación académica actual

Hemos intentado hacer un relevamiento de los contenidos de las materias que las universidades enseñan como PC y PSC que presentamos en los cuadros 2 a 4:

Cuadro 2
Carreras de pregrado en universidades públicas

		Contenidos	Observaciones
Universidad Gabriel René Moreno (Santa Cruz)	Téc. Interv. Socio Organizacional I	Intervención psicosocial. Teoría de la prevención. Los grupos. Participación, estrategias para promover la participación. Comunidad, sentido de comunidad. Psicología y mediación social. Género. Desarrollo de métodos de intervención. Planificación y acción.	Esta carrera es la que brinda una formación más completa en PC. Con 3 materias en pregrado (PC I, II y Salud mental comunitaria) más una materia preparatoria (Técnicas de intervención sociorganizacional I), tiene un fuerte contenido de PCL. Enfoca problemas de la realidad nacional, pone énfasis en las prácticas y la investigación en las que privilegia la atención a necesidades de la población boliviana. La amplia bibliografía contiene literatura de PCL y también boliviana.
	Psicología Comunitaria I	Enfoques teóricos alternativos en PS: influencia en el desarrollo de la teoría en PC. Aplicaciones, modelos y paradigmas en la PC. Orígenes, características de la PC en América Latina, Estados Unidos y otros países. Estado actual de la PC. Orientaciones teóricas en la PSCL. Intervenciones en Latinoamérica, Norteamérica y Europa. Conceptos de salud mental comunitaria, PSC, PC, comunidad y sociedad. Ejercicio de la PC: condiciones del psicólogo/a comunitario, áreas, ámbitos y métodos de actuación. Comunidad y sentido de comunidad, procesos psicosociales influyentes, redes comunitarias. Modelos de intervención comunitaria. Desarrollo a escala humana: taxonomía de las necesidades, pilares del DEH. Psicología de la liberación. Investigación ante acción participante: críticas, revalorización y actualización de la IAP. Relación psicología-contexto social, prácticas en comunidad.	

		Contenidos	Observaciones
	Psicología Comunitaria II	Carácter político de la PC. Empoderamiento y fortalecimiento de las comunidades. De la ciencia al sentido común, el pensamiento informativo y el pensamiento representativo. Representaciones sociales. Racismo, prejuicios y discriminación, etnocentrismo y autoritarismo. Masas, muchedumbre y densidad. Trabajo social construccionista.	
Universidad San Simón (Cochabamba)	**Psicología Comunitaria I**	Temas sociales y comunitarios con una mirada muy conductual. Diseño de comunidades. Agresión- delincuencia. Abordajes ecológicos y culturales. Habilidades sociales. Aprendizaje estructurado. Intervención psicológica en crisis. Atención clínica de violencia intrafamiliar.	Tiene dos materias. Da importancia a las necesidades bolivianas. Percibe al psicólogo/a comunitario como constructor de conocimiento a partir de la realidad. Exige un proyecto de intervención.
	Psicología Comunitaria II	Enfoque preventivo. Enfoque ecológico. Empoderamiento. Planificación estratégica. Marketing social. Investigación-acción. Comunidades urbanas. Comunidades no urbanas. Vivienda. Migración. Violencia.	
Universidad Juan Misael Saracho (Tarija)	**Psicología Comunitaria**	Expectativas, prerrequisitos y funciones del psicólogo/a comunitario. Autodiagnóstico. Necesidades sociales. El contexto. Racionalidades. Construcción de la demanda. Negociación de conflictos como estrategia de intervención comunitaria. Observación sistemática y conceptualización. Causas del conflicto. Técnicas de intervención: contacto, cooperación y comunicación (negociación, mediación, arbitraje y conciliación). Sistematización. De la práctica a la teoría. Más allá de la evaluación. La espiral dialéctica.	Discute ampliamente el rol del psicólogo/a comunitario como alternativa real de ejercicio de la carrera. Toma en cuenta las necesidades de la población boliviana. Enfatiza la práctica, y la bibliografía tiene contenidos de PCL y boliviana.
U. S. F.X (Sucre)	**PC**	Psicología social. Teorías sobre grupos, conflictos sociales. Teoría sobre actitudes.	Materia teórica sobre temas de psicología social. El programa no menciona PC específicamente.

Cuadro 3. Estudios de posgrado

		Contenido	Observaciones
Universidad Católica Boliviana	**Maestría en Psicología Social-Comunitaria**	Capital Social y Desarrollo Local. Gestión de Proyectos Sociales. Modelos Conceptuales en la Psicología Comunitaria. Negociación de conflictos. Intervención comunitaria en la salud pública. Intervención comunitaria con jóvenes.	Consideramos que su contenido está dirigido hacia el trabajo de ONG o instituciones estatales (como municipios y gobernaciones) que sufren deficiencias técnicas en planificación estratégica, implementación de proyectos de desarrollo y solución de conflictos sociales.

Cuadro 4. Carreras en universidades privadas

	Nº de carreras	Tienen 1 materia	Tienen 2 materias	Enfoque social	Enfoque salud
Tienen materias de PC en pregrado	8	6	2	7	1
Tiene PC como materia electiva	1	1		1	
No tienen PC	8				

Desafíos para la psicología social comunitaria boliviana en la actualidad

En la actualidad, nuestro país esta viviendo un proceso muy dinámico de cambios sociales, lo que configura un contexto en el que las ciencias sociales desempeñan un importante rol catalizador que debe asumirse con urgencia. Ante esta responsabilidad, la PSC debe plantearse algunos desafíos que, si se asumen, darán lugar a su fortalecimiento teórico y su configuración como herramienta idónea para el cambio social. Mencionamos a continuación algunos de estos desafíos que consideramos importantes.

Incorporación de una perspectiva pluricultural

Según la nueva Constitución Política del Estado, Bolivia se constituyó en un Estado Plurinacional que reconoce la existencia de 36 naciones indígenas-ori-

ginarias en su territorio. Los procesos psicológicos, vistos desde la perspectiva de las culturas nativas, proporcionan explicaciones coherentes con sus propias cosmovisiones, cuestionando la perspectiva occidental de nuestra ciencia. Este cuestionamiento, sumado a la investigación, se puede constituir en un importante aporte al desarrollo de una PC adecuada a la realidad poblacional boliviana con sus propias bases teóricas, métodos, fundamentos éticos y marco ideológico, permitiendo que la disciplina sea útil en los procesos de cambio social. Esto implicará descubrir y experimentar metodologías novedosas surgidas de la exploración de distintas visiones de mundo, que constituirían abordajes que han evadido los psicólogos/as comunitarios que prefieren usar enfoques experimentales y métodos cuantitativos.

En Pampajasi, hemos desarrollado métodos que nos han permitido entender la visión del mundo, el sistema social, cultural e ideológico de los/as aymaras, para de esa manera apoyarlos en el proceso de tomar las riendas del cambio social que buscan. La novedad de nuestro trabajo, dentro del espectro de la PC latinoamericana, estriba en haber puesto el énfasis en el fenómeno cultural, y podemos testimoniar el importante aporte que estas visiones culturales pueden proporcionar al desarrollo vital de la psicología. La pluriculturalidad del nuevo Estado Boliviano, con su realidad multilingüe, demanda acciones dirigidas a la comprensión sincera de estos fenómenos sociales. Esto hace que se vislumbren interesantes y novedosas rutas para el desarrollo de la PSC boliviana.

La formación de psicólogos/as comunitarios

En Bolivia, recién a partir del Congreso de Psicología de 2005 se empezó a tomar en cuenta la PSC como un ámbito real en la práctica de la psicología boliviana. Así se ha notado un creciente interés estudiantil por el tema. Ante esta demanda, es notable la deficiente preparación que proporcionan las universidades en la formación de psicólogos/as sociales y es aún más deficiente la formación de psicólogos/as comunitarios. Planteamos como un desafío de urgente atención la formación de estudiantes de pre y posgrado en temas y metodologías de PSC en los ámbitos académicos, privilegiando el estudio de las experiencias latinoamericanas. Además, creemos que es muy importante la formación de psicólogos/as comunitarios empíricos provenientes de las comunidades.

En Pampajasi, la formación de algunas personas de la comunidad en técnicas de intervención en PSC y de psicología en general se ha dado casi de manera natural por la interrelación permanente y el trabajo conjunto que desarrollamos con ellas, con las ventajas que implica que esas personas puedan entender los procesos desde adentro de las comunidades y en su propio idioma. Las poblaciones de áreas rurales y marginales en las ciudades necesitan facilitadores/as en sus procesos de desarrollo y abren un importante ámbito de trabajo para personas formadas en disciplinas sociales y también para los psicólogos/as comunitarios. Esa urgencia no está contemplada en los planes de formación académica ni técnica.

Las carreras de Psicología en Bolivia privilegian la formación en especialidades clínicas y empresariales debido a la percepción limitada que tiene la sociedad del

quehacer del psicólogo/a, y aunque existe un porcentaje pequeño de estudiantes interesados/as en psicología social, y que además quieran trabajar con poblaciones marginadas, no existe una oferta académica coherente en el campo de la PSC. En el ámbito social, y más específicamente en el de la pluriculturalidad, hay que lamentar que la psicología esté muy rezagada con relación a otras disciplinas, que se ocupan con mayor interés de esta realidad social boliviana.

Vincular la formación académica con las experiencias prácticas

Hay un evidente desconocimiento académico sobre la práctica concreta que realizan los psicólogos/as en distintos ámbitos, sobre todo en el social. Esto hace que las técnicas ensayadas, las metodologías experimentadas, los conocimientos adquiridos y los conceptos contrastados con la realidad, no regresen al ámbito de enseñanza para retroalimentar el bagaje teórico de la psicología. Por eso, específicamente en cuanto a la PSC, creemos que un importante desafío que se debe enfrentar es el de vincular los conocimientos adquiridos en la práctica con las enseñanzas académicas. Para esto, las carreras universitarias podrían asociarse con psicólogos/as que, aunque no ejerzan trabajo académico, tengan experiencias específicas en PC, y juntos construir espacios de diálogo, difusión y discusión de experiencias. También se podrían organizar eventos en los que confluyan instituciones académicas e instituciones de desarrollo social, pues aunque tengan el mismo ámbito de trabajo, casi nunca se reúnen.

Este acercamiento permitiría que los conocimientos aprendidos de las poblaciones marginadas y de los pueblos indígenas-originarios puedan admitirse como contenidos curriculares universitarios y que, al ser confrontados con las técnicas científicas, flexibilicen las rígidas concepciones de la psicología tradicional, dando lugar a nuevas visiones teóricas y metodológicas en la psicología boliviana. Hasta ahora, esta ha demostrado muy poco interés por las culturas nativas, una actitud desacertada y discordante con los cambios actuales si consideramos que la cultura es un componente fundamental del comportamiento humano y que este es el ámbito de estudio de la psicología.

Responder a las demandas de la realidad social actual

El desafío más urgente que debe atender la PSC en Bolivia se refiere a la atención de los actuales conflictos sociales que enfrenta el país como consecuencia de los cambios estructurales que se están viviendo desde fines de 2003, cuando la población expulsó el sistema excluyente que gobernó el país desde la creación de la república e impuso una nueva democracia con un presidente indígena. Las transformaciones que estamos viviendo reflejadas en nacionalizaciones, saneamiento de tierras, ascensión de estamentos populares a la administración pública y autonomías indígenas, legitimadas por el pueblo boliviano en la nueva Constitución Política del Estado, son percibidas con mucha esperanza por la mayoría de la población, y resultan atemorizantes para las élites que tra-

dicionalmente gobernaron el país y no se resignan a perder sus privilegios. Esta realidad social confronta a la población boliviana en pugnas políticas, regionales, económicas y de clase social impregnadas por la emergente evidencia de nuestra pluriculturalidad.

Conflictos regionales, miedo y racismo

Gómez-García Palao (2003) muestra cómo en Bolivia el 10% más rico de la población recibe como renta media 175 veces más que el 10% más pobre, evidenciando que esta desigualdad económica sigue siendo la más alarmante del continente. Esto engendra diferencias políticas que se expresan en conflictos entre las regiones donde se concentran la mayor riqueza y la mayor pobreza. Estas confrontaciones adquieren un fuerte componente psicológico cuando, por razones políticas, se exacerba un regionalismo étnico que recién se está visibilizando para muchos bolivianos/as. Debido a la "ceguera" intercultural que ha predominado en las políticas estatales, tenemos un país pluricultural cuyas estructuras se han construido con una visión monocultural. Esto implica el desconocimiento entre las distintas culturas del país, sobre todo por parte de la cultura occidental dominante, que traduce su ignorancia con miedo ante el avance sociopolítico de lo indígena-originario y su incorporación en ámbitos monopolizados por las élites descendientes de extranjeros/as. Esto hace que engendren sentimientos de inseguridad que llegan a provocarles angustia y sufrimiento ante un futuro que perciben como incierto y de retroceso civilizatorio. El desconocimiento mutuo entre las culturas produce confrontaciones ideológicas basadas en falsas premisas que desencadenan actitudes de intolerancia y miedo que son potencialmente explosivas. Estos problemas sociales que surgen en nuestra convulsionada realidad social revelan componentes psicológicos que requieren la participación urgente de psicólogos/as, sobre todo sociales y comunitario/as, que trabajen en función de que el proceso de cambios estructurales que vivimos se siga dando en democracia y en un ambiente de paz social.

La relación con la política

Siempre ha existido una fina línea que separa nuestro ejercicio profesional de la política. En cualquier proyecto de PSC, la presencia de esa línea puede ser más o menos notoria, de acuerdo con el concepto de *política* que se maneje. Nunca hemos militado en un partido político, pero consideramos que nuestra acción siempre ha sido política, entendiendo la política, de una manera amplia, como el involucramiento en la cosa pública de los miembros de la comunidad. Dentro de ese entendimiento, no participar, aduciendo una supuesta neutralidad, resulta ser una toma de partido. Esta concepción de la política no se refiere solo a la PSC ni a la psicología en general, sino a cualquier actividad humana. Sin duda, tiene que ver con una concepción activa de la responsabilidad social más que a la idea tradicional de "política", que fundamentalmente se refiere a la actividad partidista.

En resumen, dentro de nuestra concepción de PSC, el involucramiento político es inevitable. Criticamos fuertemente a quienes vean en esta declaración una

inevitable disminución de la objetividad o el rigor científico en nuestra práctica. La organización de la comunidad que busca mejorar su situación de pobreza es política desde su inicio y es preciso reconocerlo. En cada lugar y situación concretos, la actividad política podrá volverse partidaria o subversiva, según las condiciones particulares. Conocemos los trágicos resultados que otros intentos tuvieron en Colombia y El Salvador, nos referimos a la Rosca en el caso colombiano y a la psicología de la liberación de Martín Baró. Si bien ambos ejemplos han sufrido fatales consecuencias políticas, hay que entenderlos como la acción consecuente frente a lo que a esos psicólogos les tocó vivir. Tal vez nosotros/as habríamos corrido una suerte parecida si hubiéramos vivido en esos países entonces. Lo que nos ha tocado es involucrarnos consecuentemente en el proceso que se está viviendo actualmente en Bolivia, que en lo fundamental tiene que ver con el espíritu que orienta a los movimientos indígenas, especialmente el aymara, que ha liderado esta lucha desde la década de 1970.

¿Etnopsicología comunitaria?

Actualmente, el proceso de cambio social que vive Bolivia ha incorporado a los sectores indígenas como actores fundamentales en la vida pública del país. Nuestro trabajo de 27 años, orientado por la filosofía de lograr mayor representación en la vida nacional de los indígenas, ha encontrado un amplio campo de acción dentro de ese proceso que vivimos en la actualidad.

Hemos intentado desarrollar métodos que permitan entender la visión del mundo, el sistema social, cultural e ideológico de los aymaras urbanos/as para apoyar su proceso de tomar las riendas del cambio social que buscan. La novedad de este trabajo, dentro del espectro de la PC latinoamericana, radica en el énfasis sobre el fenómeno cultural. Esperamos que el aporte de nuestro país a la PC latinoamericana vaya por el sendero de aceptar la pluriculturalidad del continente, algo que frecuentemente no se toma en cuenta en nuestros países.

En la mayor parte de los países "latinoamericanos" existen poblaciones indígenas, muchas marginadas históricamente sin ser reconocidas efectivamente. Algunos, como Perú, Guatemala y México, al igual que Bolivia, cuentan con extensas poblaciones nativas, y creemos que los psicólogos y las psicólogas que trabajan en estos países pueden hacer importantes contribuciones para la comprensión de la verdadera realidad psicológica de esta parte del mundo, y una saludable relativización de la supuesta universalidad de las concepciones occidentales dominantes.

En nuestros países, debemos profundizar los cuestionamientos sobre el uso que le damos a nuestra ciencia y plantearnos nuevas metas, adecuadas a los sueños de la nueva sociedad que se construye. La PSC en Latinoamérica es un proceso de aprendizaje continuo para los psicólogos y psicólogas, y para la comunidad donde trabajamos, que forma parte del descubrimiento de las diversas visiones del mundo que, después de más de cuatro siglos de convivencia con la cultura occidental, recién comienzan a ser vistas con respeto.

La idea final no es hacer una psicología *sobre* ni *con* los pueblos indígenas originarios; sino que ellos hagan su propia psicología. Esto se refiere no solo a la

concepción de una teoría y una práctica psicológica en sus propios términos, sino a la concepción misma de lo que pueden entender como "psicología", a partir de sus idiomas y sus realidades culturales y sociales. De esta manera, como psicólogos y psicólogas, podremos comenzar a construir una suerte de "etnopsicología comunitaria" para conseguir, siguiendo aquello que el escritor uruguayo Eduardo Galeano dice sobre los latinoamericano/as –que somos seres "sentipensantes"–, la apertura de nuestros esquemas académicos para edificar sobre nuestras propias bases culturales y realizar nuestros sueños más atrevidos.

Referencias bibliográficas

Albó, X.; Sandoval, G. y Greaves, T. (1982), "Chukiyawu. La cara aymara de La Paz II. Una odisea, buscar 'pega'", en *Cuaderno de Investigación CIPCA*, 22, pp. 168-169, La Paz.

Carroll, J. B. (1976), *Language, thought and reality. Selected writings of Benjamin Lee Whorf*, Cambridge, The MIT Press.

Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia (2009).

Fals Borda, O. [1980] (1992), "La ciencia y el pueblo: nuevas reflexiones", en M. C. Salazar (ed.), *La investigación. Acción participativa. Inicios y desarrollos*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia-CEAAL, pp.65-84.

Gómez-García Palao, V. (2003), "Bolivia: País de la exclusión", <www.bolpress.com>, consulta realizada el 20/05/05.

Ley de Participación Popular de Bolivia (1994).

Max-Neef, M.; Elizalde, A. y Hoppenhayn, M. (1986), *Desarrollo a escala humana: una opción para el futuro*, Uppsala, Fundación Dag Hamarskjöld-CEPAUR.

Mendoza, J. (2008), "Tres malas palabras en psicología: Apuntes históricos y reflexiones desde la práctica", en *AMAPSI: Alternativas en Psicología*, 8(18), pp. 42-43.

Montero, M. (1994), *Psicología social comunitaria: Teoría, método y experiencia*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

Rogers, C. (1961), *El proceso de convertirse en persona: mi técnica terapéutica*, Buenos Aires, Paidós.

Sánchez Días de Rivera, M. E. y Almeida Acosta, E. (2005), *Las veredas de la incertidumbre. Relaciones interculturales y supervivencia indígena*, Puebla, Universidad Iberoamericana.

Yujra, C. (2005), *Laq'a achachilanakan jach'a tayka amuyt'äwinakapa. Los grandes pensamientos de nuestros antepasados*, La Paz, CAUP, HAI. Svalorna.

Zerda, M. (1997), "Desarrollo autogestionario de grupos culturalmente oprimidos: experiencia de PC con aymaras urbanos en la ciudad de La Paz", tesis de licenciatura, carrera de Psicología, Universidad Católica Boliviana.

CAPÍTULO 3

Construcción y consolidación de la psicología social comunitaria en Brasil:

Conocimientos, prácticas y perspectivas

María de Fátima Quintal de Freitas[1]

Algunas reflexiones

Al acercarnos al final de la primera década del siglo XXI puede decirse que, a lo largo de poco más de cuarenta años, las prácticas psicosociales de intervención en comunidad, dirigidas a enfrentar los problemas concretos vividos por las personas, revelan algunas características. En esas prácticas se pueden destacar las siguientes: a) el hecho de que ocurrían en diferentes regiones de Brasil, presentando mayor visibilidad en unas que en otras, en parte porque emergían desde la universidad, revelando así los lugares donde los futuros profesionales del campo de las ciencias humanas y sociales se estaban formando en aquellos años; b) además de los profesionales de psicología, involucran a otros profesionales provenientes de distintas formaciones (por ejemplo, asistencia social, educación, salud, abogacía, ingeniería, arquitectura); c) se trata de trabajos comunitarios con abordajes teórico-metodológicos no siempre coincidentes o armoniosos entre sí y con concepciones diferentes respecto a los problemas afrontados por la población; y d) insertarse, a veces, en proyectos de investigación/intervención con la participación de investigadores de la universidad que son igualmente responsables por la formación de los futuros/as investigadores y/o profesionales en el área.

Hasta el momento, son varias las obras y trabajos que se han dedicado a recoger la historia de la construcción de la PSC (Freitas, 1996, 1998b, 2000, 2003a, 2007; Montero, 1994, 2003). Algunos aspectos relevantes merecen ser destacados en ese decurso histórico en Brasil. Señalamos la importancia de esto, en parte para los (futuros/as) profesionales que hoy, al llegar a la universidad y en los diversos campos de actuación, se encuentran con la denominación PSC como si esta hubiera existido desde el inicio. En otras palabras, el peligro consiste en tener una idea incorrecta de que este campo ya estaría, desde los inicios de la psicología, presente en todas las instituciones de formación profesional, y que también

1. La autora agradece a las profesoras Maritza Montero e Irma Serrano-García la oportunidad de publicar este trabajo.

ya haría parte de los contenidos programáticos obligatorios, sea como disciplina regular, sea como una pasantía obligatoria para la conclusión del curso.

Así cuando hoy se habla de PSC se puede decir que no tiene el mismo significado, comprensión y (re)conocimiento científico-profesional que había en las décadas de 1960 o 1970. En aquella época, las prácticas de la psicología en comunidad se iniciaban, aunque tímidamente, gracias a los esfuerzos de algunos/as psicólogos/profesores que defendían otro rol y otro lugar político-científico para la psicología. Defendían la posición de que esta psicología debería ser más sensible y comprometida con la realidad concreta de las poblaciones que, en su mayoría, no tenían acceso a los servicios suministrados en este campo. Para que esto pudiera suceder, las prácticas de intervención y las propuestas de análisis deberían conducir a un encuadre histórico-social que permitiera comprender los fenómenos comunitarios en sus dimensiones psicosociales intrínsecas a la vida humana, históricamente construida.

En ese sentido, el conocimiento y la detección de las dificultades enfrentadas para la construcción de los campos de acción en psicología –como fue el caso de la psicología social comunitaria– permiten identificar y comprender las bases teórico-conceptuales que hoy hacen parte y orientan los diversos trabajos dentro de esta perspectiva.

Prácticas de intervención comunitaria en Brasil: Surgimiento, contexto y trayectoria

En la historia de la constitución y construcción de los cursos de psicología en las diferentes regiones e instituciones públicas y particulares de Brasil, se puede ver que ciertas áreas y enfoques científicos han tenido, y aún tienen, mayor influencia en el proceso de formación científico-profesional. Esta mayor influencia se debe, por lo menos, a tres aspectos relevantes: a) las problemáticas locales que se convirtieron en foco/objetivo de las investigaciones y análisis de la psicología, y pasaron a tener un espacio de reconocimiento en los grupos de investigación y/o intervención y/o extensión en la academia; b) la naturaleza de las instituciones que capacitaban a los/as profesionales para las intervenciones, o que estaban más orientadas hacia la investigación; y c) la formación teórico-política, dentro de los programas de maestría y doctorado, de los investigadores/profesionales comprometidos que buscaban otros lugares y profesionales que fuesen referencia (en la investigación e intervención) dentro del área comunitaria y que pudiesen orientarlos en sus intervenciones.

Cuando se habla aquí, dentro del primer aspecto, de la diferencia de enfoque y valoración dada a las problemáticas locales, nos estamos refiriendo al hecho de que la precariedad de las condiciones de vida de las personas no puede, por ejemplo, quedarse al margen o lejos de la mirada del investigador/a o de la intervención de los futuros/as profesionales. Así, en ciudades brasileñas donde existieron los primeros cursos de psicología, como San Pablo y Río de Janeiro, nos encontramos con situaciones paradójicas: por un lado, se da el acceso privilegiado a los primeros cursos de psicología en el país, y por otro, la convivencia con

los más grandes y más pobres conglomerados (agrupamientos) de poblaciones urbanas que, ya en los años sesenta y setenta, expresaban enormes disparidades e injusticias sociales.

Esta paradoja se produjo porque vivíamos en un período de gran terror en el gobierno militar con violentos efectos en la vida social y pública de la mayoría de la población: una pobreza extrema junto con un alto costo de vida, desempleo, analfabetismo y enfermedades, y falta de servicios básicos de salud, vivienda, transporte público y educación accesibles para todos (Iglesias, 1993; Sader, 1987; Sidow y Ferri, 1999). En la región sudeste, las grandes ciudades recibían contingentes elevados de emigrantes que huían de la miseria y de las bajas condiciones de vida en las regiones del nordeste y norte de Brasil (Freire, 1971, 1976; Boal, 1975; Foracchi, 1982). Estas desigualdades sociales y humanas se convirtieron también en foco de los debates en los *campi* universitarios y los/as profesionales comenzaran a cuestionarse su rol y compromiso social (Ammann, 1980; Fávero, 1983; Freire, 1980). Estos cuestionamientos ocurrían entre los trabajadores/as del campo de la salud (posteriormente área de la salud pública y colectiva) y en los/as de la psicología (algunos participarían después en la construcción de la PC), por ejemplo.

Respecto al segundo aspecto, es también en este escenario donde encontramos hasta hoy instituciones formadoras de diferente naturaleza (públicas o particulares; volcadas hacia la investigación o volcadas hacia la "práctica") en la realización de sus actividades. En Brasil, las instituciones universitarias públicas y confesionales –en las cuales se destacan las Pontificias Universidades Católicas (PUC)– fueron iniciadoras de la realización y desarrollo de los programas de posgrado en las diferentes áreas del conocimiento. Esto posibilitó la introducción de algunas problemáticas contemporáneas que son vividas por las personas en su cotidiano, en el ámbito de la investigación, especialmente aquellas donde había un fuerte compromiso con la realidad concreta de la gente, como el caso de la PS brasileña.

El inicio de estos programas de posgrado en las décadas de 1960 y 1970 ocurrió especialmente en la región sudeste (se destacan los estados de San Pablo y Río de Janeiro), después en la región sur (en especial el estado de Rio Grande do Sul). Así, los grandes polos de formación y capacitación profesionales, dirigidos también a la investigación y formación en la maestría y doctorado en distintas áreas, se encuentran en funcionamiento en las universidades públicas y en las confesionales de San Pablo: la Pontificia Universidad Católica de San Pablo (PUC-SP) y la Universidad de San Pablo (USP), Río de Janeiro (Universidad Federal de Río de Janeiro, UFRJ) y la Universidad Estadual de Río de Janeiro (UERJ) y Rio Grande do Sul (la Pontificia Universidad Católica de Río Grande do Sul [PUC-RS]), donde se crearon, en las décadas de 1960-1970, los primeros cursos de posgrado en Psicología, dirigidos al área social. De modo distinto a instituciones universitarias extranjeras (como en algunos países de América Latina, en EE.UU., Portugal, España, Reino Unido e Italia, entre otros), en Brasil la denominación "psicología comunitaria" no surgió en ningún programa de posgrado como área principal de investigación o como denominación de algún programa/curso. Así, los contenidos de este área aparecen solamente en algunas clases de los programas de posgrado en Psicología.

Respecto al tercer aspecto, se puede decir que los/as investigadores/profesionales involucrados en las problemáticas sociales, en sus lugares de origen y trabajo buscaron instituciones que fuesen referencia en la investigación e intervención en los programas comunitarios y que estuviesen íntimamente relacionados con sus temáticas, a fin de obtener mejor preparación para sus intervenciones y praxis.

Entre tales instituciones se encuentra la PUC-SP, una de las más significativas en la época, con el Programa de Posgrado en Psicología Social. A pesar de no haberse constituido oficialmente en ese programa de posgrado un área denominada "psicología comunitaria", fue siempre allí, desde el inicio –sea como proyectos de investigación al nivel de la maestría y del doctorado, sea contribuyendo para futuros programas de intervención y extensión universitaria, sea propiciando la formación y capacitación para que los/as docentes de afuera pudiesen sobrepasar esa perspectiva en sus lugares de origen y trabajo– que este área se constituyó como base de formación, capacitación, de referencias epistemológicas, fortalecimiento comunitario y construcción de redes por todo el país.

De este modo, varios/as docentes en diversos estados de Brasil, del Sur al Norte, del Oeste al Este, después de haber adquirido su título (en maestría y/o doctorado en Psicología Social) en el programa de la PUC-SP regresaban a sus lugares de trabajo científico-profesional y pasaban entonces a ser agentes multiplicadores de las concepciones y bases instrumentales adquiridas en este área. En esta época, en las primeras décadas (década de 1960 al nivel de la licenciatura, y en la década de 1970, empezando en el ámbito de las maestrías), el liderazgo de la profesora doctora Silvia Tatiana Maurer Lane fue decisivo para las producciones teóricas y prácticas en este campo de la PC. Ella trabajó en la formación de nuevos cuadros profesionales en Brasil, además de contribuir y ser responsable directa de la creación y construcción de asociaciones científicas que tienen un claro compromiso político-social, como el caso de la Asociación Brasileña de Psicología Social (ABRAPSO) fundada en 1980 (Freitas, 1996, 1998a, 1998b, 1999b, 2000, 2003a, 2005, 2007, 2008b; Lane, 1986, 2001).

Visibilidad de la psicología social comunitaria

Se puede decir que en las distintas regiones e instituciones del país, las áreas de la psicología que se conocen hasta el momento no fueron implementadas y desarrolladas todas al mismo tiempo, de la misma manera, ni con los mismos referenciales epistemológicos. En verdad, la entrada y la incorporación de la PSC como una disciplina obligatoria en los cursos de psicología, y también como un área de pasantía en el proceso de formación de los futuros/as profesionales, pasa a ocurrir solamente a partir de los años noventa, con una mayor expansión a fines de 1999 y principios del siglo XXI, cuando integra el currículo de todos los cursos de psicología del país. La incorporación oficial de esta disciplina en los cursos de licenciatura en psicología surgió en momentos distintos para los diversos lugares, instituciones de psicología y regiones del país; poco más de treinta años después de la creación oficial de la carrera de Psicología (agosto de 1962).

En 1970, en la licenciatura en Psicología de la Universidad Federal de Minas Gerais (UFMG), surgió por primera vez la disciplina de PC en el currículo. Tanto en esta como en otras universidades, la PC se incluyó como disciplina en el proceso de formación mucho más como resultado de la iniciativa personal de los maestros/as responsables y del compromiso con el área. Estos maestros/as eran, en su mayoría, participantes activos de las intervenciones comunitarias en sus ciudades e instituciones, y defendían la necesidad de hacer un acercamiento entre la formación profesional y el compromiso con las poblaciones que no tenían acceso garantizado a los servicios necesarios a una condición mínima de dignidad humana. Eran maestros/as que actuaban, al principio, al nivel de la licenciatura en psicología, y al empezar las maestrías quedaron como responsables de las disciplinas en el campo de la PC y de la formación de aquellos/as que ya actuaban en intervenciones comunitarias en sus lugares de trabajo y existencia. Esto sucedió, por ejemplo, aun en los años sesenta, en la PUC-SP, en la licenciatura, por medio de los maestros Silvia Tatiana Maurer Lane y Alberto Abib Andery (Lane, 1986, 2001; Freitas, 1999a, 2000, 2003a), quienes desarrollaban trabajos comunitarios con la participación de sus estudiantes, en los alrededores de la ciudad de San Pablo.

En la década siguiente, las prácticas e investigaciones comunitarias que surgieron desde la universidad (dentro de alguna disciplina, generalmente en optativas) se ampliaron, aunque tímidamente y en escaso número, representando un gran compromiso social, como en la PUC-SP, en la PUC-RS (véanse los trabajos desarrollados por Pedrinho Guareschi), en la UFMG (véanse los de Marília Machado y Elizabeth de Melo Bomfim). Todas ellas son lideradas por los maestros/investigadores que buscaban y defendían la necesidad de otro rol y compromiso para la psicología que tuviera en cuenta las condiciones de vida de la mayoría de la población.

A partir de los años ochenta y noventa se añadieron las acciones de quienes se habían formado en el posgrado en una psicología social dedicada a las comunidades. Se da una ampliación del área de la PSC para lugares/regiones como San Pablo, ya sea en la capital o interior (con Bader Sawaia/PUC-SP; Rosalina C. Silva/USP; Ribeirão Preto y Universidade de Franca/UNIFRAN; Celso Zonta/Universidade Estadual de San Pablo/Campus Bauru-UNESP Bauru); Paraná-Curitiba (con Fatima Quintal/Universidade Federal do Paraná-UFPR); Ceará-Fortaleza (con Zulmira Bomfim/Universidade Federal do Ceará/UFC y César W. Góis/UFC); Rio Grande do Sul-Porto Alegre (con Jorge C. Sarriera-PUC-RS/Universidade Federal do Rio Grande do Sul/UFRGS); Minas Gerais-São João Del Rey (con Marcos V. Silva/Universidade Federal de São João Del Rey/UFSJ); Río de Janeiro (con Jacyara R. Nasciutti/Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ y Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro/FGV-RJ; Tania Maciel/UFRJ). A pesar de que algunos de estos investigadores/as habían empezado en el campo de la PC, en los años siguientes se presenció un cambio en su área de investigación debido a otro interés temático. En el proceso histórico de construcción de este campo en Brasil, se encontrarán expresiones que parecerían de "*ampliación y crecimiento*", pero no fueron cuantitativamente significativas, pues por años la PC quedó al margen de los currículos oficiales obligatorios y cuando se hizo presente fue por los esfuerzos de maestros/as que dicataban cursos opta-

tivos de PC, aumentando sus horas de trabajo para que la disciplina pudiese ser ofrecida.

Desde 1990 existe en la Asociación Nacional de Investigación y Posgrado en Psicología (ANPEPP) un grupo de trabajo (GT) denominado "psicología comunitaria", que reúne los investigadores/as que producen en el área de la PSC y que trabajan como investigadores/as y maestros/as de posgrado en distintas regiones de Brasil. Este grupo de trabajo de psicología comunitaria de la ANPEPP (<www.anpepp.org.br>) contaba en su primera reunión científica con los siguientes investigadores/as: Silvia Lane (PUC-SP), Elizabeth Bomfim (UFMG), Pedrinho Guareschi (PUC-RS), Regina H. Campos (UFMG), y Maria Inácia dÁvila (UFRJ). En la segunda reunión, en 1994, se componía de los investigadores/as: Silvia Lane (PUC-SP), Elizabeth Bomfim (UFMG), Pedrinho Guareschi (PUC-RS), Bader Sawaia (PUC-SP), Regina H. Campos (UFMG), y Maria de Fatima Quintal de Freitas (entonces Universidade Federal de Espírito Santo-UFES, después UFPR). En 1996, el GT de PC se junta al otro GT de "trabajos comunitarios, ecología y desarrollo humano", y permanecen de la configuración inicial las investigadoras Silvia Lane (PUC-SP) y Maria de Fatima Quintal de Freitas (UFPR). En los bienios siguientes se integraron docentes de otras universidades que trabajaban en PC, algunos/as de los cuales obtuvieron posgrado (maestría y/o doctorado) en la PUC-SP con Silvia Lane (Freitas, *2008a*, *2008b*).

El sentido, contenidos y bases epistemológicas de esta psicología social brasileña se confunden largamente con la historia de la ABRAPSO, diferenciándose de los modelos positivistas y experimentalistas, presentes en la psicología social americana y europea, y que predominaban en los cursos de psicología en Brasil, en los años sesenta y setenta. De esa manera, esta psicología social brasileña se acerca mucho más a los estudios y análisis histórico-críticos y sociales que ocurrían en el campo de las ciencias humanas y sociales de base marxista e histórico-cultural (Freitas, 2006, 2007, 2008a, 2008b). En estas perspectivas se defendía la construcción de un conocimiento científico que fuera comprometido con la realidad social y que estuviese implicado en la búsqueda de soluciones políticas en la vida cotidiana. Por esta razón, también, era más común estudiar en las disciplinas y cursos de psicología social autores como Marx, Engels, Weber, Lukács, Gramsci, Saint Simon, Sartre, Marcuse, Simone de Beauvoir, Althusser, Aníbal Ponce, Paulo Freire, Florestan Fernandes, Joaquim Israel, Fals Borda, entre otros.

Así, los campos de la psicología social, la antropología y la sociología brasileñas, y la educación popular y concientizadora, establecen entre sí varias intersecciones. Las contribuciones teóricas de investigadores/as como Florestan Fernandes, Darci Ribeiro, Aníbal Ponce, Paulo Freire, Maria Nilde Mascellani, Luis Pereira entre otros, han sido relevantes para la formación de los/as profesionales de este campo (Fávero, 1983; Foracchi, *1982*; Freire, *1976*, *1980*, *1992*, *2004*; Manfredi, 1980; Paiva, 1973). Más tarde, estos fundamentos también se incorporaron a los trabajos de la PSC brasileña y latinoamericana. Se puede decir, entonces, que esta psicología social brasileña y latinoamericana se constituyó como base para una PC, también brasileña y latinoamericana, cuyas características epistemológicas permitían subsidiar intervenciones comunitarias que estuviesen comprometidas con los problemas de la mayoría de la población. Por lo tanto, al lado de

un compromiso profesional y político con la realidad brasileña, había también la adopción de una base epistemológica histórico-crítico-social que permitía el encuentro de alternativas concretas para los problemas vividos por las personas en su vida cotidiana.

Algunos docentes-investigadores/as fueron decisivos para el fortalecimiento de estas bases epistemológicas en el área de la PC, en el inicio de los cursos de psicología en Brasil. Después del reconocimiento oficial por decreto-ley en agosto de 1962, los primeros cursos de psicología se iniciaron en San Pablo, Recife, Porto Alegre y Belo Horizonte. Para poder empezar tales cursos se aceptaron profesores extranjeros/as (provenientes de universidades estadounidenses y de Europa, en especial de Francia, Alemania e Inglaterra), que venían con alguna regularidad a encontrarse con docentes autóctonos/as (generalmente del campo de la filosofía, la educación, las ciencias sociales y la asistencia social, entre otros). Así, en cada universidad, además de las bases curriculares mínimas establecidas en el decreto-ley, estos/as docentes nacionales y extranjeros imprimieron sus orientaciones teórico-metodológicas directamente relacionadas con los fundamentos ontológico-epistemológicos que guiaban sus investigaciones y sus perspectivas de intervención. La PUC-SP ya contaba con docentes que eran participantes activos/as de los movimientos de reivindicación y resistencia políticas ante el clima de represión de la dictadura militar, y es en este escenario que la PUC-SP recibe docentes e investigadores/as de escuelas europeas involucradas en los debates respecto al compromiso social entre universidad y sociedad. Así, en la mayoría de sus cursos de posgrado y licenciatura se incorporó la tríada conocimiento-profesión-sociedad, mostrando un claro compromiso político-social.

Se añadió también el importante rol de apoyo que cumplió la Iglesia Católica en la ciudad de San Pablo, a través de su Curia Metropolitana, representada en el Consejo Administrativo de la PUC-SP por Dom Paulo Evaristo Arns (Ammann, 1980; Dagnino, 2004; Ribeiro, 2002; Sader, 1987; Sidow y Ferri, 1999; Ammann, 1980; Ribeiro, 2002; Dagnino, 2004) y que influye en las distintas disciplinas al defender la responsabilidad social de los profesionales. Este sector de la Iglesia es defensor y simpatizante de los principios de la teología de la liberación, contribuyendo para que tales fundamentos estén presentes en los diversos campos de formación profesional y científica, dentro y fuera de la PUC-SP.

Así, dentro de este escenario y clima social y científico, los fundamentos del área de la PC se construyen desde el pregrado (licenciatura y bachillerato) hasta el posgrado (maestría y doctorado), y se destacan más desde mediados de los setenta hasta los noventa, apareciendo también en los esfuerzos de consolidación de la ABRAPSO. En los años siguientes, las temáticas trabajadas en la PC pasan a tener mayor visibilidad, y son también estudiadas en otras áreas y proyectos de la psicología.

Es importante señalar el rol desempeñado por las facultades de psicología en la formación de algunos maestros/as. Entre ellos, la ya mencionada Silvia Tatiana Maurer Lane, quien a mediados de la década de los sesenta desarrolló los primeros proyectos de intervención comunitaria comprometida en la periferia de la ciudad de San Pablo (Freitas, 1999b, 2003b, 2006; Lane, 1986, 2001). Son trabajos de intervención comunitaria realizados en conjunto con algunos de sus

estudiantes/alumnos y colegas de la facultad de psicología de la PUC-SP. Estas prácticas se van a ir uniendo a los trabajos de otros/as profesionales (de la salud y la educación) desarrollados en la zona este de San Pablo y que fueron después conocidos como acciones en el área de la salud comunitaria y pública. A principios de los setenta, Leser de Melo introdujo en la USP-SP una importante discusión respecto a la profesión de psicólogo al hacer un análisis de las tendencias clínicas que predominaban en la formación. Es una reflexión respecto al tipo de compromiso implícito en las prácticas de la psicología y sobre la medida en que ellas atenderían a las necesidades de la población.

En aquellos momentos, en los cursos de pregrado (licenciatura y bachillerato) en psicología, en pocas instituciones las pasantías y prácticas profesionales se realizaban bajo esta perspectiva de compromiso político-social. Las prácticas de intervención eran sentidas como de menor importancia, de "carácter voluntario", como prescindibles para la formación, y exigían un tiempo extra a los maestros. Sin embargo, continuaban realizándose debido al empeño de algunos docentes y alumnos/as. Por lo tanto, a pesar de la irregularidad en el ofrecimiento de las disciplinas del área (eran optativas en esa época), algunos/as profesionales se formaron y algunas pasantías de intervención (vinculadas a entidades sociales fuera de la universidad) fueron gradualmente incluidas en los cursos de pregrado.

Además de estos factores, en las décadas de 1980 y 1990 se verificó una ampliación, lenta pero progresiva, de los proyectos de extensión e intervención comunitaria (dentro de las universidades en su mayoría públicas) dirigidos a problemas reales de las personas. Debido a esto y a la actuación de algunos/as docentes, el campo de la PC se tornó más visible en algunas universidades, realizándose más pasantías, investigaciones y grupos de discusión, trabajo e intervención en el área. La creación de núcleos o grupos de investigación[2] (generalmente conectados con programas de posgrado de los docentes y/o con sus directorios y grupos de investigación creados en el Consejo Nacional de Desarrollo Científico/CNPq) vinculados a la intervención y la práctica comunitaria en este área se tornó más común y conocida a partir de mediados de los años noventa, dando mayor visibilidad a esos núcleos.

Los primeros graduados/as obtuvieron el título de maestro o doctor en Psicología social a fines de los años sesenta en la PUC-SP, y manifestaron las mismas preocupaciones en relación con el compromiso entre universidad, profesión y sociedad. Así, se formaron nuevos cuadros profesionales que regresan a sus lugares de origen con inquietudes de carácter epistemológico originadas a lo largo de sus posgrados en la PUC-SP. Como ya señalamos, estos nuevos magísteres y doctores en psicología social se convierten en sus lugares de trabajo en una referencia para los trabajos de investigación y de las intervenciones en el campo de la PC en Brasil, que pasa a ser designada, paulatinamente, PSC.

La discusión, presente en las directrices curriculares de los cursos de psicología, respecto al proceso de formación, se caracterizó por una concepción generalista e histórico-crítica comprometida con los problemas de la sociedad

2. El acceso y la consulta a estos directorios de investigación (en esta u otras áreas) puede ser hecho a través de consultas y búsquedas al sitio electrónico del CNPq: <www.cnpq.br>.

brasileña (CNE, 2004). Después de mediados de los ochenta, con la creación del cargo de psicólogo/a para intervenir en las unidades de salud pública en Brasil, esta discusión se fortaleció revelando dos aspectos: la necesidad de una formación volcada hacia la realidad de la población y baja incorporación de los modos de acción en PSC dentro de los cursos de psicología que continuaban con la formación según modelos tradicionales. Este fue un debate que persistió a lo largo de los años noventa: una formación en psicología comprometida con la construcción de la ciudadanía y la justicia a través de una comprensión histórico-social respecto a la realidad brasileña (Campos, 2002; Dagnino, 2004; Dimenstein, 2008; Freitas, 2006, 2007, 2008b; Freire, 1992, 2004; Martín-Baró, 1987; Mouffe, 2005; Sandoval, 2001; Santos, 2004; Sarriera, 2000).

Así, tres aspectos colaboraron para que se diera, en términos de formación académica, un reconocimiento y una búsqueda de trabajos de intervención comunitaria en el campo de la PC, lo que culminó en un mayor espacio y aceptación de este contenido dentro de las disciplinas obligatorias y las pasantías de formación en los cursos de psicología:

- Las discusiones respecto a las necesidades de que hubiera una formación generalista y comprometida con la construcción de la ciudadanía. Para esto fue necesario salir de la postura individual y clínica, y conocer la realidad de vida de la población brasileña, que no era muy distinta de las décadas anteriores, al menos en cuanto a los índices de pobreza y desigualdad social en el país. Tal vez la visibilidad mayor de este cuadro paradójico de pobreza y desigualdad social haya contribuido para que los distintos profesionales no pudiesen evitar hacer algo en pro de la dignidad y la justicia en la vida de estas personas. Estas preocupaciones para realizar un trabajo que se dirigiera a la población y a su realidad concreta ya existía en las intervenciones de la PC desde las décadas de 1960 y 1970.
- Los propios trabajos de intervención comunitaria en los proyectos desarrollados por los/as docentes y sus equipos. Esto contribuyó a la ampliación del foco de investigación una vez que se incorporaron otras dimensiones psicosociales que exigían un mayor conocimiento en el campo de las ciencias humanas y sociales.
- La propia importancia que las distintas administraciones públicas, en sus programas de gobierno, dieron a las necesidades de las poblaciones en términos de atenderlas. Esto constó en las agendas de formación y capacitación profesionales como una manera de contribuir en la reducción de la precariedad de la vida, aunque pudiese traducirse en un subsidio para vencer alguna elección política.

Al final de la primera década del siglo XXI, en algunas instituciones brasileñas el área de pasantía en formación en PSC pasó a ser un área obligatoria, dándoles igual importancia y espacio que a las pasantías y disciplinas de psicología clínica, escolar/educacional, salud/hospitalaria y organizacional/trabajo/instituciones para la formación del o de la futuro/a profesional. Este área pasó a tener visibilidad y mayor aceptación en los cursos de psicología, y dejó de ser incluida como

resultado del tiempo "extra" o del esfuerzo voluntario por parte de los/as docentes involucrados. Datos de 2004 muestran que hubo en 1999, en Brasil, 231 cursos de psicología (licenciatura y bachillerato en psicología) en las instituciones públicas y privadas de enseñanza superior en el país (CNE, 2004). La proporción de instituciones públicas cuya mayor parte son universidades en las que se concentran los cursos de posgrado (maestría y doctorados) y que producen conocimiento (sea a través de los proyectos de investigación, sea los de extensión universitaria o los programas de posgrado), siempre fue mucho más grande (aproximadamente 85%) que en las privadas (alrededor del 15%).

En el cuadro 1 se encuentran indicados los/as autores, teóricos, profesionales y algunas de las categorías y ejes temáticos conceptuales importantes y que tuvieron un rol de referencia para la construcción y la realización de los trabajos de intervención en el área de la psicología social comunitaria a lo largo de estos años. Algunas de estas influencias pueden haberse desvanecido con el tiempo, pero fueron relevantes tanto para el análisis de la intervención como para la formación teórico-metodológica en el área que conocemos hoy.

Cuadro 1. Teóricos/as y actores sociales y categorías conceptuales importantes en la historia de la psicología social comunitaria en Brasil

Teóricos/as y actores sociales	**Categorías/conceptos/movimientos**
Paulo Freire	Educacion popular y de adultos. Educación concientizadora versus educación bancaria. Conciencia: de la intransitiva a la reflexiva-crítica. Cultura, círculos de reflexión e historia.
Augusto Boal	Teatro del oprimido. Cultura popular.
Maria Nilde Mascellani Luis Pereira	Relaciones de participación y exclusión en la educación. Exclusión y marginalidad en la juventud. Relación dialéctica entre educación y trabajo.
Moacir Góis	Publicación del libro: *De Pé no chão também se aprende a ler.*
C. Rodrigues Brandão - O . Fals Borda	*Investigación participante-investigación-acción-participante.*
Franco Basaglia - Ronald Laing	Movimiento de la antipsiquiatría.

Teóricos/as y actores sociales	**Categorías/conceptos/movimientos**
Alfredo Moffat	"Terapia del oprimido".
Enrique Pichon-Rivière	"Grupos operativos".
Karl Marx	Conciencia en sí-para sí. Conceptos de: conciencia de sí y para sí, dialéctica y materialismo histórico, y condiciones concretas de vida.
Antonio Gramsci	Hegemonía y Estado. Intelectuales orgánicos y compromiso social.
George Lukács-Agnes Heller	Producccción y reprodución de la vida cotidiana. "Historia, cotidiano y conciencia social". Estructura de la vida cotidiana.
Louis Althusser	Superestructura, infraestructura, aparatos ideológicos del Estado.
Simone de Beauvoir- J. Paul Sartre-Herbert Marcuse-Jürgen Habermas	Existencialismo, compromiso social y ciencia, teoría de la "acción comunicativa".
Silvia Lane	Emoción, afectividad, lenguage, y la triangulación entre: identidad/actividad/conciencia.
Silvia Lane y W. Codo	Primera edición del libro *Psicologia Social. O Homem em Movimento* (1984), adoptado en las licenciaturas de psicología en todo el país.
Sylvia Leser de Mello (USP)	Publicación del libro *Psicologia e Profissão em São Paulo* (1975).

Importa aquí señalar un aspecto a tener en cuenta: el hecho de que desde los años noventa ha habido una aceptación, reconocimiento y gran visibilidad de los trabajos de la PC. Su inclusión en los currículos obligatorios de psicología no indica que esta disciplina haya tenido base ontológica y epistemológica consensual y armónica en sus clases.

La intervención comunitaria en la realidad social brasileña

La expresión "trabajos en comunidad" (o "trabajos comunitarios") surge en Brasil a fines de la década de 1950 durante el cambio del modelo económico agro-

pecuario al agroindustrial. Estos trabajos eran desarrollados por los/as profesionales del servicio social, educación, salud y ciencias sociales (Freitas, 1996, 1998 a, 1998b, 2000) dentro de una concepción de ciencia neutral y presuntamente exenta de ideologías dirigida a los sectores populares y a los grupos de migrantes que se desplazaban hacia los centros urbanos en la búsqueda de mejores condiciones de vida.

En las grandes ciudades hubo un rápido crecimiento de población en los parques industriales que ocasionó muchos efectos perversos como el crecimiento de la franja de pobreza y marginalidad, la intensificación del movimiento migratorio hacia las ciudades y la precariedad de los servicios básicos. Las políticas gubernamentales en los cincuenta y sesenta buscaban la participación de profesionales para desarrollar proyectos comunitarios que llevasen a la integración y sumisión a la nueva condición de vida. Este período es conocido como "desarrollismo" en los trabajos comunitarios, que mantenían una perspectiva populista, demagógica y paternalista (Freitas, 1996, 1998b, 2003b, 2005).

A fines de los setenta y comienzos de los ochenta se desarrollan otros trabajos comunitarios con la participación de psicólogos/as cuyo compromiso era con los sectores populares y explotados (Freitas, 1998; Martín-Baró, 1989; Montero, 1994, 2003), que a fines de los años ochenta y noventa pasaron a integrar proyectos de investigación y extensión en las universidades (Freitas, 2003a, 2006). Algunos/as profesionales de la educación ya desempeñaban un rol importante comprometido con la transformación social, como Paulo Freire con su propuesta político-pedagógica de transformación social por intermedio de la alfabetización dirigida a una educación concientizadora y liberadora (Freire, 1971, 1976, 1980, 2004) que se extendió a otros países como Chile y Guinea-Bissau.

Además de la existencia de diferencias a nivel metodológico y teórico en el desarrollo de trabajos comunitarios, las prácticas en esta época, revelaron cuatro aspectos que mostraron un "hacer" diferente de la psicología en comunidad:

- Todas ellas eran prácticas orientadas por un tipo de psicología social, nacional y latinoamericana, que buscaban conocer la realidad concreta de las personas.
- En alguna medida, revelaban un compromiso político a favor de los sectores populares.
- Hacían la defensa de la necesaria conexión con otras áreas del conocimiento.
- Hacían críticas claras a las teorías "psicologizantes" y ahistóricas que predominaban en la formación profesional de los psicólogos/as.

Varios acontecimientos y personajes sociales, directa o indirectamente relacionados con la psicología, tuvieron en este período un rol importante para la consolidación de las prácticas en comunidad. Política y teóricamente, contribuyeron con nuevas formas de inserción e intervención comunitaria, opuestas a los modelos tradicionales, individuales y "ahistóricos" de abordaje del fenómeno psicológico (Freitas, 1998a, 1998b; Montero, 1994, 2003).

Los acontecimientos, sus actores/as y las contribuciones están indicados en el cuadro 2. Es un bosquejo de los elementos político-sociales, así como institucio-

nales y formativos, que auspiciaron las diferentes actuaciones profesionales, y en particular, la psicología en Brasil.

Cuadro 2
Acontecimientos, marcos importantes, movimientos y cambios

Años cincuenta
• Construcción de la nueva capital del país (Brasília). Gran movimiento migratorio del Nordeste hacia la región central y, posteriormente, hacia San Pablo y Río de Janeiro. • Cambio del modelo agropecuario por la agroindustria. Corrientes migratorias desde las regiones Norte y Nordeste para el Sudeste de Brasil.
Años sesenta y setenta
• Marcha de los grupos (Ligas) Campesinos ("Marcha das Ligas Camponesas") (los trabajadores rurales) para las capitales de los estados brasileños (las principales ciudades en cada Estado). • Decreto-ley (sentencia judicial) de creación de los cursos de psicología (27 agosto de 1962). • *Dictaduras en América Latina y Brasil (de 1964 a 1985).* Gran apoyo de EE.UU. y la CIA a los gobiernos militares. Pérdida de los derechos políticos y democráticos. Los problemas sociales aumentan: desempleo, enfermedades, inseguridad, analfabetismo, gran migración hacia las ciudades, etc. Varios actos institucionales (AI) (de leyes del Estado de la Dictadura). Pérdida de derechos y de libertad. Altos índices de inflación. Alto costo de vida en la compra de los productos de primera necesidad. Contexto sociopolítico de "excepción" política (el Estado tiene el poder de decisión y sentencia sobre la vida privada de sus ciudadanos), pérdida de derechos y miedo a expresar opiniones en público. • Exilio de Paulo Freire, otros/as intelectuales y políticos de izquierda. • Trabajos comunitarios en la Región Este de la ciudad de San Pablo: salud pública y comunitaria. • Teología de la liberación y los trabajos de las comunidades eclesiásticas de base (CEB). • Movimientos sociales y populares entran en la clandestinidad y sus actores/as son perseguidos. Muchos continúan con el apoyo de la Iglesia Católica y de las CEB. *Significativo apoyo de los arzobispos de las ciudades de San Pablo (monseñor Paulo Evaristo* Arns) y Recife (monseñor Helder Câmara). • Trabajos de la educación concientizadora son remplazados por los trabajos del MOBRAL (Movimiento Brasileño de Alfabetización) dentro de las propuestas gobernamentales, y pierden su carácter político de concientización y participación. • La disciplina Psicología Comunitaria es dada por primera vez en 1970 en la UFMG (Universidad Federal de Minas Gerais). • Publicación en 1984 de la primera edición del libro *Psicología Social. O Homem em Movimento*, de Silvia Lane y W. Codo (PUC-SP).

Años ochenta y noventa (mediados)

- Creación oficial de ABRAPSO, durante la mesa redonda organizada por Silvia Lane sobre "La psicología social como acción transformadora", el día 11 de julio de 1980, en la 32° reunión anual de la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC).
- Primer Congreso de Psicología Comunitaria/ABRAPSO-PUCSP, 1981. Primeros anales publicados en el área.
- Movimiento por las "¡Directas Ya!". Proceso de redemocratización en el país, 1985.
- Primer concurso público en la Red de los Servicios de Salud Pública para la función del psicólogo (1985).
- Primer grupo de trabajo en PC en el Congreso Científico Nacional de ABRAPSO en Fortaleza (1989).
- Reformas en el sistema de salud pública (SUD, SUS), décadas de 1980-1990.
  Creación de las primeras unidades básicas de salud (UBS) en el sistema público.
- Creación del Estatuto de los Niños y Adolecentes (ECA).
- Constitución de los consejos tutelares e inserción de los consejeros tutelares en las instancias judiciales (Varas) de la familia.
- Movimiento Acción por la Ética en la Política en todo Brasil (1992), con el liderazgo del sociólogo Betinho.
  Este movimiento fortalece el Movimiento Nacional por el Juicio Político del Gobierno Federal (Presidencia) de Fernando Collor (de marzo de 1990 a diciembre de 1992) con fuerte participación popular.
- Movimiento Acción por la Ciudadanía contra la Miseria y el Hambre, y por la Vida, liderado por el sociólogo Betinho (1992), con gran repercusión en todo el país.
  En Brasil hay 32 millones de hambrientos. Esto pone el debate respecto a la solidaridad en el centro de la discusión.
- Creación del grupo de trabajo (GT) de psicología comunitaria en la ANPEPP (Asociación Nacional de Investigación y Posgrado en Psicología), 1992.
- Primer Congreso Brasileño de Psicología de la Comunidad y Trabajo Social. Autogestión, participación y ciudadania, en Belo Horizonte, 1992.
- Publicación de *Psicología social comunitaria: de la solidaridad a la autonomía*, de R. H. F. Campos y P. Guareschi, Río de Janeiro, Vozes, 1994.
- Movimiento de Lucha Antimanicomial. Aproximación a los modelos de Basaglia y Berlinguer.
- Primeras experiencias de los PSF en Paraíba, Región Nordeste del Brasil, con la realización de trabajos bajo la perspectiva de la psicología social comunitaria.

Fines de los años noventa. Década de 2000

- Inicio del Programa de Salud de la Familia (PSF) y Agentes Comunitarios de Salud (ACS) (equipos muldisciplinares en la salud para todo el país, con la participacion de los psicólogos.
- Ampliación de los programas del tercer sector, de las campañas de voluntariado y diferentes ONG.
- Discusión de los "parametros de las directrices curriculares para la reformulación de los currículos de psicología en el país (fines de los años noventa).
  Inicio de la creación en los cursos del área de pasantías en psicología social comunitaria.
  Entrada de la disciplina en el conjunto de disciplinas obligatorias, dejando de tener un carácter de disciplina optativa.

- Primer Forum Social Mundial "Otro mundo es posible". Reunión de muchas ONG, movimientos sociales y trabajos comunitarios, Porto Alegre, 2001.
- Primer Congreso de la Unión Latinoamericana de Psicología (ULAPSI)-Uninove-SP, 2003, con dos mesas redondas orientadas al tema de las prácticas y las bases teóricas de la psicología social comunitaria en Brasil y América Latina, organizadas por el GT de PC-ANPEPP, en el que hubo muchos asistentes.
- El número aproximado de cursos de psicología (pregrado) en el país en 2004 es de 237.
- En 2009 hay 62 programas de posgrado en psicología en Brasil (26 son solo de maestrías; uno de doctorado, y 35 de maestría y doctorado).

Ya en los años noventa, como fruto de la pobreza, el desempleo, la injusticia social y el proceso de redemocratización en el país, se diseñaron políticas públicas volcadas a los sectores populares tales como las intervenciones psicosociales en comunidad dirigidas a las comunidades y sus necesidades.

Muchos fueron los movimientos de solidaridad y los proyectos sociales que lograron emplear prácticas de intervención de la PSC y que dieron como resultado la creación de "nuevos" espacios y temáticas de trabajo, como el voluntariado y el llamado protagonismo juvenil; la lucha contra la pobreza y la injusticia a través de las ONG; los apoyos financeros de las industrias con los proyectos de responsabilidad social y del tercer sector (Hobsbawm, 2008; Scherer-Warren, 1999).

Debido al aumento de visibilidad de las problemáticas sociales y del compromiso de más profesionales, las prácticas y los trabajos comunitarios de estos últimos años se dirigen a los siguientes temas, dinámicas y procesos comunitarios:

- Economía solidaria, conflictos en el trabajo, reagrupación familiar en este contexto.
- Condiciones de salud/enfermedad, sistema único de salud (SUS) en Brasil, mecanismos democráticos de gestión en salud; trabajos en equipo multidisciplinar (Programas de Salud de familia-PSF) con los Agentes Comunitarios de Salud (ACS).
- Niñez, juventud y contextos de violación y transgresión de los derechos humanos (abuso sexual-psicológico, malos tratos, medidas socioeducativas de prevención y tratamiento); trabajos en los consejos de gestión de la juventud volcados a las políticas de ciudadanía y derechos humanos.
- Instituciones y entidades en el ámbito de las ONG, tercer sector y políticas públicas.

¿De qué psicología social comunitaria hablamos?

Las prácticas de la PSC se han comprometido en comprender y transformar la dinámica de las relaciones comunitarias en relación con la construcción y fortalecimiento de redes comunitarias más justas y solidarias. Para esto, intentan hacer una recuperación de la historia de las relaciones y de los grupos comunitarios, así como también identificar los procesos psicosociales (de concientización, formación de identidad, actividad, sentimientos de impotencia, creencias fatalistas,

naturalizaciones) que puedan estar presentes en los avances y retrocesos de la vida cotidiana. Esto significa comprender de qué forma las condiciones de vida de las personas, y los sentidos/significados psicosociales atribuidos contribuyen a que las redes de convivencia más solidarias y cooperativas sean creadas y fortalecidas, y que incentiven la participación colectiva en las interacciones. Es una práctica que necesariamente implica la producción de conocimientos y la creación de caminos e instrumentos para la acción que puedan contribuir a una transformación social donde las propias personas sean los/as agentes de su historia personal, cotidiana y colectiva (Freitas, 1998a, 1998b, 2003a, 2003b, 2006, 2007, 2008b).

Podemos decir, entonces, que lo que caracteriza los trabajos de la PSC es el hecho de que es una práctica que se orienta y tiene presente tres dimensiones relevantes, a las que denomino como epistemológica, ontológico-ética y práctica (respecto al "hacer psicosocial") (véase cuadro 3). En la dimensión epistemológica, las categorías teóricas específicas provienen del campo de la psicología social (de carácter crítico-social-marxista), de la psicología de la liberación y de la psicología política. Se recurre también a la utilización de metodología cualitativa de intervención e investigación, dentro de una concepción histórico-dialéctica en la que el ser humano es comprendido como producto y productor de su historia (Freitas, 1998a, 1998b; Lane, 1986, 2001; Martín-Baró, 1987).

La dimensión ontológico-ética se refiere a la concepción de sociedad, del ser humano y del compromiso científico-profesional, denunciando la idea de neutralidad científica, junto con el compromiso de dar respuesta a las necesidades concretas de las personas. La tercera dimensión se refiere al propio "hacer psicosocial", donde deberían existir:

a) Coherencia entre los fundamentos filosóficos y los instrumentales/metodologías empleadas;
b) Desde el inicio una dimensión colectiva y participativa;
c) Acciones interdisciplinares que reúnan conocimientos que construyan una visión de la totalidad histórica de la comunidad;
d) Un término no preciso para el trabajo;
e) Orientación del trabajo según las necesidades de la población entendidas como prioridades para las acciones comunitarias;
f) Conocimiento respecto a las políticas públicas y orientaciones político-económicas.

Cuadro 3. Dimensiones en las prácticas de la psicología social comunitaria. Contribuciones y significados de la trayectoria de construcción

Dimensión epistemológica	
Categorías teóricas provenientes de los campos disciplinares.	Psicología Social-Psicología de la Liberación (Filosofia de la Liberación)-Psicología Política-Educación Libertadora
Metodologías cualitativas y cuantitativas: metodologías de intervención.	Grupos de reflexión y discusión. Investigación Participante-Observación participante. Grupos focales y entrevistas colectivas/participativas. Diario de campo-historia de vida. Recuperación de la memoria comunitaria.
Dimensión ontológico-ética	
Concepción de sociedad y de ser humano.	Concepción histórico-dialéctica. Ser humano como producto y productor de su historia.
Compromiso científico-profesional.	Oposición a la falsa neutralidad. Compromiso con la transformación.
Dimension de la práctica	
"Hacer psicosocial" en las prácticas comunitarias.	Coherencia: presupuestos instrumentales del trabajo. Trabajo colectivo. Acciones/conocimientos interdisciplinares. Finalización sin término previsible. Necesidades de la población. Conocimiento de las políticas públicas.

¿Qué contribuciones y descubrimientos se han producido en los trabajos de PSC en todos estos años? Indicamos cinco aspectos que imprimen una marca muy distinta a los trabajos de esta PSC brasileña (Campos, 2002; Freitas, 1996, 1998a, 2005).

El primero de ellos muestra que los *psicólogos/as ocuparon otros escenarios sociales*, poco comunes en la psicología tradicional, especialmente en los años sesenta y setenta. Debido a su gran insatisfacción con los modelos teórico-metodológicos importados, pasaron a trabajar en otros espacios distintos de los tradicionales (como la clínica y la industria). Los otros campos profesionales (sociología, asistencia social y educación) ya hacian trabajos e inserciones junto a los llamados grupos y movimientos populares, que se guiaban por un compromiso político-social con la transformación social.

El segundo aspecto se refiere a la necesidad en los/as profesionales de la psicología de *tener un conocimiento más amplio respecto a la sociedad y relaciones que la generan* (Martín-Baró, 1987, 1989; Montero, 1994). Muchas de las prácticas de la psicología en comunidad se realizaron desde las bases y presupuestos marxistas, que permitieron comprender la estructura social, sus modos de producción y reproducción social, y el impacto en la construcción psicosocial del ser humano en su cotidianidad.

Un tercer aspecto se refiere al hecho de que estos profesionales, cuando empezaron a trabajar en barrios, "favelas", asociaciones y grupos comunitarios *tuvieron que orientarse por las experiencias y conocimientos de los otros campos disciplinares* que hacía tiempo tenían trato con problemáticas sociales, como el método de la investigación acción participativa, las experiencias de alfabetización, educación popular y de adultos/as en la propuesta de Paulo Freire (1971, 1976, 1992, 2004), los grupos de reflexión y del movimiento popular de base marxista, los trabajos de intervención y reflexión del teatro del oprimido de Augusto Boal, los trabajos y discusiones que involucran los encuadres teóricos del sociograma de Moreno, las propuestas de grupo de Lewin, Bleger y Pichon-Rivière, las discusiones políticas en los núcleos orgánicos de la izquierda política brasileña.

Un cuarto aspecto se refiere al hecho de que el *desarrollo de metodologías en las prácticas comunitarias fue crucial para sostener la realización de esos trabajos* (trabajos de alfabetización en la perspectiva freiriana y de problematización de las condiciones de vida de los sectores populares). Estos métodos debían fortalecer la participación conjunta entre agentes externos e internos a través de estrategias de acción participativas y concientizadoras.

El último aspecto se refiere al hecho de que el momento político-social en el cual se vivió desde los años sesenta hasta mediados de los ochenta estampaba casi a diario *innumerables y graves problemáticas que afectaban la vida de las personas, tornándose imposible quedarse al margen de eso*. Había altos índices de inflación que originaban pérdidas significativas en el poder adquisitivo (alrededor del 20 a 130% al mes); altos índices de analfabetismo (superior al 55%), enfermedades y desempleo; inseguridad y falta de confianza en el futuro, factores que producían impactos sociales y psicosociales muy fuertes.

Esto reveló que la producción del conocimiento y la intervención psicosocial en la realidad presentan también una dimensión política al explicitar su compromiso y proyecto por una sociedad más justa, digna y humana (véase cuadro 4). Revelaba de forma muy clara que *el trabajo comunitario es, por excelencia, un trabajo político*, o sea, un trabajo volcado a la transformación de la sociedad (Freitas, 1996, 1998a, 1998b, 2003a, 2003b, 2007; Martín-Baró, 1987; Lane, 2001; Montero,1994, 2003; Serrano-García, 1992).

Cuadro 4. Contribuciones del recorrido histórico para la psicología social comunitaria en Brasil

1) Insatisfacción con el modelo individual de la psicología: • nuevos escenarios para la actuación profesional; • pocas herramientas para el nuevo contexto.
2) Necesidad de conocimiento respecto a: • presupuestos ontológicos de otros campos; • sociedad y modos de (re)producción social; • construcción psicosocial del ser humano; • transformación social (como categoría analítica).

3) (Directrices). Parámetros de otras áreas: • educación popular y de adultos/as; • teatro del oprimido; • grupos e "intelectuales orgánicos" (Gramsci); • investigación participante.
4) Metodologías decisivas comprometidas con: • la participación conjunta: relación comunidad-profesional; • las estrategias de participación y concientización.
5) Problemáticas sociales agudas: • implicancia con la realidad; • trabajo político.

¿Hacia dónde se encamina la psicología social comunitaria?

El desarrollo de los trabajos de la PSC en Brasil muestra una trayectoria desafiante respecto a algunos aspectos, cuyo análisis puede permitir la explicitación de las diferencias teóricas, metodológicas y políticas entre las distintas prácticas psicosociales en comunidad. Los aspectos principales de los cuatro retos se encuentran indicados en el cuadro 5.

Un primer desafío se refiere a los obstáculos que es necesario vencer para que pueda haber una consolidación teórico-metodológica en el área. Esto significa identificar las lagunas y las necesidades que existen durante el proceso de obtención de conocimientos específicos y amplios respecto a la realidad social donde se va a trabajar. Surge también la necesidad de establecer categorías prioritarias para la diferenciación de este campo respecto de otros. La categoría "comunidad" se enfoca como fuente de acción psicosocial privilegiada en los procesos de concientización y participación comunitarias.

Está el reto de cómo mantener y desarrollar nuestra "sensibilidad histórico-social" (Freitas, 2005, 2008a). Esta "sensibilidad histórico-social" se puede traducir en cuatro interrogantes que han estado presentes en las intervenciones comunitarias, relacionadas con:

- ¿Cuál es la "mejor mirada y encuadre" en los trabajos comunitarios para captar la vida y los problemas de las personas?
- ¿Qué comprensión es más adecuada respecto a los dolores y alegrías, y sus significados psicosociales para las personas?.
- ¿Cómo tomar decisiones justas en los trabajos comunitarios respecto al camino adoptado?
- ¿Fortalecen las directrices encontradas la participación de las comunidades en este proceso?

Un tercer desafío se refiere a la capacidad de planear y ejecutar programas de intervención comunitaria que generen interacciones en una perspectiva colectiva

y solidaria. Para esto, la capacidad para detectar los problemas comunitarios relevantes es un aspecto importante, ya que proveerá los contenidos del análisis que orientará la selección de las herramientas para la intervención comunitaria comprometida con la superación y las condiciones generadoras de la marginalidad, la exclusión y la opresión sociales.

Como cuarto reto se apuntan las dificultades en cuanto a la construcción y consolidación de un trabajo colectivo y de equipo, que pueda, de hecho, garantizar una práctica de participación comunitaria (Freitas, 2003b, 2005, 2008b). Delante de la dificultad, la extensión y la complejidad de los problemas con los cuales se debaten las personas en su cotidianidad, se puede decir que la emergencia y visibilidad de estas problemáticas sociales reafirma que el campo de trabajo de la PSC continúa siendo el terreno de los procesos de concientización y participación, manteniendo la preocupación de desarrollar formas de participación en las distintas redes comunitarias.

Cuadro 5. Cuatro desafíos en el recorrido histórico de la PSC en Brasil

1) Consolidación teórico-metodológica en el área: • conocimientos respecto a la realidad social; • temas socialmente relevantes; • categorías conceptuales.
2) Sensibilidad histórico-social: • miradas sobre la realidad; • aprehensión sobre la vida comunitaria.
3) Planeamento y ejecución de programas comunitarios: • problematización correcta y dominio de instrumentales cualitativos; • planes estratégicos y evaluación de programas.
4) Consolidación del trabajo colectivo: • equipo de profesionales, comunidad; • relación comunidad-profesionales.

Sin embargo, se sabe que por sí sola esta red y la tensión existente entre la conciencia y la participación comunitaria no presenta nada significativamente nuevo o revolucionario dentro del escenario de la vida cotidiana y sus interacciones. Los propios gobiernos neoliberales muestran en sus propuestas la preocupación por la formación de redes de convivencia que sean más eficaces, solidarias, "conscientes" y que incluso tengan más fortalecimiento (*empowerment*) comunitario (Freitas, 2005, 2007; Montero, 2003).

La diferencia importante podrá darse cuando esta relación y esta tensión logren tener significado al ser insertadas en un proyecto político que tenga mayor

alcance y participación cotidiana. Así, se cree que tal proyecto debería implicarse en la transformación de las condiciones que mantienen las personas en situaciones de explotación, opresión, humillación, y que por esto generan efectos psicosociales más perversos. Estas condiciones hacen que las personas se acomoden, se conformen, crean en la inevitabilidad histórica de su vida indigna y desistan incluso de luchar y de querer cambiar este cuadro de acontecimientos. Por esto, cuando la PSC, a la par de los distintos liderazgos y participantes comunitarios, sea capaz de construir estrategias psicosociales de enfrentamiento y de eliminación de estas condiciones perversas e injustas, podremos entonces, decir que ¡este será nuestro camino por un mundo futuro más justo y mejor para todos/as.

Referencias bibliográficas

Ammann, S. B. (1980), *Ideologia do desenvolvimento de comunidade no Brasil*, San Pablo, Cortez Editora.

Boal, A. (1975), *Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas*, Río de Janeiro, Civilização Brasileira.

Campos, R. H. F. (coord.) (2002), *Psicologia Social Comunitária-da solidariedade à autonomia*, Petrópolis, Vozes, 9ª ed.

Conselho Nacional de Educação (2004), "Notícia: Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia", en *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(2), pp. 205-208.

Dagnino, E. (2004), "¿Sociedade civil, participação e cidadania: de que estamos falando?", en D. Mato (coord.), *Políticas de ciudadanía y sociedad civil en tiempos de globalización*, Caracas, FACES, pp. 95-110.

Dimenstein, M. (coord.) (2008), *Psicologia Social Comunitária: Aportes teóricos e metodológicos*, Natal, UFRN/EDUFRN.

Fávero, O. (1983), *Cultura Popular. Educação Popular. Memória dos Anos 60*, Río de Janeiro, Graal.

Foracchi, M. M. (1982), *A Participação Social dos Excluídos*, San Pablo, HUCITEC.

Freitas, M. F. Quintal de (1996), "Contribuições da psicologia social e psicologia política ao desenvolvimento da psicologia social comunitária", en *Psicologia y Sociedade*, 8(1), pp. 63-82.

— (1998a), "Novas práticas e velhos olhares em psicologia comunitária. Uma conciliação possível?", en L. Souza, M. F. Quintal de Freitas y M. M. P. Rodrigues (eds.), *Psicologia: reflexões (im)pertinentes*, San Pablo, Casa do Psicólogo, pp. 83-108.

— (1998b), "Models of Practice in Community in Brazil: Possibilities for the Psychology-Community Relationship", en *Journal of Community Psychology*, 26(3), pp. 261-268.

— (1999a). "O Quê Fazer? Reflexões em Psicologia Social Comunitária", en P. R. M. Menandro, Z. A. Trindade y E. B. Borloti (eds.), *Pesquisa em Psicologia: recriando métodos*, Vitória, UFES/CAPES, pp. 105-124.

— (1999b), "Psicologia e Intervenção Comunitária: Quadro Atual e Desafios", en *PSYKHE*, 8(1), pp. 169-178.

— (2000), "Voices From The Soul: The Construction of Brazilian Community Social Psychology", en *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 10, pp. 315-326.

— (2003a), "Psychosocial Practices and Community Dynamics. Meanings and pos-

sibilities of advance from the perspective of the engaged social actors", en *The International Journal of Critical Psychology*, 9, pp. 107-124.
— (2003b), "Práxis e Ética na Psicologia Social Comunitária: possibilidades de transformação social na vida cotidiana", en K. S. Ploner, L. R. F. Michels, L. M. Schlindwein y P. A . Guareschi (eds.), *Ética e Paradigmas na Psicologia Social*, Porto Alegre, ABRAPSOSUL, pp. 83-92.
— (2005), "(In)Coerências entre práticas psicossociais em comunidade e projetos de transformação social: aproximações entre as psicologias sociais da libertação e comunitária", en *PSICO*, 36(1), pp. 47-54.
— (2006), "Dimensões da Exclusão e da Participação na Vida Cotidiana: Perspectiva da psicología Social Comunitária Latino-Americana", en M. A. Schmidt y T. Sltoltz (eds.), *Educação,Cidadania e Inclusão Social*, Curitiba, Aos Quatro Ventos, pp. 104-113.
— (2007), "Que legado recebeu e que desafios enfrenta a Psicologia Social Comunitária?", en M. Córdoba Osnaya y J. C. Rosales Pérez (eds.), *Psicologia social: perspectivas y aportaciones hacia um mundo posible*, México, AMAPSI Editorial, pp. 47-64.
— (2008a), "Estratégias de Ação Comunitária e Mudança Social: Relações a partir da vida cotidiana e dos processos de participação", en M. Dimenstein (ed.), *Psicologia Social Comunitária: Aportes teóricos e metodológicos*, Natal, Editora da UFRN/EDUFRN, pp. 23-42.
— (2008b), "Encuentro entre la psicologia social comunitaria y las organizaciones poblares", en B. Jiménez-Domínguez (ed.), *Subjetividad, participación e intervención Comunitaria. Una visión crítica desde la America Latina*, Buenos Aires, Paidós, pp. 101-117.
Freire, P. (1971), *Educação como pratica da liberdade*, Río de Janeiro, Paz e Terra.
— (1976), *Educación y cambio*, Buenos Aires, Búsqueda.
— (1980), "Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe", en C. R. Brandão (ed.), *A questão política da Educação Popular*, San Pablo, Brasiliense, pp. 136-196.
— (1992), *Pedagogia da Esperança*, Río de Janeiro, Paz e Terra.
— (2004), *Pedagogia do Oprimido*, Río de Janeiro, Paz e Terra.
Hobsbawm, E. J. (2008), *A Era dos Extremos. O breve século XX*, San Pablo, Companhia das Letras.
Iglesias, F. (1993), *Trajetória política do Brasil*, San Pablo, Companhia das Letras.
Lane, S. T. M. (1986), *O que é Psicologia Social*, San Pablo, Brasiliense.
— (2001), "A Psicologia Social e uma nova concepção de homem para a psicologia", en S. T. M. Lane y W. Codo (eds.), *Psicologia Social-o homem em movimento*, San Pablo, Brasiliense, pp. 13-31.
Manfredi, S. M. (1980), "A Educação Popular no Brasil: uma releitura a partir de Antonio Gramsci", en C. R. Brandão (ed.), *A questão política da educação popular*, San Pablo, Brasiliense, pp. 38-61.
Martín-Baró, I. (1987), "El latino indolente. Carácter ideológico del fatalismo latinoamericano", en M. Montero (ed.), *Psicología política latinoamericana*, Caracas, Panapo, pp. 35-162.
— (1989), *Sistema, Grupo y Poder. Psicología Social desde Centroamérica II*, San Salvador, UCA Editores.
Montero, M. (1994), "Un paradigma para la psicología social. Reflexiones desde el quehacer en América Latina", en M. Montero (ed.), *Construcción y crítica de la psicología sócial*, Barcelona, Anthropos, pp. 27-48.
— (2003), *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.

Mouffe, C. (2005), "Por Um Modelo Agonístico de Democracia", en *Revista de Sociologia Política*, 25, pp. 11-23.

Paiva, V. P. (1973), *Educação Popular e educação de adultos. Contribuição à História da Educação Brasileira*, San Pablo, Loyola.

Ribeiro, W. C. (org.) (2002), *O país distorcido. O Brasil, a globalização e a cidadania*, San Pablo, PubliFolha.

Sader, E. (ed.) (1987), *Movimentos sociais na transição democrática*, San Pablo, Cortez.

Sandoval, S. (2001), "The crisis of the Brazil labor moviment and the emergence of alternative forms of working-class contention in the 1990s", en *Psicologia Política*, 1(3), pp. 173-195.

Santos, M. (2004), *Por uma Outra Globalização.Do pensamento único à consciência universal*, San Pablo, Record.

Sarriera, J. C. (2000), *Psicología Comunitária. Estudos Atuais*, Porto Alegre, SULINA.

Scherer-Warren, I. (1999, *Cidadania sem fronteiras. Ações coletivas na era da globalização*, San Pablo, HUCITEC.

Serrano-García. I. (1992), "Intervención en la investigación: su desarrollo", en I. Serrano-García y W. R. Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*, San Juan, Universidad de Puerto Rico, pp. 217-282.

Sidow, E. y Ferri, M. (1999), *Dom Paulo Evaristo Arns. Um Homem Amado e Perseguido*, Río de Janeiro, Vozes.

CAPÍTULO 4

Historia de la psicología comunitaria en Chile:

Desde la clandestinidad a la política pública

Mariane Krause
Andrea Jaramillo
Verónica Monreal
Héctor Carvacho
Alex Torres

Nacimiento de la psicología comunitaria en Chile

Para entender el nacimiento de la PC en Chile es necesario remontarse a mediados del siglo XX y revisar las condiciones históricas en las que surgió la disciplina, pues sus antecedentes no están únicamente ligados al desarrollo de la psicología. En primer lugar, los procesos sociopolíticos vividos por el país y el continente impulsaron múltiples espacios de participación, así como una reflexión en torno a estos procesos, que alcanzó tanto ámbitos institucionales –gobiernos y universidades– como no institucionales –fundamentalmente a través de la organización de la sociedad civil (Asún, 2005)–. En segundo lugar, este ambiente sociopolítico estuvo acompañado por el esfuerzo de las ciencias sociales latinoamericanas de generar modelos teóricos y herramientas de intervención que dieran cuenta de los procesos sociales vigentes, y que permitieran a los/as cientistas sociales ser partícipes de ellos, siendo particularmente importante para la PC el surgimiento de la denominada psicología crítica latinoamericana (Martínez *et al.*, 2009; Rozas y Martínez, 2007). En tercer lugar, la estadía de Paulo Freire en Chile tuvo un fuerte impacto en el modo en que se entendió y se desarrolló la práctica comunitaria en el país (Gissi, 1997).

El Chile de los sesenta: Los proyectos de participación social

El ambiente sociopolítico en Chile a fines de la década de 1950 se enmarcó en el desarrollo creciente y sostenido de las demandas sociales, asociadas a una serie de grandes trasformaciones vividas en Chile durante el siglo XX. La más importante de estas transformaciones fue la aparición de la clase popular como actor social relevante. Esta aparición se debió a la fuerte migración del campo hacia las grandes ciudades y al desarrollo de la industria y la minería. Una muestra de esto es que a principios del siglo XX, en el contexto de grandes protestas por las condiciones de los trabajadores/as, se fundaron los dos partidos de clase obrera –marxistas– que mayor relevancia han tenido en la historia política nacional: el Partido Comunista y el Partido Socialista. Estos partidos tuvieron una amplia

influencia en la organización de los grupos sociales, hasta ese momento excluidos de las esferas de poder y participación, desarrollando una fuerte actividad de proselitismo y educación entre campesinos/as, trabajadores/as y otros pobladores/as. Más tarde se fundó el Partido Demócrata Cristiano, que, sin ser marxista, también tenía una fuerte orientación social, y se guiaba principalmente por la doctrina social de la Iglesia Católica.

Estos procesos sociales tuvieron su momento cúspide en los gobiernos de Eduardo Frei Montalva (1964-1970) y Salvador Allende (1970-1973). Frei Montalva –demócrata cristiano– impulsó una serie de reformas sociales conocidas como *promoción popular*, orientadas a organismos intermedios de la sociedad civil, tales como juntas de vecinos/as, sindicatos, organizaciones de mujeres y cooperativas. Salvador Allende –presidente socialista que gobernó con una coalición de partidos de izquierda– impulsó una reforma socialista del Estado, profundizando algunas de las políticas de Frei. Nacionalizó gran parte de la economía y basó su gobierno en lo que denominó el *poder popular*, con la convicción de que la clase popular debía ser dueña y protagonista de la acción de gobierno.

Entre las demandas más importantes de la época se destacan el cuestionamiento a la estructura tradicional de propiedad del suelo agrícola, criticada por su baja producción y la concentración de la propiedad. Estos problemas fueron abordados a través del proceso de reforma agraria que se llevó a cabo en todo el continente y que en Chile tuvo sus principales hitos durante ambos gobiernos. En este proceso de reforma agraria, adquirió centralidad la formación de los campesinos/as, tanto en técnicas de explotación del suelo como en alfabetización, y es justamente en este proceso en el cual participó Paulo Freire durante su exilio en Chile.

Junto a esto, las precarias condiciones de vida en los sectores pobres de las ciudades, principalmente en Santiago, llevaron a los pobladores/as a organizarse y tomar por la fuerza terrenos donde construyeron sus hogares, en lo que Matías Asún (2005) denomina *movimiento poblacional*. Un caso paradigmático de este proceso fue la toma y la formación de la población La Victoria[1] en el año 1957, señalada como la primera toma de terreno en Latinoamérica. Sus habitantes desarrollaron un modo de organización basado en la autogestión y la autonomía (Grupo de Trabajo La Victoria, 2007; Turró y Krause, 2009), que se observa incluso en el modo en que participaron de las políticas públicas después del año 2000 (Krause *et al.*, 2009).

Otro ámbito convulsionado en la época fue la educación superior. En el año 1967 se llevaron a cabo una serie de movimientos estudiantiles que desembocaron en una reforma universitaria que integró al estudiantado y a los funcionarios/as al gobierno universitario, e impulsó la apertura de las universidades a la sociedad en general, a partir de políticas de extensión. Se buscaba, en palabras de Juan Marconi, "poner a la universidad al servicio de la comunidad" (Mendive, 2004: 188). La reforma universitaria tuvo gran impacto en las escuelas de psicología, donde predominaba el ejercicio clínico de corte individual (Martínez *et al.*, 2007).

1. En Chile se denomina *población* lo que, según la Real Academia Española (2009), en Argentina se conoce como *villa* o *villa miseria*: "barrio de viviendas precarias, con grandes carencias de infraestructura".

Por todo lo anterior, se observa entonces que el surgimiento de la PC en Chile, al igual que en el resto de Latinoamérica, tuvo un marcado componente sociopolítico que hizo de ella en sus orígenes una "mezcla de disciplina psicológica y acción política" (Krause, 1996: 38).

Influencia de la psicología social crítica latinoamericana

Además del contexto político que influyó en el nacimiento de la PC en Chile, debe tenerse en cuenta el desarrollo del pensamiento en Latinoamérica. En particular, la influencia de las corrientes de pensamiento marxista provenientes de Europa, que hicieron eco profundamente en el desarrollo de las expresiones locales de las ciencias sociales (Sánchez Vidal, 2007). Se reconocen habitualmente a Lukács, Gramsci, la Escuela de Frankfurt, Fromm, Althusser y Foucault como influencias importantes en las ciencias sociales latinoamericanas (Asún, 2005), así como las revueltas estudiantiles francesas de Mayo del 68.

La teología de la liberación y la educación popular son probablemente las dos matrices de pensamiento latinoamericano que más influyeron en el nacimiento de la llamada psicología crítica latinoamericana, que a su vez estuvo fuertemente ligada al surgimiento de la PC en Chile. En particular, son relevantes para Chile las obras de Orlando Fals Borda, Alfredo Moffat, Ignacio Martín-Baró, Jorge Gissi y Paulo Freire. Orlando Fals Borda, quien desde la década de 1950 trabajó en la sociología del campesinado colombiano, en la década de 1960 comenzó a publicar desde el enfoque de la investigación participativa (Fals Borda, 1999). Las metodologías participativas propuestas para la investigación tuvieron una influencia directa en la forma de hacer ciencias sociales en Chile (Martínez *et al.*, 2009; Rozas y Martínez, 2007).

A principios de los setenta se conoció en Chile el libro de Alfredo Moffat *Estrategias para sobrevivir en Buenos Aires* (1967), comenzando a divulgarse de esta manera el trabajo de Moffatt principalmente en antipsiquiatría y psicología de la pobreza. Su libro *Psicoterapia del oprimido* (1974) también fue muy influyente. Moffat mantiene vínculos personales con Chile hasta el día de hoy. Más tarde, a partir de los setenta, Ignacio Martín-Baró comenzó a escribir vinculando psicología, teología de la liberación y las teorías del conflicto provenientes del marxismo (Martín-Baró, 1977). A pesar de que su obra no llegó inmediatamente a Chile, la aplicación de los modelos teóricos de la psicología social estadounidense a la comprensión de los fenómenos políticos del continente y el desarrollo de un marco conceptual que le otorgaba un mandato liberador a la psicología (psicología de la liberación) convirtieron a este autor en un referente habitual de la psicología social y comunitaria chilena. Como representante de esta corriente de pensamiento en Chile, se debe mencionar a Jorge Gissi, quien, además de vincularse personalmente con Freire, Moffat y otros, ha cumplido, hasta el presente, una importante labor de divulgación del pensamiento de estos autores a través de sus libros y su docencia con estudiantes de psicología. Gissi publicó tempranamente estudios sobre machismo (1972) y posteriormente sobre pobreza (1986; 1990), que influyeron mucho en

el continente. Por su relevancia para la PC chilena, la obra de Freire será tratada en la siguiente sección.

Paulo Freire y la educación popular en Chile

Paulo Freire llegó exiliado a Chile durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva, escapando de las dictaduras de Brasil y Bolivia. Durante su estadía en Chile (1964-1969) trabajó en el Instituto de Capacitación e Investigación de la Reforma Agraria (ICIRA), en la Oficina Gubernamental Especial de Educación de Adultos, dictó clases en la Pontificia Universidad Católica de Chile y fue asesor de la Oficina Regional de la Unesco (Gerhardt, 1993).

Freire se dedicó a aplicar y difundir el método de la educación popular, principalmente con campesinos/as en el contexto de la aplicación de la reforma agraria. Su estadía fue prolífica en escritura, particularmente bajo el alero del ICIRA. Este instituto publicó algunos de sus primeros libros. En 1968 apareció la traducción al español de *La educación como práctica de la libertad*. Este libro alcanzó una rápida difusión por todo el continente. En 1969, una serie de ensayos que Freire escribió en Chile fueron agrupados en dos libros. En el primero de ellos, *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural* (1969a), Freire abordó principalmente el concepto de invasión cultural. En el segundo, *Sobre la acción cultural* (1969b), desarrolló los conceptos de acción, invasión y síntesis cultural, dando un marco específico para la acción del trabajador/a comunitario, que puede leerse incluso hoy como una declaración de principios de la PC. A pesar de que Freire (2007) consideraba que algunos de los planteamientos desarrollados eran todavía ingenuos, ya esbozaban lo que sería el núcleo central de su pensamiento.

La estadía de Freire en Chile fue una de las más fuertes influencias en el trabajo comunitario, pues su concepción de educación encontró sintonía inmediata con el tono sociopolítico que caracterizaba el quehacer de las ciencias sociales de le época, particularmente con lo que se comenzaba a hacer en PC. Como planteó Jorge Gissi (1997), a pesar de que Paulo Freire consideraba su aproximación de tipo sociopedagógica, sin duda a través de su obra alcanzó una gran síntesis creadora con el enfoque psicosocial.

Salud mental comunitaria

En el contexto de las reformas en las políticas públicas en los gobiernos de Frei Montalva y Allende, que fomentaron la participación, la crítica a los modelos tradicionales de salud mental y los modos participativos de ejercer las ciencias sociales, surgen los más importantes campos de acción de la incipiente práctica comunitaria de la época. A continuación se describen dos programas específicos en los que se conjugaron estas situaciones y que se reconocen ampliamente como originarios de la PC en el ámbito nacional: salud mental poblacional y psiquiatría intracomunitaria (Alfaro, 1993; 2005; Asún, 2005; Asún *et al.*, 1995; Krause, 1991; 1996; 2002; Martínez *et al.*, 2007; Martínez *et al.*, 2009; Mendive, 2004).

Salud mental poblacional

El modelo de salud mental poblacional implementado entre los años 1963 y 1973, para Asún *et al.* (1995; Alfaro, 1993; Asún, 2005) fue el resultado de un conjunto de programas desarrollados en la época, entre los que se destacaron el programa de medicina preventiva del Hospital San Borja (1963-1969), el programa de desarrollo sociocultural (1970-1973) y del Centro de Antropología Médico-Social del Servicio Nacional de Salud y de la Universidad de Chile (1970-1973). Su referente más importante es el psiquiatra Luis Weinstein, que realizó una serie de publicaciones en los años siguientes al cierre del programa en Argentina y España (Alfaro, 1993; Asún *et al.*, 1995).

De acuerdo con Matías Asún (2005), estos programas abordaron temas como la sexualidad, el machismo, la vida de pareja, el uso de alcohol y drogas, y problemas relativos al desarrollo humano, a través de reuniones grupales, talleres, actividades asistenciales, complementadas por métodos de interacción grupal a través de juegos y actividades narrativas, y de organización social. Este enfoque también reconoció la investigación-acción como una de sus herramientas (Asún *et al.*, 1995).

Este modelo se caracterizó por una mirada comprensiva de los fenómenos de la salud como parte de un proceso histórico caracterizado por la lucha de clases, relaciones de producción y rasgos socioestructurales específicos (Alfaro, 1993; Asún *et al.*, 1995). Por lo mismo, la salud se define como un colectivo, y su abordaje tiene como eje central la participación, en cuanto operaría "como una forma de cambio y transformación social y cultural" (Asún *et al.*, 1995: 158).

Psiquiatría intracomunitaria

En el año 1968 el psiquiatra Juan Marconi, al alero del Departamento de Psiquiatría y Salud Mental de la Universidad de Chile, desarrolló el Programa Intracomunitario de Alcoholismo. Área Sur de Santiago, y en 1970, el Programa Intracomunitario de Salud Mental (Marconi, 1999). Según Marconi, estos programas tenían un enfoque "multidimensional, de bajo costo, inserto en la cultura local, de crecimiento rápido, en la periferia comunitaria, totalmente participativo" (1999: 37). Estos programas incluían la participación de profesionales, técnicos/as y actores comunitarios, organizados en una pirámide que tenía en su base la organización local de monitores comunitarios, generalmente alcohólicos/as rehabilitados, que supervisaban otros/as de mayor experiencia y liderazgo. Estos/as a su vez recibían capacitación y asesoría de técnicos/as (que podían ser enfermeras o sacerdotes), dejando en el último nivel de la pirámide al médico/a psiquiatra que vinculaba el programa a la red de salud pública (Asún, 2005; Mendive, 2004). Este modelo de atención recibió una gran acogida en las comunidades intervenidas y mucha resistencia en el medio universitario que, según cuenta Marconi, incluso lo calificó de inmoral (Mendive, 2004). Además del abordaje del alcoholismo, con el programa iniciado en 1970 se trataron la neurosis y los trastornos emocionales, y a partir de 1971 y 1972 se incluyó la privación sensorial con preescolares. Los

resultados fueron alentadores, pero el programa fue eliminado por la dictadura en 1973, al igual que los programas de salud mental poblacional.

Para Mendive (2004) la figura de Marconi resultó inspiradora para la PC chilena porque dejó un legado metodológico para la intervención en comunidades, caracterizado por la utilización de los espacios públicos de la comunidad, el rol activo de la comunidad en la intervención misma, la creación de la figura de monitores/as comunitarios en salud y la mirada psicosocial en la comprensión de las problemáticas de salud mental.

Desarrollo de la psicología comunitaria en un contexto dictatorial

Contexto político general

La dictadura militar chilena, encabezada por el general Augusto Pinochet, duró 17 años. Se instauró con un violento golpe militar el día 11 de septiembre de 1973. Para muchos sectores de la población –sobre todo sectores pobres que habían tenido desarrollos comunitarios relevantes durante el período histórico anterior, como por ejemplo la población La Victoria– la dictadura implicó represión, persecución e invasiones militares masivas (denominadas "allanamientos"). Los allanamientos se realizaban de preferencia durante la noche, para que la población estuviese desprevenida, y sus resultados eran detenciones, torturas, desaparición y muerte (Cornejo *et al.*, 2007).

Es un hecho nacional e internacionalmente reconocido que el régimen militar actuó al margen de la institucionalidad legal, violando gravemente los derechos humanos de las personas. En cuanto al efecto sociopolítico del golpe militar, este rompió el marco democrático institucional, proscribiendo los partidos políticos y cerrando todo espacio de debate público acerca de modelos sociales o de desarrollo. El movimiento popular que había fortalecido su capacidad de acción y su identidad durante los años anteriores fue desarticulado y fragmentado (Cornejo *et al.*, 2007).

Tal como plantearon Asún *et al.* (1995: 163):

> De este modo se implementa un nuevo proyecto fundacional que, más allá de la tradición histórica, pretende refundar la sociedad chilena sobre nuevas bases: la lucha política se lee a partir de la doctrina de seguridad nacional, se ejerce un estricto control social a la vez que se implanta un modelo económico neoliberal basado en el mercado como regulador de la vida social. Desde dicho modelo el Estado asumió un rol subsidiario, regulándose la economía a través de las leyes del mercado, lo cual requirió de la privatización global del país. Para llevar a cabo dicho modelo se establecieron disposiciones legales cuyo fin fue favorecer la inversión extranjera y neutralizar las demandas del movimiento sindical.

Si bien estas medidas lograron activar la economía, sucedió con altos costos sociales, exacerbados en la década de 1980 con la crisis económica. La dictadura militar terminó en 1989, con un plebiscito que reinstauró la democracia, restituyéndose el Estado de derecho paulatinamente durante los siguientes años.

En cuanto al desarrollo de la PC, el período histórico que abarcó de 1973 hasta 1989 se puede subdividir en las siguientes fases: a) la PC proscrita y clandestina; b) la PC enraizada en ONG e instituciones de iglesia; y c) indicios de institucionalización de la PC vinculada a programas de gobierno.

Una psicología comunitaria proscrita y clandestina

Durante los primeros años de dictadura militar, la PC –al igual que el trabajo comunitario en general– se proscribió, ya que las acciones comunitarias se consideraban "subversivas". Los trabajos comunitarios que se venían realizando previamente, ya sea desde la psiquiatría intracomunitaria, la salud poblacional, o bien a través de la incipiente labor de intervención comunitaria que se estaba realizando desde las universidades (Martínez *et al.*, 2007) quedaron truncos, y solo por el tenaz esfuerzo de algunas y algunos colegas por preservar este legado no quedaron sepultados por la larga historia del régimen militar (Alfaro, 1993; Asún, 2005; Asún *et al.*, 1995; Krause y Jaramillo, 1998; Olave y Zambrano, 1993; Zambrano *et al.*, 2007).

Como afirmó Juan Marconi en una entrevista (Mendive, 2004), los programas comunitarios no fueron solamente interrumpidos por el golpe militar, sino totalmente desmantelados. Esto implicó que también el liderato de las comunidades que participaban de los programas quedó inhabilitado y las organizaciones creadas fueron destruidas, "ya que se impidió la participación popular, había una descoordinación total entre la universidad y lo que quedaba del programa, cualquier cosa que oliera a médico era calificado de terrorista, la participación social se cortó" (Mendive, 2004: 193).

También los proyectos de deshospitalización de pacientes psiquiátricos/as y su progresiva reintegración en la comunidad fueron desmantelados, porque incluso aquí el gobierno militar consideró como un peligro para su estabilidad la participación social que pudieran generar esos proyectos. En palabras de Marconi:

> Finalmente se aplicó este programa en el Open Door [Hospital Psiquiátrico "El Peral"]; este era un verdadero matadero social, como una pensión sin propósito, un depósito de enfermos que se morían de frío en las noches de invierno. Bueno, ahí se aplicó el sistema de delegación de funciones en la comunidad del hospital, enfermos, auxiliares, médicos, todos; se hizo rehabilitación masiva con terapia conductual, hasta que la dictadura olió algo y se cortó el programa. Ya llevábamos la mitad de la población metida en el programa, sacando crónicos del hospital hacia las familias, lentamente habían empezado a salir (Mendive, 2004: 194).

En síntesis, los programas instalados durante los años sesenta y comienzos de los setenta fueron exterminados por el gobierno militar, que además enfrentó brutalmente la participación social que había estado ligada a ellos, siendo su meta la atomización de la comunidad (Mendive, 2004) para erradicar cualquier germen de una posible oposición política o social. Las y los psicólogos y psiquiatras involucrados en las intervenciones comunitarias previas a la dictadura fueron despedidos de sus cargos universitarios u hospitalarios, siendo ellos/as –junto

con muchos otros/as colegas– perseguidos y vigilados por la policía política (la Dirección de Inteligencia Nacional) del régimen militar. En este contexto de represión política violenta, la PC –reducida a su más mínima expresión y desde una posición más bien clandestina– se involucró en acciones de defensa de los derechos humanos y de apoyo a las comunidades en sus necesidades básicas. Y, a pesar de la persecución sufrida, se fue fortaleciendo, para desembocar, hacia fines de los setenta, en una nueva etapa de su desarrollo que permitió el florecimiento de variadas y fructíferas iniciativas de trabajo con comunidades.

La psicología comunitaria enraizada en ONG e instituciones eclesiásticas

No obstante las condiciones contextuales adversas, algunos sectores de la población chilena –sobre todo los ligados a partidos políticos opositores al régimen militar, y aquellos que habían tenido un importante desarrollo comunitario previo– se organizaron para trabajar abierta o encubiertamente para derrocar la dictadura. Las iglesias católica y evangélica tuvieron un importante rol de apoyo y protección de estos movimientos ciudadanos. También los psicólogos/as comunitarios de la época trabajaron dando apoyo a las organizaciones sociales y comunitarias que intentaban resistir la dictadura militar chilena. Así, hacia fines de los setenta y durante los ochenta, la PC resurgió amparada en proyectos de las iglesias, en una primera etapa, y posteriormente también al alero de proyectos financiados por organizaciones internacionales. Sin embargo, sus acciones aún tenían el carácter de "semiclandestinas" y estaban indisolublemente ligadas al trabajo de resistencia contra la dictadura.

Por ejemplo, los/as habitantes de la emblemática población La Victoria durante los ochenta crearon los "comandos poblacionales", que se ocuparon, además de representar a la comunidad, de problemas como pobreza, desempleo, condiciones de las viviendas y distribución de recursos (Turró y Krause, 2009). En esta comunidad, así como en muchas otras, la ciudadanía organizó "ollas comunes", para paliar los problemas de alimentación inherentes a la extrema pobreza (Martínez *et al.*, 2009), y crearon organizaciones de mujeres (como Mujeres Democráticas de Chile –MUDECHI–) y diversos proyectos culturales (Canal 13, 2003). Estas iniciativas se constituyeron en "modelo" para la PC, tanto por la efectividad de las acciones de organización comunitaria como por el logro de un trabajo integrado entre pobladores/as y profesionales de las ciencias sociales (entre ellos, psicólogas y psicólogos comunitarios).

Ser psicólogo/a comunitario en esa época necesariamente implicaba "tomar partido" (Krause, 1991), porque los nuevos proyectos comunitarios, orientados a la organización de la comunidad para mejorar sus posibilidades de satisfacer sus necesidades, también implicaban la organización de la comunidad como actor político. Así, la acción de las y los psicólogos comunitarios se focalizó en la construcción del poder local. Estos proyectos empezaron a contar con la solidaridad internacional, promovida por los chilenos/as que se encontraban en el exilio, logrando que diversas agencias de desarrollo financiaran proyectos comunitarios radicados fuera de los límites de la institucionalidad oficial (Asún *et al.*, 1995).

Así, se crearon diversas ONG, muchas de las cuales contaban también con el patrocinio de las iglesias, como por ejemplo la Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas (FASIC) o la fundación de Protección a la Infancia dañada por los Estados de Emergencia (PIDEE).

Las y los psicólogos comunitarios chilenos de los años ochenta se formaron en un contexto político e institucional adverso, siendo su escuela la práctica y su mayor desafío la confrontación con los problemas psicosociales derivados de la pobreza (Krause, 1991). Sin embargo, por el estrecho vínculo entre prácticas comunitarias y políticas, también contaron con la herencia de análisis sociológicos de la sociedad chilena, en particular sobre las luchas de poder presentes en ella. Desde esta óptica, pudieron visualizar, por ejemplo, la "atomización social" como estrategia de lucha del régimen militar, adquiriendo, entonces, el trabajo de "organización comunitaria" (que era uno de los principales objetivos de la mayoría de las intervenciones) un matiz claramente político.

En términos prácticos, los escenarios de su acción profesional eran los proyectos patrocinados por ONG y organizaciones de iglesia, en los que había un importante liderazgo de agentes de las mismas comunidades. Las áreas de acción de estos proyectos incluían comités de salud, talleres de desarrollo afectivo, investigación y reflexión política como actividad académica, y asesorías a sindicatos en negociaciones colectivas. La gama de actividades era muy diversa y constituía una suerte de "mundo alternativo", paralelo a la institucionalidad oficial, con una identidad propia, visiones de conjunto particulares y tendencias específicas en su interior. En la época de mayor auge de estos proyectos existieron más de cuatrocientas iniciativas, y un sinnúmero de monitores formados por ellas, que desarrollaron su trabajo a nivel popular (Asún *et al.*, 1995). Desde las ONG y las instituciones de iglesia no solo se ejecutaron proyectos prácticos, sino también se realizó algo de investigación (con frecuencia investigación acción participativa), pero dado el contexto socio-político general, casi ninguna evaluación en el sentido más tradicional en que se aplica a proyectos de intervención social.

A través de la reflexión de su práctica, la PC de este período hizo suyos algunos principios guía que se aplicaron en las intervenciones de entonces, y que tienen parcialmente vigencia hasta la actualidad. La acción comunitaria debía estar enfocada en: la reconstrucción del tejido social, la revalorización de los grupos, la revalorización de tareas de subsistencia, el fortalecimiento de la democracia en la base, el reemplazo del rol de experto/a profesional, el desarrollo de recursos no tradicionales, y el desarrollo del poder local (Asún *et al.*, 1995).

Esta PC chilena de fines de los setenta hasta mediados de los ochenta estuvo, entonces, menos vinculada a los temas de salud mental que la antecesora psiquiatría comunitaria. Tanto esta situación, como su desarrollo al margen de la institucionalidad oficial, es lo que cambia parcialmente en el siguiente período de desarrollo, el último de los tres que hemos distinguido durante la dictadura militar. Pero, antes de pasar a la siguiente etapa de la PC bajo la dictadura militar, cabe recordar que si bien la PC de la primera mitad de los ochenta no tenía vínculos con las instituciones de salud u otras instituciones de gobierno, ni con las universidades, encontró un "nicho" institucional en el Colegio de Psicólogos de Chile, que en 1983 la acogió formalmente como Agrupación de Psicólogos

Comunitarios (Krause, 1991), iniciativa que décadas después tomó la forma de Capítulo de Psicólogos Comunitarios.

Indicios de institucionalización: Vínculo con programas gubernamentales

Durante la segunda mitad de los ochenta, se agregó al anterior escenario un nuevo contexto institucional al aparecer instancias estatales –como los centros de adolescencia y los centros de salud mental– en algunos casos con apoyo universitario (por ejemplo, de psiquiatría de la Universidad de Chile). Esta nueva PC institucionalizada nació por un decreto gubernamental que creó los centros antes mencionados, para que se radicaran en todos los distritos del país; hacia fines de 1986, muy al inicio de su creación, ya se contaba con 20 de ellos (Krause, 1991). Si bien su objetivo inicial era la prevención, el tratamiento y la rehabilitación de jóvenes consumidores de drogas, en algunas comunas se instalaron con objetivos más amplios, constituyéndose en los precursores de los actuales centros de salud mental familiar.

Estas instancias funcionaron como propulsores de una "nueva" PC, que en cierto sentido se oponía (o ignoraba) el desarrollo de la PC ligada a las ONG y orientada a la organización comunitaria. La nueva PC institucionalizada se vinculó con temáticas de salud mental, trabajó codo a codo con la también renaciente psiquiatría comunitaria y tomó mayor conocimiento de la literatura psicológico comunitaria de países del hemisferio norte, la que durante la década de 1970 e inicios de la de 1980 se había consultado escasamente.

Por su parte, la PC vinculada a ONG continuaba floreciendo, manteniendo sus características ya descritas en el apartado anterior. Por lo tanto, durante este último período de la PC bajo la dictadura, coexistieron dos modalidades de conceptualización y acción: una PC ligada al trabajo de organización comunitaria, de fomento del poder local, con una definición política de clara oposición a la dictadura, y otra aparentemente más "neutra" y más "académica". No obstante sus diferencias, ambas compartieron –con diferentes matices– un mismo flanco débil en el contexto dictatorial. La primera, ligada a las ONG, estaba en permanente riesgo de ser perseguida políticamente por sus vínculos con los movimientos de resistencia a la dictadura. La segunda, aparentemente más neutra, se encontraba en permanente riesgo de ser "confundida" con la primera. Aun cuando su acción había sido promovida desde el gobierno dictatorial, era permanentemente vigilada por ser sospechosa de presentar similitudes con la otra PC. Entonces, en un afán de legitimarse –y también diferenciarse, aunque en realidad le era imposible ocultar totalmente sus simpatías por la PC desarrollada al alero de las ONG– esta nueva PC recurrió a las raíces de la PC, sobre todo la europea, y se nutrió de la floreciente PC de EE.UU., casi totalmente ignorada por la PC de las ONG, que se ocupaba más de literatura sociológica y de experiencias de desarrollo comunitario latinoamericano.

Inspirada en sus antecesores del hemisferio norte, la nueva PC institucional se proponía trabajar con la comunidad, pero evitando nutrir la sospecha de ser un "lobo en piel de oveja", vale decir, evitando aparecer vinculada a la PC que trabajaba "organizando la comunidad". Esta situación era paradójica, ya que es

imposible hacer PC sin vincularse con la organización de una comunidad. Por ende, la nueva variante de la PC chilena se encontró con un dilema imposible de resolver y terminó, al cabo de unos años, (auto)confinada a una labor más bien asistencial, en la que la mayor apertura comunitaria era la realización de intervenciones grupales, por ejemplo con adolescentes con problemas de adicción o la esporádica realización de charlas en alguna sede comunitaria (por ejemplo, sobre salud reproductiva).

Sin embargo, a pesar de estas deformaciones, la PC que se desarrolló en los centros asistenciales del gobierno militar logró legitimar su nombre, le dio un reconocimiento social a nuestra subdisciplina y con ello abrió camino para que, una vez restablecida la democracia, la PC pudiera ingresar con fuerza en las más diversas instituciones estatales, privadas, y en las universidades.

La psicología comunitaria como parte de la reconstrucción democrática del país

En esta etapa histórica, que comenzó con el fin de la dictadura militar y la elección del gobierno democrático de Patricio Aylwin (año 1989), la PC debió redefinir su vínculo con la acción política. Los "perseguidos" ahora eran gobierno; el objetivo de la "resistencia" había desaparecido. Eso inicialmente debilitó la identidad de la PC chilena, pero luego esta se fortaleció con un marco institucional estatal y gubernamental que apoyaba las intervenciones comunitarias. Así, la restauración de la democracia durante la década de 1990 generó en Chile contextos institucionales que fueron bastante propicios para el desarrollo de la disciplina. Tal como ocurrió en otros países latinoamericanos, la PC chilena tuvo un auge en los años noventa debido a una nueva estructura institucional que dio espacios laborales a las y los psicólogos comunitarios (Martínez *et al.*, 2009; Serrano y Vargas, 1993). Esta democratización también implicó un cambio en la concepción de la atención social, que comenzó a considerarse como un derecho de la ciudadanía (Comité Interministerial Social, 1994; Ministerio de Salud, 1993a y b, 1997). Tal como plantea Germán Rozas (1994-1995), los servicios sociales de la época se configuraron como los instrumentos económicos, técnicos y humanos, de los cuales estaba dotaba la sociedad para promover condiciones que facilitasen la libertad y la igualdad entre ciudadanos/as, así como también el progreso social y económico.

La bandera de lucha que se enarboló en esa época era la guerra contra la pobreza, que surgió como la política social ícono de este período. Según la sistematización que realiza Matías Asún (2005), las metas eran lograr la *equidad*, actuar a nivel *integral* (considerando las dimensiones económicas, culturales, sociales y ambientales), fomentar la *participación* (favoreciendo la expresión del poder local y el acercamiento de los servicios públicos a los usuarios/as), cuidar la *eficiencia* en el impacto del gasto social (dirigido a los sectores más postergados) y, por último, privilegiar el criterio de *inversión social* (por ejemplo, desarrollando capacidades productivas en grupos organizados tradicionalmente postergados).

A partir de lo anterior, la política social se dirigió a garantizar condiciones mínimas de vida (Raczynski, en Drake y Jaksic, 1999) y se trabajó con la noción

de "grupos vulnerables", definidos tanto por su condición económica como por estar en una situación de discriminación o exclusión social, en particular, mujeres, jóvenes y niños/as, pueblos indígenas, sectores rurales, personas adultas mayores y discapacitadas. El organismo encargado del desarrollo e implementación de esta política fue el Ministerio de Planificación y Cooperación (MIDEPLAN), fundamentalmente a través del Programa Nacional de Superación de la Pobreza (Comité Interministerial Social, 1994).

También cambió la visión y el sentido de algunos otros organismos de gobierno, como es el caso del Servicio Nacional de Menores (SENAME), que incorporó recursos comunitarios en la implementación de programas de rehabilitación y prevención. Por ejemplo, se crearon centros de atención diurna, se implementó un sistema de atención en el medio libre y se reforzaron los programas de libertad asistida para jóvenes. Se hizo evidente también el interés por incorporar la participación comunitaria en los programas de salud, específicamente en el marco de la Estrategia de Atención Primaria en Salud (Ministerio de Salud, 1993b, 1997; Martínez, 1998).

La práctica comunitaria en los noventa

A comienzos de esta década existían en Chile numerosos centros y programas que se definían como comunitarios, que eran implementados desde el Estado –a través de Ministerios, Municipios y Consultorios de Salud– y desde ONG, fundaciones e instituciones de iglesia. Sin embargo, no se conocía cuáles eran exactamente esos centros y programas, ni qué tipo de intervenciones llevaban a cabo, lo que redundaba en que ni los potenciales destinatarios/as de esas iniciativas, ni los/as profesionales y autoridades vinculados a esas temáticas aprovechaban los recursos humanos y materiales que se estaban invirtiendo en el ámbito psicosocial.

En este contexto, entre 1994 y 1995, se realizó en Santiago de Chile una investigación que tuvo por objetivo describir y analizar las intervenciones realizadas en centros y programas psicológico-comunitarios de siete comunas de la capital. Este estudio, realizado con métodos cualitativos y cuantitativos, permitió concluir que, al menos en Santiago, en los noventa se observaba un panorama de intervención comunitaria que difería ampliamente de lo que pasaba en los años ochenta, en cuanto se diluyeron los límites entre lo institucionalizado y lo rupturista, existiendo ciertas tensiones, pero lográndose un equilibrio en el que si bien la intervención comunitaria chilena de esos momentos no parecía otorgarle al cambio social la relevancia que se le dio en momentos históricos previos se mantuvieron algunos elementos más vanguardistas, como la participación de la comunidad y la valoración de su poder (Krause y Jaramillo, 1998).

Ante las deficientes condiciones económicas y socioculturales de sus destinatarios/as, los centros y programas de los años noventa daban respuestas tanto asistenciales (generalmente individuales) como de formación y capacitación (típicamente grupales, a través de talleres de tipo formativo, recreativo, artístico o deportivo), frente a una serie de problemáticas específicas. Era una práctica que, si bien se decía comunitaria, estaba focalizada principalmente en lo individual,

lo que limitaba sus posibilidades de influir sobre contextos sociales más amplios. No obstante, coexistía con esta práctica algo conservadora una visión conceptual y valórica más bien progresista, que proponía el desarrollo de competencias, el fomento del poder y de la autonomía en los/as destinatarios de las intervenciones (Krause y Jaramillo, 1998).

Los ribetes asistencialistas de esta práctica comunitaria se pueden entender, por un lado, como la tendencia, por parte de los interventores/as, a repetir las formas de trabajo conocidas (muchos de ellos/as no tenían formación en PC) pero, por otro, también por características de los mismos destinatarios/as, que demandaban asistencia de manera directa y/o manifestaban actitudes de dependencia, asignando peritaje únicamente a los/as agentes de intervención (Krause y Jaramillo, 1998).

En relación con las fuentes de financiamiento de los centros y programas santiaguinos, se observó que gran parte de las iniciativas se financiaban –al menos de manera parcial– con recursos estatales, y solo la mitad recibía financiamiento extranjero. Si se compara esta realidad con la de los años ochenta (Asún *et al.*, 1995; Krause, 1991; Olave y Zambrano, 1993; Winkler y Prado, 1986), se aprecia que hubo un tránsito desde un predominio del financiamiento de iglesia y de agencias y organismos internacionales, hacia el mayor financiamiento estatal de las intervenciones psicológico-comunitarias (Krause y Jaramillo, 1998). El hecho de existir en este período un mayor financiamiento estatal y que, por lo tanto, esos centros y programas de intervención comunitaria formaran parte del sistema de asistencia social y de salud del país condujo a un claro aumento de la cantidad de centros y programas psicológico-comunitarios. Si se comparan los resultados de esta investigación con la información que aporta el estudio de Winkler y Prado (1986), se observa que las iniciativas comunitarias se duplicaron en esta década (Krause y Jaramillo, 1998).

La psicología comunitaria y la academia

En la década de 1990, la PC se arraigó en los planes curriculares de las carreras de Psicología en la mayoría de las universidades del país. En algunos casos se incorporaron cursos que se denominaban específicamente "Psicología Comunitaria", pero también se enseñaban temáticas vinculadas al área comunitaria en cursos como "Problemas Psicosociales", "Intervención Psicosocial" o "Salud Mental Comunitaria". Una reciente publicación que describe y analiza el desarrollo de la PC en las principales universidades del país (Zambrano *et al.*, 2007) permite identificar que la PC se introdujo también de manera más transversal, incorporando una "perspectiva comunitaria" en diferentes cursos, particularmente los de formación clínica.

Por ejemplo, en la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se comenzó a implementar un nuevo currículum en 1993, que fue conocido informalmente como el "currículum psicosocial", a diferencia de la tradicional formación clínica que se impartía. Este currículum incluía los cursos Problemas Psicosociales I y II para alumnos/as de segundo año de carrera y

Psicología Comunitaria en cuarto año. Adicionalmente, en la especialidad clínica (quinto año), se incluyó el curso Salud Mental Comunitaria. De manera complementaria, en la segunda mitad de la década comenzaron a ofrecerse programas de PC en la formación de posgrado, otorgándose el grado de magíster en PC en las dos universidades más importantes del país (Pontificia Universidad Católica de Chile y Universidad de Chile).

Desde el ámbito académico universitario se desarrollaron diferentes iniciativas de intervención y promoción comunitaria, lo que facilitó una mayor incorporación de la dimensión científica al momento de planificar e implementar programas comunitarios (Martínez *et al.*, 2009). Sin embargo, esto no necesariamente se tradujo en publicaciones, y quedó como un conocimiento radicado en ciertos equipos docentes. Esto se vinculó a que una de las principales debilidades de la intervención comunitaria de la época era la falta de rigurosidad en el diseño y evaluación de las iniciativas, produciéndose una brecha entre la reflexión y la tecnología desarrollada en la academia y la práctica realizada por los centros y programas que no estaban vinculados a las universidades (Krause y Jaramillo, 1998).

En cuanto a la dimensión conceptual, los programas de cursos rescataron la historia local y latinoamericana de la PC, e incorporaron también los desarrollos teóricos generados por autores estadounidenses. Así, el *empowerment* (fortalecimiento o potenciación), la participación, las redes sociales, la autoayuda, los modelos de competencias y estrés psicosocial, suelen repetirse como contenidos. Cobran también relevancia determinadas problemáticas psicosociales, tales como pobreza, drogas, violencia intrafamiliar, y ciertos grupos vulnerables o de riesgo, como las mujeres y los jóvenes.

En síntesis, es posible plantear que en esta década por una parte existió una suerte de *pseudo PC*, que se convirtió en un objeto deseable, pero que desde las personas que se identifican con ella no se plasmó en una práctica realmente comunitaria, quedándose sólo en una dimensión grupal. Muchos psicólogos y psicólogas se autodenominaron como comunitarios/as, porque de alguna manera emergió como una "moda" bastante popular.

Por otra parte, y en paralelo con lo anterior, están los *antiguos comunitarios*, aquellos que ejercieron la PC desde la clandestinidad en los ochenta o que incluso trabajaron en los setenta. Dentro de este grupo es posible distinguir –al analizar las experiencias prácticas y las reflexiones teóricas publicadas– dos formas de ver la PC en los años noventa (que probablemente también se pueden identificar en la actualidad). Una de estas visiones la conforman las y los psicólogos comunitarios que aceptan la institucionalización de la PC, que participan en programas gubernamentales, y ven en esto una oportunidad, tomando un rol activo en cuanto a crear políticas sociales. La otra visión es sustentada por el grupo aún muy ligado a una identidad de PC en la clandestinidad que parece desilusionarse o que vive la institucionalización como una amenaza a la PC. Estos psicólogos/as comunitarios no se ven a sí mismos con un rol activo en la generación de políticas públicas, sino que parecería que se mantienen al margen con una visión en cierto sentido pesimista; aportan la mirada crítica y una lectura sociopolítica y económica manteniendo así un equilibrio con el otro grupo de profesionales, que tiende a centrarse en la implementación de intervenciones,

perdiendo en ocasiones la perspectiva al centrarse excesivamente en lo técnico o cotidiano de la práctica.

La psicología comunitaria como herramienta para la implementación de políticas públicas

Con el nuevo milenio comenzó a insertarse, en paralelo con las institucionalidades mencionadas en la década de 1990, la PC en la política pública del país. En esta parte se expondrán esquemáticamente algunos ejemplos de políticas públicas que han incorporado enfoques teóricos propios de la PC. Entre ellos se destaca la política de salud mental que, si bien se venía desarrollando desde la década anterior, es en el año 2000 cuando declaró en el contexto institucional su adscripción al modelo comunitario como el enfoque de intervención de sus programas (Ministerio de Salud, 2000).

Otro ejemplo saliente es la política de seguridad ciudadana, que pone en evidencia los nuevos desafíos que se presentan a la teoría y práctica comunitaria, cuando esta tiene que rendir tributo a los planes y programas de quienes están en el poder. Esta nueva realidad muestra, una vez más en la historia de la PC, que su ejercicio "neutro" no es posible, ya que está ligada con algunas visiones de sociedad y de desarrollo humano, más que con otras. También en esta dimensión de su inserción social, la PC debe establecer "alianzas políticas" para su supervivencia (Krause *et. al.*, en prensa).

Enfoques teóricos y prácticos de la psicología comunitaria incorporados a las políticas públicas

En el cuadro 1 presentamos esquemáticamente algunos ejemplos de programas de gobierno y los enfoques teóricos y prácticos del modelo comunitario incorporados (Ministerio de Hacienda, 2009).

Cuadro 1. Enfoques teóricos y prácticos del modelo comunitario incorporados a las políticas públicas actuales

Políticas y programas de gobierno	**Enfoques**
FOSIS (Fondo de Solidaridad e Inversión Social). Contribuye a la superación de la pobreza y disminución de la vulnerabilidad social de las personas y familias.	Asociatividad. Redes sociales. Apoyo psicosocial. Intervención en crisis. Participación ciudadana. Voluntariado. Autogestión. *Empowerment.*

Políticas y programas de gobierno	**Enfoques**
SENAME (Servicio Nacional de Menores). Se aboca a la protección social de la infancia y adolescencia con énfasis en la reinserción social y/o familiar de niños, niñas y adolescentes.	Redes sociales. Promoción y apoyo psicosocial. Intervención en crisis. Inserción social.
Gendarmería. Su misión es la seguridad a través del cumplimiento eficaz de la detención preventiva y de las condenas determinados por los tribunales de justicia.	Promoción y apoyo psicosocial. Intervención en crisis. Rehabilitación psicosocial. Inserción social.
Programas de Vivienda y Urbanismo. Desarrollan políticas y programas para asegurar viviendas de mejor calidad, barrios bien equipados y ciudades integradas y sustentables.	Asociatividad. Redes sociales. Participación ciudadana. Autogestión. *Empowerment.*
Programa de Seguridad y Participación Ciudadana. Contribuye a mejorar las condiciones de seguridad ciudadana instalando capacidades para la promoción a través de una estrategia participativa en el ámbito local.	Asociatividad. Redes sociales. Participación ciudadana. Autogestión. *Empowerment.*
Programa de Salud Mental. Contribuye a promover el bienestar subjetivo, el desarrollo y uso óptimo de sus potencialidades psicológicas, cognitivas, afectivas y relacionales de las personas, familias y comunidades, en interacción con su medio ambiente.	Redes sociales. Promoción y apoyo psicosocial. Intervención en crisis. Inserción social. Empoderamiento.

Plan y política de salud mental y psiquiatría

Al asumir el gobierno democrático, la propuesta programática en el ámbito de la salud mental y psiquiatría propició un enfoque psicosocial, haciendo énfasis en problemas como la drogadicción, la violencia política ejercida por el régimen anterior, la rehabilitación y la reinserción social de las personas discapacitadas por causa psiquiátrica. Todo ello se publicó en *Políticas y Plan Nacional de Salud Mental*, de 1993, que correspondió al impulso formal que dio la autoridad sanitaria a las estrategias y áreas prioritarias de trabajo en este tema (Sepúlveda, 1998).

Durante 1999 se realizó la Conferencia Nacional "Un plan de atención psiquiátrica para Chile", en la que participaron una serie de instituciones, organizaciones y personas ligadas al quehacer en salud mental e interesadas en el bienestar psicosocial de la población. La cita tuvo por objetivo analizar el modelo de acción propuesto por el sector salud para el abordaje de esta temática (Ministerio de Salud, 2000).

A partir de entonces se inició un proceso de reflexión y construcción de prácticas en el ámbito de la salud mental que recogió las experiencias inmediatamente anteriores en este campo, esto es, la implementación de programas de salud mental en los primeros años de democracia posdictadura militar, y las realizadas a fines de los sesenta y principio de los setenta en nuestro país. También se tomaron en cuenta las experiencias internacionales.

Los análisis y propuestas se publicaron en el *Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría 2000*, que destacaba entre sus ejes centrales la implementación progresiva de un modelo comunitario de servicios en salud mental (Cohen y Natella, 2005; Gómez, 2005; Minoletti, 2003; World Health Organization y Gobierno de Chile-Ministerio de Salud, 2006; Zaccaria y Minoletti, 2005). Este modelo orientó la organización de servicios de acuerdo con los siguientes principios (Caplan, 1980; García, De las Heras y Peñuelas, 1997; Madariaga, 2005; Ministerio de Salud, 2006): 1) responsabilidad sobre una población, representada por la atención a todos los grupos sociales sin haber solicitado la asistencia espontáneamente; 2) territorialización de la atención para facilitar la accesibilidad del o de la paciente a los recursos de salud mental; 3) unificación de los distintos niveles de atención en una red asistencial; 4) enfoque multidisciplinario, a fin de promover intervenciones biopsicosociales, múltiples y variadas; 5) continuidad de los cuidados para evitar la fragmentación de la atención, manteniendo los objetivos del tratamiento; y 6) participación y responsabilidad de la comunidad en la asistencia psiquiátrica, lo que significa que esta colaborará en el trabajo de salud mental, informará las necesidades al equipo, facilitará la comunicación entre las partes y favorecerá un cambio en la actitudes de la población hacia el enfermo/a mental y una mayor sensibilidad de los/as profesionales hacia los problemas de la población.

Si bien estos principios dan cuenta básicamente de una lógica de organización y de objetivos y funciones de un modelo comunitario, el plan de salud mental se propuso –adicionalmente a los principios– utilizar estrategias y promover procesos propios de un modelo de intervención comunitaria como cambio social, desarrollo humano y comunitario, sentido de comunidad, *empowerment*, participación, competencia psicosocial, redes y apoyo social, autoayuda, bienestar psicosocial, comunidades prosociales, entre otros (Alfaro, 2000; Alfaro y Barroeta, 2007; Krause, 2001, 2002; Martínez, 1998; Martínez, 2006; Montero, 2004; Sánchez Vidal, 1996).

La implementación de este Plan se focalizó en la creación de un soporte organizacional basado en unidades de salud mental en todos los servicios de salud del país, asesoradas por consejos técnicos. Se propició la incorporación de la salud mental a la Atención Primaria, favoreciendo enfoques comunitarios en la acción como el trabajo en red, la participación social y la coordinación intersectorial (Toro, 2007). Entre los logros del Plan se destacan: a) el aumento sostenido en el presupuesto de salud para salud mental; b) la redistribución de los recursos financieros en una mayor oferta de servicios de Salud Mental,[2] propiciando la diversificación de los dispositivos de la red de psiquiatría (hogares protegidos,

2. Antes de 1990, el 74% del total correspondía al presupuesto de los hospitales psiquiátricos, en cambio en 2001 este bajó al 47%.

hospitales de día, etc.); c) la disminución del número de camas en los hospitales psiquiátricos (más de un 26% aproximadamente hasta el año 2000); d) el desarrollo de los centros de psiquiatría ambulatoria y programas de rehabilitación psicosocial; y e) la incorporación de manera progresiva de los psicólogos en el sistema público de salud (Zaccaria y Minoletti, 2005).

Actualmente, el Programa de Salud tiene cómo contribuir a que las personas, las familias y las comunidades alcancen y mantengan la mayor capacidad posible para interactuar entre sí y con el medio ambiente, de modo de promover el bienestar subjetivo, el desarrollo y uso óptimo de sus potencialidades psicológicas, cognitivas, afectivas y relacionales, y el logro de sus metas individuales y colectivas, en concordancia con la justicia y el bien común.

Política social de seguridad ciudadana

A principios de 2000 se implementaron en Chile una serie de proyectos sociales y comunitarios con el propósito contribuir a la seguridad ciudadana. Esto ocurrió en el contexto de una creciente institucionalización de la respuesta del Estado a las problemáticas sociales relacionadas con la seguridad pública (Ministerio del Interior, 2004). Estos programas consideraron en su desarrollo una estrategia comunitaria, que interviniera promoviendo el sentido de comunidad, la participación social y el empoderamiento, como elementos centrales de la asociatividad en comunidades (Krause *et al.*, en prensa).

La Política de Seguridad Ciudadana releva la asociatividad como objetivo de sus acciones programáticas, dado que esta permite el fortalecimiento de las comunidades para que puedan afrontar los problemas psicosociales, fomentando la participación y la ciudadanía (Krause *et al.*, en prensa; PNUD, 2000). Si bien el tema había tenido importancia pública, la inclusión de la seguridad ciudadana en la Política se concretó en la década de 2000, comenzando a ser objeto de evaluación como programa de gobierno a principios de la década (Ministerio de Hacienda, 2003).

La creación de una división de seguridad pública en el Ministerio del Interior y la promulgación de la política correspondiente generaron el espacio institucional que respaldaría las iniciativas programáticas de los proyectos orientados al desarrollo de la seguridad ciudadana (Ministerio del Interior, 2004). Esta "política propone reducir la violencia, los delitos y el temor por medio de acciones que abarquen tanto la prevención como el control, favoreciendo la seguridad de las personas" (Krause *et al.*, en prensa).

En la Estrategia Nacional de Seguridad Pública 2006-2010 se definieron seis ejes fundamentales para la implementación de programas en este ámbito: 1) institucionalidad, orientada a modernizar de manera especializada la actual estructura pública en materia de seguridad; 2) información, generando un sistema de información válida, confiable y oportuna para la toma de decisiones; 3) prevención, que tiene por finalidad intervenir en las condiciones sociales y ambientales para disminuir y evitar el aumento de la violencia y la ocurrencia de delitos; 4) control y sanción; 5) rehabilitación para dar una oportunidad de integración a la comuni-

dad a los infractores/as de ley y consumidores/as de alcohol y drogas; y 6) atención de víctimas que requieren de un apoyo humano, psicológico y orientador por parte del Estado para enfrentar esta situación (Ministerio del Interior, 2006). Una parte importante de estos ejes considera la implementación de acciones desde un enfoque comunitario: los ámbitos de la institucionalidad, la prevención, la rehabilitación y la atención a víctimas. Se distinguen especialmente: asociatividad, redes sociales, participación ciudadana, autogestión, y *empowerment*. Actualmente el Programa de Seguridad y Participación Ciudadana en el contexto de la política pública tiene como propósito mejorar las condiciones de seguridad ciudadana instalando capacidades para la promoción a través de una estrategia participativa en el ámbito local (Ministerio de Hacienda, 2009).

Desafíos para desarrollos futuros

Una pregunta que surge naturalmente luego de revisar el devenir de la PC en Chile es hacia dónde se dirige, o más bien hacia dónde queremos dirigirla. En primera instancia, entendemos la PC como intrínsecamente ligada a su contexto, vale decir, ligada al contexto de los pueblos. Sin embargo, en esta relación la PC –o los intentos e iniciativas en los que podemos rastrear su existencia– se ha debatido entre dos polos en su concepción de quién es el otro, es decir, la "comunidad" a la que se dirige.

La PC nace íntimamente ligada a las revoluciones sociales, y en ese sentido su definición de "destinatario" no es solamente la de un "otro" que la interpela desde sus necesidades y carencias, sino que es a la vez una imagen de sí misma, en la medida que ambos están involucrados y son sujetos del mismo proceso de transformación de la sociedad. Posteriormente, como se aprecia en los programas llevados a cabo en Chile por Marconi, aquel a quien se dirigen las intervenciones comunitarias es un otro claramente diferenciado, muy cercano inicialmente a la idea de beneficiario/a.

Más tarde, la PC vuelve a ser una psicología del nos-otros, en la medida que los/as profesionales eran parte integral de los oprimidos/as que buscaban la liberación de ciertas condiciones de vida en conjunto con los demás actores y actrices sociales. Esta concepción cambia nuevamente con las iniciativas de la salud mental gubernamentales, retornándose a la diferenciación respecto de aquel/aquella que había sido par, situándolo ahora como destinatario.

Ya en democracia, y a través de la ejecución de nuevos programas gubernamentales, hay un punto de inflexión, una mitad de camino: los miembros de las comunidades se entienden como destinatarios, dado que se conciben inicialmente como grupos-objetivo en función de alguna política pública, pero se avanza hacia una concepción del otro como un ciudadano/a que es "sujeto de derechos" y, por lo tanto, se transita de trabajar con destinatarios/as hacia pares. Esto se hace más evidente cuando las intervenciones se realizan con comunidades empoderadas y con una historia previa de participación social, como la mencionada población La Victoria.

Desde esta óptica nuestra pregunta ¿hacia dónde queremos dirigir la PC?, pasa por responder: ¿quién será nuestro otro/a?; ¿en qué dirección oscilará el

péndulo?; ¿viviremos una especialización disciplinar de la PC a partir de la inclusión en su campo de acción e investigación de temas salientes como etnicidad e inmigración, o ¿ la veremos trabajando en la recuperación de barrios, donde el otro/a frente a nosotros/as volverá a ser un beneficiario/a, un cliente/a de las políticas públicas? O, por el contrario, ¿nos involucraremos en una labor de (re) construcción transversal de la ciudadanía y de la sociedad civil, en la cual seremos parte de nuestro objeto de intervención?

No responder este tipo de preguntas conlleva riesgos en el actual contexto de vinculación estatal de la PC chilena. En la medida que nuestro quehacer no defina su "otro", fácilmente puede desdibujarse la esencia de la definición disciplinaria de la PC de su ética, por las necesidades de financiamiento y soporte institucional. Por ejemplo, los académicos/as comunitarios pueden desperfilarse bajo el imperativo de generar conocimiento y publicar; las ONG, en lograr mantener su subsistencia económica; los funcionarios/as, en no contravenir aquello que es funcional a la política del gobierno local o central. De esta manera, el "sello comunitario", como una forma específica de pensar la realidad y actuar sobre ella, se podría ver reducido a una suerte de mera forma de operar.

Un segundo riesgo es que la falta de respuesta a la pregunta por el otro no nos permite ser propositivos/as respecto de aquellos elementos que como disciplina deben atenderse; así, nuestra capacidad de proponer temas e influir en las agendas de los gobiernos se verá severamente mermada. Esto es de especial relevancia a la hora de pretender evitar que la PC se convierta en un mero brazo ejecutor en la disminución de los problemas sociales, definidos por el gobierno de turno, entendiendo que las intervenciones derivadas de las políticas públicas son una importante fuente de financiamiento para las iniciativas enmarcadas dentro de la PC.

Un último aspecto a considerar cuando pensamos hacia quién se dirige la PC es la paradoja con la cual nos confrontó Julian Rappaport (1981): cuando una práctica se encuentra estatuida, nuestra labor debería ser cuestionarla. Inspirados/as en ella podemos ahora preguntarnos: ¿es la ejecución de políticas públicas una forma efectiva de actuar en una sociedad que tiene un índice de desigualdad tan alto, o solo se transforma en una forma de ayudar a justificar un sistema y sus formas de dominación? ¿La PC requiere de nuevas formas de autodefinición? Sin duda, el desarrollo de estos temas trasciende el alcance del presente escrito, siendo su planteamiento solo un estímulo a la reflexión crítica de quienes nos sentimos parte del desarrollo presente y futuro de la PC.

Referencias bibliográficas

Alfaro, J. (1993), "La psicología comunitaria en Chile durante la década del sesenta: aspectos conceptuales y operativos", en R. M. Olave y L. Zambrano (eds.), *Psicología comunitaria y salud mental en Chile*, Santiago, Universidad Diego Portales, pp. 98-108.

— (2000), *Discusiones en psicología comunitaria*, Santiago, Universidad Diego Portales, textos de docencia universitaria.

— (2005), "Psicología comunitaria y políticas sociales: análisis de su desarrollo en Chile", en *Revista electrónica psicologiacientifica.com*, <www.psicologiacientifica.com>, consulta realizada el 03/02/10.

Alfaro, J. y Barroeta, H. (eds.) (2007), *Trayectoria de la psicología comunitaria en Chile*, Valparaíso, Universidad de Valparaíso.

Asún, M. (2005), "Para leer la psicología comunitaria: contextualización histórica en Santiago de Chile", tesis para obtener el título de psicólogo. Disponible *on line* en <www.comunitarios.cl>, consulta realizada el 03/02/10.

Asún, D.; Krause, M.; Aceituno, R.; Alfaro, J. y Morales, G. (1995), "La psicología comunitaria en Chile. Análisis de sus características y perspectivas", en E. Sánchez y E. Wiesenfeld (eds.), *Psicología social comunitaria*, Caracas, Tropikos, pp. 151-188.

Bustamante, A.; Cortés, A.; Córdova, K.; Díaz, A.; Milder, B. y Olave, N. (2003), *Memorias de la victoria: relatos de vida en torno a los inicios de la población*, Santiago, Identidad Grupo de Memoria Popular.

Canal 13 (2003), "La Victoria: ¿la derrota de La Victoria?", en <www.contacto.canal13.cl>.

Caplan, G. (1980), *Principios de psiquiatría preventiva*, Buenos Aires, Paidós.

Chueca, M. (1991), "La formación de conciencia de género en los comedores", en G. Cámere y R. Bustamante (eds.), *El movimiento popular de la mujer como respuesta a la crisis*, Lima, CENDOC Mujer.

Cohen, H. y Natella, G. (2005), *Trabajar en salud mental. La desmanicomialización en Río Negro*, Buenos Aires, Lugar Editorial.

Comité Interministerial Social (1994), "Compromisos del Gobierno 1994 y prioridades 1995", Santiago, Programa Nacional de Superación de la Pobreza.

Cornejo, M.; Rojas, R.; Buzzoni, M. E.; Mendoza, F.; Concha, M. y Cabach, C. (2007), "Prisión política y tortura: desde las intervenciones psicosociales a las políticas de reparación", en *Persona y Sociedad*, 21, pp. 59-81.

Drake, P. y Jaksic, I. (1999), *El modelo chileno: democracia y desarrollo en los noventa*, Santiago, LOM.

Fals Borda, O. (1999), "Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa)", en *Análisis Político*, 38, pp. 71-88.

Freire, P. (1968), *La educación como práctica de la libertad*, Santiago, ICIRA.

— [1969] (2007), *¿Extensión o comunicación? La concientización en el medio rural*, México, D. F., Siglo XXI, 24ª ed.

— (1969b), *Sobre la acción cultural*, Santiago, ICIRA.

García, J.; De las Heras, B. y Peñuelas, E. (1997), *Rehabilitación psicosocial. Conceptos y estrategias*, Oviedo, KRK Ediciones.

Gerhardt, H. (1993), "Paulo Freire (1921-1997)", en *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 23, pp. 463-484.

Gissi, J. (1972), "Mitología de la femineidad", en E. Ander-Egg (ed.), *Opresión y marginalidad de la mujer en el orden social machista*, Buenos Aires, Humanitas, pp. 125-174.

— (1986), "Psicosociología de la pobreza", en *Cuadernos de Psicología*, 5, Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile.

— (1990), *Psicoantropología de la pobreza*, Santiago, Psicoamérica Ediciones.

— (1997), "Homenaje: discípulos de Paulo Freire", en *Psykhe*, 6, pp. 85-87.

Gómez, M. (2005), "La reconversión del hospital psiquiátrico El Peral en red comunitaria de salud mental y psiquiatría", en *Cuadernos Médicos Sociales*, 45 (4), pp. 285-299, Santiago.

Grupo de Trabajo La Victoria (2007), *La Victoria. Rescatando su historia*, Santiago, ARCIS.

Krause, M. (1991), "The practice of Community Psychology in Chile", en *Applied Psychology. An International Review*, 40, pp. 143-163.

— (1996), "Intervenciones en Psicología Comunitaria: un análisis comparativo transcultural", en *Revista Chilena de Psicología*, 17, pp. 33-59.
— (2001), "Hacia una redefinición del concepto de comunidad", en *Revista de Psicología de la U. de Chile*, 10, pp. 49-60.
— (2002), "The institutionalization of community interventions in Chile: Characteristics and contradictions", en *American Journal of Community Psychology*, 30, pp. 547-570.
Krause, M. y Jaramillo, A. (1998), *Intervenciones psicológico-comunitarias en Santiago de Chile*, Santiago, Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.
Krause, M.; Velásquez, E.; Jaramillo, A.; Torres, A.; Turró, C.; Ramírez, M. T.; Bustamante, I. y Carvacho, H. (2009), "De destinatarios a pares: el desafío de trabajar con comunidades empoderadas", en C. Vázquez, D. Pérez, M. Figueroa y W. Pacheco (eds.), *Psicología comunitaria internacional: agendas compartidas en la diversidad*, Puerto Rico, UPR, pp. 178-201.
Krause, M.; Jaramillo, A.; Carvacho, H.; Torres, A. y Velásquez, E. (en prensa), *Desarrollo de la asociatividad en comunidades: Desafíos en la implementación de una política social de seguridad ciudadana.*
Madariaga, C. (2005), "Psiquiatría comunitaria: apuntes para una conceptualización", en *Revista Gaceta Universitaria*, 1, pp. 307-312.
Marconi, J. (1999), "La reforma psiquiátrica en Chile: precedencia histórica de los problemas del alcohol (1942-2000)", en *Cuadernos Médicos Sociales*, 40, pp. 33-40.
Martín-Baró, I. (1977), *Psicología, ciencia y conciencia*, San Salvador, UCA editores.
Martínez, M. L. (1998), "Psicología Comunitaria e intervención en comunidades", en M. Krause y A. Jaramillo (eds.), *Intervenciones psicológico-comunitarias en Santiago de Chile*, Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, pp. 17-47.
Martínez, L.; Monreal, V.; Vargas, M.; Aracena, M.; Cornejo, M. y Cortés, C. (2007), "El desarrollo de la psicología comunitaria en la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica de Chile (EPUC)", en A. Zambrano, G. Rozas, I. Magaña, D. Asún y R. Pérez-Luco (eds.), *Psicología comunitaria en Chile. Evolución, perspectivas y proyecciones*, Santiago de Chile, RIL, pp. 77-99.
Martínez, M. L.; Jaramillo, A.; Santelices, M. P. y Krause, M. (2009), "Psychologie communautaire en Amérique latine: Trajectoire historique et enjeux actuels", en *Pratiques psychologiques*, 15, pp. 29-38.
Martínez, V. (2006), *El enfoque comunitario: el desafío de incorporar a la comunidad en las intervenciones sociales*, Santiago de Chile, Depto. Psicología Universidad de Chile.
Mendive, S. (2004), "Entrevista al doctor Juan Marconi, creador de la psiquiatría intracomunitaria. Reflexiones acerca de su legado para la psicología comunitaria chilena", en *Psykhe*, 13, pp. 187-199.
Ministerio de Hacienda (2003), "Informe final de evaluación. Programa seguridad y participación ciudadana", Santiago de Chile, Dirección de Presupuesto. Disponible *on line* en <www.dipres.cl>.
— (2009), "Ficha de identificación. Definiciones estratégicas", en Santiago de Chile, Dirección de Presupuesto, Ministerio de Hacienda. Disponible *on line* en <www.dipres.cl>.
Ministerio del Interior (2004), *Política nacional de seguridad ciudadana*, Santiago de Chile, Ministerio del Interior.
— (2006), *Estrategia nacional de seguridad pública*, Santiago de Chile, Ministerio del Interior.

Ministerio de Salud (1993a), *Políticas y plan nacional de salud mental*, Santiago de Chile, Ministerio de Salud.
— (1993b), *De consultorio a centro de salud: Marco conceptual*, Santiago de Chile, Ministerio de Salud.
— (1997), *Marco de referencia para la acción regional en promoción de salud*, Santiago de Chile, Ministerio de Salud, División Salud de las Personas.
— (2000), *Plan nacional de salud mental y psiquiatría*, Santiago de Chile, Ministerio de Salud.
— (2006), "Orientaciones técnicas sobre rehabilitación psicosocial", inédito.
Minoletti, A. (2003), "Perspectivas de desarrollo de la salud mental en Chile en el siglo XXI", en *Psiquiatría y Salud Mental*, 14, pp. 88-98.
— (2005), *Plan nacional de salud mental y psiquiatría en Chile: avances y dificultades a nivel nacional*, en Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central y Hogar de Cristo (eds.), *Enfermedad Mental, Derechos Humanos y Exclusión Social*, Santiago de Chile, Publicaciones Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Central, pp. 23-37.
Moffat, A. (1967), *Estrategias para sobrevivir en Buenos Aires*, Buenos Aires, Editorial Jorge Álvarez.
— (1974), *Psicoterapia del oprimido*, Buenos Aires, Humanitas.
Montero, M. (2004), *Introducción a la psicología comunitaria. Conceptos y procesos*, Buenos Aires, Paidós.
Olave, R. y Zambrano, L. (1993), *Psicología comunitaria y salud mental en Chile*, Santiago de Chile, Universidad Diego Portales.
PNUD (2000), "Mapa nacional de asociatividad", Chile. Disponible *on line* en <www.pnud.cl>.
Rappaport, J. (1981), "In praise of paradox: a social policy over prevention", en *American Journal of Community Psychology*, 9, pp. 1-25.
Real Academia Española (2009), *Diccionario de la Lengua Española*. Disponible *on line* en <www.rae.es>.
Rozas, G. (1994-1995), "Psicología comunitaria en el desarrollo local y regional", en *Revista de Psicología*, Universidad de Chile, 5, pp. 47-64.
Rozas, G. y Martínez, V. (2007), "Sobre el nacimiento, desarrollo y proyecciones de la psicología comunitaria en la Universidad de Chile", en A. Zambrano, G. Rozas, I. Magaña, D. Asún y R. Pérez-Luco (eds.), *Psicología comunitaria en Chile. Evolución, perspectivas y proyecciones* , Santiago de Chile, RIL, pp. 57-75.
Sánchez Vidal, A. (1996), *Psicología comunitaria: bases conceptuales y métodos de intervención*, Barcelona, Promociones y Publicaciones Universitarias.
— (2007). "La psicología comunitaria chilena en la hora de la institucionalización: eclecticismo teórico, compromiso práctico y cuestiones éticas", en A. Zambrano, G. Rozas, I. Magaña, D. Asún, y R. Pérez-Luco (eds.), *Psicología comunitaria en Chile. Evolución, perspectivas y proyecciones*, Santiago de Chile, RIL, pp. 13-54.
Sepúlveda, R. (1998), "Una reflexión sobre la organización de los servicios de salud mental y psiquiatría en Chile, en *Cuadernos Médicos Sociales*, 24, pp. 16-21, Santiago de Chile.
Serrano, I. y Vargas, R. (1993), "La psicología comunitaria en América Latina: estado actual, controversias y nuevos derroteros", en *Papeles del Psicólogo*, 55, pp. 115-128.
Toro, O. (2007), "Diseño de indicadores para la evaluación de desempeño de los servicios de salud mental", tesis para optar al grado de magíster en salud pública, Santiago de Chile, Universidad de Chile.
Turró, C. y Krause, M. (2009), "Beyond survival: Tracing individual empowerment processes in a poor Chilean settlement", en *Journal of Community Psychology*, 37, pp. 381-403.

Winkler, M. I. y Prado, M. T. (1986), *Actividad psicológica en sectores populares*, Proyecto DIUC 18 F/86, Santiago de Chile, Pontificia Universidad Católica de Chile.

World Health Organization y Gobierno de Chile-Ministerio de Salud (2006), *Informe WHO-AIMS sobre Sistema de Salud Mental en Chile*, Santiago de Chile, OMS-Ministerio de Salud de Chile.

Zaccaria A. y Minoletti, A. (2005), "Plan nacional de salud mental en Chile: 10 años de experiencia", en *Revista Panamericana de Salud Pública*, 18, pp. 346-358.

Zambrano, A.; Rozas, G.; Magaña, I.; Asún, D. y Pérez-Luco, R. (2007), *Psicología comunitaria en Chile. Evolución, perspectivas y proyecciones*, Santiago de Chile, RIL.

CAPÍTULO 5

La psicología comunitaria en Colombia:

Una aproximación histórica

Carlos Arango Cálad
Nelly Ayala Rodríguez

La historia de la PC en Colombia es la historia de un proceso de invisibilización, no solamente por el desconocimiento que los psicólogos y psicólogas en general tenemos de los acontecimientos y procesos comunitarios que conforman nuestra historia, sino también por el desconocimiento que la comunidad psicológica en general tiene de los desarrollos que la PC ha tenido a lo largo de esta historia. Las primeras sistematizaciones fueron presentadas por Granada (1991) en el Congreso de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) en Costa Rica; Arango presentó una ponencia al respecto, en el Congreso Iberoamericano de Psicología celebrado en Madrid, en 1992; otro tanto realizaron Arango (*2009*a) y Ayala y Neira (*2009*) en la Primera Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria en Puerto Rico.

La poca información publicada sobre el tema nos llevó a realizar vía Internet un ejercicio de construcción colectiva entre los psicólogos y psicólogas sociales y comunitarios colombianos, accediendo con ello a un panorama de la PC que contradice la mirada oficial sobre el asunto. Esta realidad es tan rica y diversa que nos planteamos la hipótesis de que existe un fenómeno de invisibilización de la PC por parte de la academia. Daremos seguimiento a esta hipótesis tratando de entender lo que está sucediendo en las relaciones entre la psicología académica y la psicología comunitaria.

Elementos de contexto

La historia colombiana se constituye en una gran complejidad. Sánchez y Peñaranda describieron la Colombia decimonónica como un país en guerra permanente. Tras 14 años de la guerra de independencia, hubo ocho guerras civiles nacionales, 14 guerras civiles locales, innumerables asonadas, dos guerras internacionales con Ecuador y tres golpes de Estado (Sánchez y Peñaranda, 1986). Estas guerras nunca concluyeron en victorias decisivas, pues había tan solo breves interrupciones para tomar aliento antes de que se reanudaran las hostilidades. Desde sus orígenes, Colombia ha estado en manos de terratenientes y comerciantes regionalistas, que han aprovechado este contexto de conflic-

to para apropiarse de las tierras de indígenas y campesinos/as por la vía de la amenaza, el boleteo y las masacres, lo que ha llevado al surgimiento de diversas formas de resistencia. En esta dinámica, desde comienzos del siglo XX surgieron las primeras guerrillas liberales, numerosos grupos de bandoleros/as y se hicieron presentes las primeras formas de justicia privada, que reaparecerían en los años ochenta con el nombre de sicariato (Pearce, 1990). Terratenientes y gamonales construyeron así una Colombia formal, constitucionalista, gramatical y legalista, que dejó por fuera la Colombia de los sectores populares, de los desplazados, en los cuales la ley no impera. Por ello se le ve como un intrincado nudo, sin comienzo ni final, un país de extraordinarias características, que muchas personas identifican con el Macondo de *Cien años de soledad.* Esta situación laberíntica, que denominaremos el "nudo de Bolívar", enmarca el proceso psicosocial en el que crecimos y trabajamos los psicólogos y psicólogas comunitarios colombianos.

Un aspecto importante en este proceso es la presencia, desde los albores de la independencia, del pensamiento de la educación popular, el cual se ha constituido en el trasfondo ético que ha orientado las acciones emancipadoras de las comunidades, convirtiéndose en una influencia importante en el surgimiento de la PC colombiana. Entre las primeras reflexiones sobre el papel de los interventores/as sociales frente a la comunidad, encontramos a Simón Rodríguez (1988), maestro del Libertador Simón Bolívar, quien habló de la necesidad de una educación popular que aportara a la creatividad e invención de las personas, que contribuyera a romper el servilismo y que ofreciera nuevas posibilidades para que la gente se ganara la vida por sus propios medios.

Hechos relevantes en la historia de la psicología comunitaria en Colombia

En 1948 se inició el primer programa de formación profesional en psicología, ofrecido por el Instituto de Psicología Aplicada de la Universidad Nacional de Colombia (Mankeliunas, 1993). Este año es importante para la historia política del país, pues el 9 de abril fue asesinado el caudillo liberal Jorge Eliécer Gaitán, agravándose el proceso psicosocial conocido como "La Violencia en Colombia". Sin embargo, hemos encontrado información que registra alguna relevancia de la problemática del contexto en el desarrollo profesional de psicólogos y psicólogas. Esta parece ser una constante en esta historia.

Década de 1950

En Colombia surgió el movimiento comunitario una década antes que la PC en Estados Unidos, con la irrupción a mediados de los años cincuenta del "desarrollo comunal", una expresión de una forma de investigación de la sociedad que involucraba interacciones destinadas a transformarla. Investigadores e investigadoras sociales buscaban enfrentar el fenómeno del subdesarrollo y la dependencia caracterizado por el surgimiento de barrios marginales que cercaban las grandes

ciudades, debido al empobrecimiento del campo por la introducción de tecnologías foráneas y por la implantación de una estructura social de dependencia tecnológica y política de Estados Unidos.

Las líneas de acción interventoras que derivaron de este proceso se caracterizaron por la elaboración de programas de desarrollo social y comunitario basados en la participación comunitaria. En este contexto, son relevantes las experiencias de Orlando Fals-Borda (1955; 1959) con el campesinado de los Andes, al implementar el método de la "acción comunal", que contiene casi todos los elementos de lo que posteriormente se reconocería como investigación-participativa.

Década de 1960

Este es un período de grandes convulsiones y movimientos sociales a nivel mundial, que tuvieron una gran influencia en el cuestionamiento de los paradigmas hegemónicos en las ciencias sociales. Acontecimientos como la Revolución Cubana, la Alianza para el Progreso, la guerra de Vietnam y las luchas y movimientos sociales contra la guerra, la discriminación racial, el movimiento feminista, el movimiento por la vida en comunas y el movimiento de liberación de las minorías sexuales, enmarcaron el cuestionamiento al modelo de desarrollo social vigente en los pueblos latinoamericanos (Arango, 2009a).

En este contexto, científicos/as sociales declararon la crisis de pertinencia de la investigación social y la necesidad de nuevos paradigmas, lo que llevó al surgimiento del movimiento antipsiquiátrico en Inglaterra (Laing y Cooper); en Italia (los Basaglia), y en EE.UU. (Szasz). Asimismo, apareció el movimiento institucional de la PC en Estados Unidos en 1963. En América Latina se destacaron la Educación Popular y la influencia de Paulo Freire a partir de 1965. Surgió, con este panorama como trasfondo, el segundo programa de formación de psicólogos y psicólogas en la Universidad Javeriana en el año 1962. Esta convulsionada década aportó las condiciones para el surgimiento de la PC en Colombia en la década de 1970.

Década de 1970

A continuación, mencionamos algunas experiencias relacionadas con el cuestionamiento que hacen la psiquiatría y la psicología al control que ejercen sobre los/as pacientes, que dieron lugar a la búsqueda de la transformación de su rol y su vinculación con los sectores comunitarios.

El hospital psiquiátrico de Boyacá

Esta experiencia de comunidad terapéutica denominada "puerta abiertas" nació en 1973, revolucionando la atención psiquiátrica. En esta modalidad, los/as pacientes podían entrar y salir a voluntad del Hospital, lo que generó un cuestionamiento al modelo de atención psiquiátrica tradicional y a la formación que

estaban recibiendo psiquiatras, psicólogos y psicólogas. Se pretendía generar una sensibilización hacia la importancia de asumir el enfoque comunitario (Arango, 2006).

El seminario de antipsiquiatría de la Universidad Nacional

En los años 1975 y 1976, se configuró en la Universidad Nacional un seminario extra académico, sin matrículas, sin exámenes, sin nombre y sin tiempo límite de finalización. Desde esta experiencia se cuestionó el sentido de la vida cotidiana, y muchos profesores, profesoras y estudiantes se lanzaron a las primeras experiencias de vida en comuna buscando superar el esquema de la familia patriarcal. De esta forma, se produjo desde la autogestión la primera escuela de formación, en actitudes de compromiso comunitario y cuestionamiento del ejercicio profesional desde la psicología. Esta experiencia estaba influida por los nacientes movimientos alternativos, tales como el de la liberación homosexual y la organización de grupos de mujeres que proclamaban por sus derechos, entre otros.

El programa de pregrado en psicología con enfoque comunitario de la Universidad del Valle

En 1976 apareció en el panorama universitario, con la influencia y asesoría estadounidense de Forest Tyler, este programa alternativo de formación con enfoque comunitario, que abrió la discusión sobre la pertinencia del rol tradicional de los/as profesionales de la psicología. El programa surgió en el seno de un movimiento interdisciplinario en la Universidad del Valle, conocido como la Unidad de Educación Popular, al que se vincularon varios profesores y profesoras de psicología. Se podría afirmar que en este contexto apareció la PC en el escenario académico de Colombia.

Este programa de formación de pregrado en PC se mantuvo durante 18 años, debilitándose luego por insuficiencia de docentes comprometidos/as con el enfoque, y terminó en la reforma curricular de 1994. El programa graduó 15 promociones, lo que equivale a un número estimado de 400 psicólogos y psicólogas. En la actualidad, la Universidad del Valle cuenta con un enfoque de PC (Arango, 2006) que se ha seguido desarrollando fuera del Programa de Psicología, en el contexto del trabajo interdisciplinario, con el Grupo de Educación Popular en la formación de magísteres en Educación con énfasis en Educación Popular y Desarrollo Comunitario. También se ha seguido desarrollando en una línea de formación en el doctorado en Educación y a través de programas de extensión en los cuales participan numerosos psicólogos y psicólogas, egresados del programa de psicología. Por otra parte, se siguen produciendo investigaciones, tesis y experiencias de práctica al interior del programa de Psicología en temáticas como: participación, el rol del psicólogo o psicóloga comunitario, psicología social, salud y comunidad, psicología y género, representaciones sociales y medio ambiente, intervención en PC, sistemas de subsistencia comunitarios, intervención comunitaria con fármaco-dependientes, representaciones sociales de la ciudad, accidentalidad vial, medio ambiente y desarrollo, significación comunitaria de psicotrópicos

y finalmente, la temática de la PC de la convivencia (Arango, 2006), que ha sido la más trabajada.

A pesar de estos importantes desarrollos conceptuales, es lamentable tener que reconocer que existen fuertes presiones institucionales para impedir que los psicólogos y psicólogas asuman una identidad profesional comunitaria; este planteamiento pudo constatarse en la investigación sobre el rol del psicólogo/a que trabaja con comunidades en la ciudad de Cali (Arango, 1991). Todas las personas que participaron en el estudio reconocieron trabajar en comunidad, pero veían poco viable profesionalmente asumirse como psicólogos o psicólogas comunitarios. Una posible explicación para ello tiene que ver con el desconocimiento general de la academia acerca del rigor metodológico, epistemológico y teórico que se maneja en la intervención comunitaria. Además, la relación de tipo dialógica establecida entre los/as participantes no es bien vista por aquellos/as profesionales que han usado el conocimiento como poder y que se han colocado como el/a experto y actor fundamental. Finalmente, dado que una premisa muy importante en este tipo de trabajo es tener en cuenta el conocimiento y la historia de los grupos, a veces se le ha rotulado como profesional subversivo/a que está en contra del sistema establecido. Desde esta perspectiva, encontramos un nuevo elemento de juicio para sustentar la hipótesis de la invisibilización de la PC por parte de la psicología académica.

El simposio mundial de Cartagena sobre investigación acción participativa

En este evento, realizado en 1977, se legitimó la metodología de la investigación acción participativa (IAP), consolidándose con ello una comunidad científica que le confiere reconocimiento y le da legitimidad como un nuevo paradigma de investigación en ciencias sociales. Hay un consenso general de tomar este simposio como el hito fundacional de esta metodología.

En la década de 1970 se crearon nueve programas generales de psicología en las siguientes universidades: de los Andes; del Norte; de San Buenaventura (1973); Cooperativa de Manizales, del Valle y Católica de Colombia (1976); Metropolitana en Barranquilla, Konrad Lorenz y Santo Tomás (1978). La Universidad del Valle surgió como programa profesional en PC.

Década de 1980

El reconocimiento público a la PC se logró a partir de la reflexión epistemológica y teórica en eventos profesionales y científicos. En esta década se avanzó tanto en lo teórico como en lo práctico. En lo teórico, los espacios académicos contribuyeron en la siembra de las reflexiones epistemológicas que sirvieron de base para el desarrollo posterior de la psicología comunitaria (Brea y Correa, 1985; Marín, 1980). También contribuyeron las publicaciones sobre el análisis psicológico del ser humano colombiano en el contexto colombiano (Ardila, 1988; Flórez, 1984). En lo práctico, se destacó la experiencia de creación y montaje de los Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar, orientados a la crianza infan-

til en sectores populares, experiencia liderada por el psicólogo José Amar en la Universidad del Norte (Amar, 1986; 1989).

La catástrofe natural de Armero

La erupción del volcán Nevado del Ruiz en 1985 dejó más de 25.000 personas muertas, y otras tantas sin casa, hecho que obligó a todas las disciplinas a replantearse sus estrategias de intervención profesional para enfrentar los problemas psicosociales generados en situaciones de desastre. Esta dolorosa experiencia significó una confrontación ética frente al quehacer del psicólogo o psicóloga, pues allí se evidenció la contradicción entre las teorías traídas del exterior y las realidades específicas que se vivían. Es así como se hizo necesaria la intervención psicológica de una manera distinta a la del consultorio, dándosele cabida a la opción comunitaria, como clave para la intervención (Mejía, Barrero y Jiménez, 1990).

El surgimiento de nuevos programas

En 1980 surgió el programa de psicología de la Universidad INCCA de Bogotá, que pretende formar psicólogos y psicólogas con una postura crítica frente a las dificultades del mundo contemporáneo, desde una concepción holística del desarrollo humano, con capacidad para comprender la realidad y enfrentar los retos que a la profesión le imponen las condiciones concretas del país. También se inició el de la Universidad de Manizales en 1986. Ambos buscaban dar respuesta a la formación de psicólogos y psicólogas, desde el énfasis en la intervención comunitaria en situaciones de desastre.

La Maestría en PC de la Universidad Javeriana fue el tercer programa que surgió en esta década en el segundo semestre de 1987 (Nieto, 1993), constituyéndose en el segundo hito de aporte al desarrollo de la disciplina. Se mantuvo durante 10 años, hasta el primer semestre de 1997. En este espacio académico se desarrollaron 66 tesis, de 102 estudiantes. En el número de trabajos adelantados se identificaron dos líneas investigativas: participación política y comunitaria, y representaciones sociales.

Obra de Ignacio Martín-Baró

Reconocido hoy día como el fundador de la psicología social política de la liberación, dejó un legado de cuestionamiento a la psicología tradicional para trabajar en la búsqueda de las razones de injusticia, pobreza y violencia que están en el fondo de la realidad latinoamericana. Este pensamiento ha sido y sigue siendo en Colombia fuente de inspiración en el desarrollo de la PC y de la psicología social crítica. Su asesinato en El Salvador, el 16 de noviembre de 1989, junto con otros compañeros y compañeras es un hecho que dolerá por siempre.

Década de 1990

Procesos socioeconómicos y políticos importantes para el país

En esta década se presentaron tres procesos que transformaron profundamente el escenario colombiano: 1) la entrada de la economía a la globalización; 2) la reforma constitucional, producto de la Asamblea Nacional Constituyente; y 3) la guerra del narcotráfico. Para la PC el impacto está dado en las reflexiones que genera, entre otras, preguntas como las siguientes: ¿cuál es el papel del psicólogo o psicóloga comunitario en este escenario político, económico y social?; ¿cómo aportar a la construcción de procesos participativos en el país?, y ¿qué tipo de formación reciben los psicólogos y psicólogas comunitarios en la academia?

Programas académicos

A comienzos de los años noventa surgió en la ciudad de Cali el Programa Interinstitucional de Educación para la Participación y la Convivencia Ciudadanas (EDUPAR), en cuyo contexto comenzó a desarrollarse el trabajo psicosocial sobre los procesos de convivencia a partir de estrategias educativas realizadas con sectores comunitarios (Arango *et al.*, 2002). Al finalizar la década de 1990 ya existía una línea de investigación sobre PC de la convivencia que generó varias publicaciones (Arango, 2001; 2002a; 2002b; Arango y Campo, 2000; 2001).

Programa de pregrado en psicología social comunitaria de la Universidad Nacional a Distancia (UNAD). Puede considerarse el tercer hito en el desarrollo de la disciplina. A fines de 2005, 10 años después de iniciarse la experiencia, el programa de Psicología Social Comunitaria (PSC) se transformó en un programa de formación básica en psicología, desapareciendo lo social-comunitario, que quedó reducido a dos créditos académicos, aunque se sigue afirmando que conserva el enfoque comunitario. Lo más destacado de este programa es que egresados y egresadas acompañan procesos en instituciones educativas, barrios, organizaciones juveniles o de personas adultas y con familias, y a comunidades apartadas, como los resguardos indígenas, donde preexisten experiencias comunitarias propias de sus culturas, o las comunidades afrocolombianas donde se dan procesos de recuperación cultural.

Se estima que en la actualidad existen más de 10.000 psicólogos y psicólogas sociales comunitarios graduados por la UNAD, distribuidos en 42 regiones del país. No se ha hecho ninguna investigación para conocer los escenarios donde están trabajando estos egresados y egresadas ni el impacto que han tenido. La experiencia de la UNAD coincide con el fenómeno de la proliferación de facultades de Psicología en Colombia. En la actualidad, el país tiene aproximadamente 122 programas de formación académica en psicología. La mayoría están concentrados en la ciudad de Bogotá. Este aumento tan considerable de centros de formación se explica por la demanda laboral, por el aumento de solicitudes de ingreso de aspirantes a la nueva profesión, y por el auge que ha tenido la psicología en el mundo entero.

De acuerdo con la revisión sobre el desarrollo de la psicología académica en Colombia, la mayoría de los programas iniciaron labores sin llevar a cabo un análisis de la necesidad de su existencia. Tal como lo anota Montealegre (1981), las justificaciones de apertura no se basan en investigaciones efectuadas sobre los requerimientos del medio sino en consideraciones generales. La falta de justificación social se debe a que no existe en el país un plan general acerca de las necesidades globales de desarrollo de una profesión concreta, teniendo en cuenta la dinámica económica y social (Giraldo, 1993). En este *boom* no se ha tenido en cuenta la realidad social del país, pues no se ve en ellos el enfoque comunitario. Una de las razones de esta situación se debe a que la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (ASCOFAPSI) promueve como política oficial que los programas de pregrado garanticen una formación básica en psicología y que la formación para profundizar en los diversos campos se haga en posgrado.

A la vez que se dio un incremento en el número de programas académicos de pregrado en psicología, se vio una disminución en las experiencias de formación en PC. Hemos denominado este fenómeno de alejamiento de la comunidad psicológica con respecto a los problemas comunitarios y de incremento en la formación psicológica tradicional, escolarización de la psicología académica. El tema de la escolarización se refiere explícitamente a la desconexión existente entre los contenidos de la formación académica y la complejidad de los problemas de la realidad social y cultural, por no hablar de la desactualización de los enfoques tradicionales de la psicología como consecuencia de la globalización y las nuevas formas de socialización.

Como elementos de contexto importantes desde la dimensión educativa en el país, mencionamos algunos referentes normativos que sugieren la necesidad de que los programas de formación den una mínima mirada social, que lleve a que los/as profesionales concreten su desempeño profesional con proyectos y programas que den respuestas a necesidades reales de los grupos sociales en cualquier tipo de contexto. Son llamados de atención que si bien no se asumen integralmente, hacen que las personas responsables de la educación superior tengan menos sentimientos de culpabilidad por lo que les corresponde. Mencionamos estos referentes normativos a continuación.

Sentencia T- 441 de 1997. En este documento se señala cómo, dentro de las tareas de la universidad, la formación no se reduce únicamente a la formación de profesionales, sino que la academia debe orientarse también a otros fines, tales como el fomento de la cultura, la ciencia y la investigación; la promoción de valores en la sociedad en la que se inserta y la proposición de proyectos tendientes a solucionar las dificultades que se observan; el fortalecimiento de la unidad nacional y de la autonomía territorial; la incorporación del estudiantado a la realidad del país y el impulso a la voluntad de servicio de los/as jóvenes.

Resolución nº 3461 de 2003. Esta muestra coherencia con los propósitos del área comunitaria, ya que considera el desarrollo humanístico general del estudiantado; enfatiza en la formación del pensamiento crítico, abierto y reflexivo hacia la cultura del trabajo interdisciplinario en la conceptualización de problemas, la actividad investigativa y el desempeño profesional. El compromiso social se propone desde el concepto de identidad, el conocimiento y el dominio de sí mismo,

el respeto a la diferencia y la responsabilidad ciudadana, conceptos fundamentales en los procesos de formación y acompañamiento del área.

Decreto 2566 del 10 de septiembre de 2003. Establece las condiciones mínimas de calidad y demás requisitos para el ofrecimiento y desarrollo de programas académicos de educación superior. Menciona la necesidad de contemplar en el currículo estrategias que contribuyan a la formación y desarrollo de un estudiantado con compromiso social.

Estas normas y decretos que, entre otros, en los últimos años ha expedido el gobierno nacional fundamentan el ser de la PC a la vez que posibilitan acciones e intervenciones que conduzcan a principios de visibilización y transformación de realidades.

El siglo XXI

Programa de formación en psicología comunitaria de la Universidad Católica de Colombia

En el año 1999 empezó a construirse la propuesta de PC en la Universidad Católica de Colombia que es, hasta el presente y según lo revisado, el único programa de pregrado en el país que ha logrado mantenerse y consolidarse, pese a las dificultades de diverso orden, comunes y presentes en la psicología. Actualmente cuenta con dos asignaturas obligatorias, siete seminarios electivos, prácticas profesionales, una alternativa de grado y un grupo de investigación que es el representante de la Universidad frente al Observatorio de Responsabilidad Social Universitaria. Este programa es considerado como la dimensión de proyección social por excelencia de la Facultad, mostrando coherencia con la misión de la Universidad y la realidad del país.

El proceso de consolidación ha sido complejo, con altibajos que han obedecido a las dinámicas institucionales, pero gracias al apoyo de estudiantes y docentes se han ido fortaleciendo las propuestas teóricas, metodológicas y epistemológicas. El área se ubica en el paradigma de construcción y transformación crítica que integra cinco dimensiones, según Montero (2004): las dimensiones ontológica, epistemológica y metodológica, estrechamente vinculadas en torno al conocimiento científico; y las dimensiones política y ética, que atraviesan esta estructura, y que se enfatizaran con especial acento en razón a su importancia para la realidad colombiana. Como conceptos fundamentales se retomaronn los propuestos por Nieto (1993), que se interrelacionan y se apoyan entre sí en los diversos procesos psicosociales como son: comunidad, participación, autonomía y autogestión. La estrategia metodológica es de tipo participativo, privilegiándose la investigación cualitativa, lo que no significa que se descarte la utilización de métodos cuantitativos.

Desde el primer período académico de 2001, hasta el primer período de 2009 se han graduado 155 estudiantes y desarrollado 93 proyectos en la alternativa de grado de servicio social comunitario, ubicados en las siguientes categorías temáticas (determinadas por el área a partir de criterios conceptuales): a) autogestión

y participación: 40; b) inclusión social: 20; c) prevención: 16; y d) promoción de la calidad de vida: 17. Con respecto a las prácticas profesionales, desde el primer semestre de 1999 hasta el primer período académico de 2009 han participado en el área aproximadamente 145 estudiantes.

Las poblaciones con las que se ha hecho el proceso de intervención en su mayoría han sido jóvenes, niños y niñas, y padres y madres de familia en condiciones de vulnerabilidad por pobreza, consumo de sustancias psicoactivas, violencia intrafamiliar, desplazamiento forzado, habitabilidad de calle, poblaciones en exclusión social por discapacidad o género. Una temática de especial interés ha tenido que ver con el fortalecimiento de los procesos de autogestión y participación social y política de estos grupos humanos en la ciudad de Bogotá. De esta manera, el área de PC de la Universidad Católica de Colombia ha tenido un desarrollo académico importante, impactando la formación integral del estudiantado; aportando a la flexibilización de la postura epistemológica del programa de psicología, y fortaleciendo además la dimensión de la proyección social de la universidad y el compromiso social con las realidades del país.

Otros hechos significativos

El nuevo milenio trajo consigo la entrada de Colombia de lleno al mundo de la globalización. Numerosas dinámicas sociales emergieron en los escenarios urbanos y los medios masivos de comunicación. Así como la interacción virtual vía Internet transformó los escenarios de comunicación, intervención comunitaria y participación social, se hicieron posibles la difusión e intercambio de la información, y las estrategias de coordinación, concertación e intervención en red se impusieron sobre las dinámicas tradicionales del trabajo comunitario centrado en proyectos aislados de autogestión comunitaria. En este nuevo escenario se destacaron varios fenómenos que afectaron el desarrollo de la PC en Colombia.

Terremoto de la zona cafetera de Armenia. Esta catástrofe se produjo el 25 de enero de 1999, y obligó a todos los sectores sociales y profesionales a implementar estrategias de reconstrucción y rehabilitación. Nuevamente nos encontramos con una realidad inminente que interroga la formación profesional de psicólogos y psicólogas; los/as profesionales que realizaron intervenciones psicosociales en su mayoría fueron especialistas en trabajo social, sociología, antropología y comunicación social. Todos/as coincidieron en que tales profesionales manejaban "muy bien el discurso psicológico", de lo cual podemos inferir que el discurso psicosocial está en manos de otras profesiones diferentes a la psicología, por lo menos así fue en el caso de la reconstrucción del eje cafetero. Esta información resulta coherente con la ausencia de informes de investigación y publicaciones psicológicas sobre la catástrofe de Armero.

El fenómeno de la población desplazada por el conflicto armado. La situación de catástrofes ocasionadas por la naturaleza se agrava con el fenómeno del desplazamiento poblacional debido al conflicto armado en Colombia. Durante la última década, el desplazamiento forzado no solo no ha cesado sino que ha ganado en intensidad y expansión territorial, y han emergido nuevas estrategias de guerra

en el conflicto, tales como los desplazamientos intraurbanos e intraveredales o las poblaciones confinadas.

Según el registro de Población Desplazada de Acción Social, el acumulado de personas desplazadas entre los años 1994 y 2007 llegó a 2.148.808. Según la Iglesia Católica, los desplazados en 2006, eran 2.900.000, pero quizá sean más de 3.500.000 las personas desplazadas.

A partir de 1997 se sancionó en el país una amplia reglamentación para tratar este fenómeno. Mediante la Ley 387 de 1997 y los Decretos Reglamentarios 173/98 y 2560/00, se adoptó el primer plan nacional de atención a la población desplazada y se reglamentaron los mecanismos de inscripción y exclusión de la población (Gutiérrez, 2008).

Se hizo necesario en este contexto, la participación de psicólogos y psicólogas comunitarios que aportaron a la construcción de políticas públicas en foros abiertos, reflexiones e información sobre la realidad psicosocial de los grupos, además de mostrar el tipo de competencias que se tienen. Como lo afirman varios autores y autoras en la mayoría de los casos, el discurso lo manejan profesionales ajenos/as a la psicología (Álvarez y Harker, 1998; Anaya, Colmenares y Pinilla, 2003; Ballesteros y Zabala, 2002; Beltrán, 2005; Leal, 2003), ya que se adolece en el país de publicaciones en el área de PC.

La experiencia de la Red de Promoción del Buen Trato y prevención de la Violencia Intrafamiliar del Municipio de Cali. La Red Municipal del Buen Trato de Cali es una estrategia de intervención comunitaria que opera desde 1996. En esta estrategia participan agentes comunitarios, institucionales y ONG que incorporan un número significativo de psicólogos y psicólogas vinculados a diferentes entidades. Estas/os profesionales han contribuido a desarrollar una estrategia comunitaria de intervención en red; introduciendo posteriormente una metodología de formación e intervención psicosocial en redes, que acompaña el proceso y contribuye a la organización y comunicación internas de la red. Promueven también la sistematización participativa de experiencias y realizan eventos públicos en la ciudad.

Durante el año 2005 se realizó un proceso de construcción participativa del documento de la política pública que fue aprobado por decreto en octubre de 2005 (Red de Buen Trato, 2005), en la que muchos sectores sociales tuvieron la oportunidad de aportar. De esta manera, las estrategias de intervención psicosocial adoptadas en el enfoque de PC de la convivencia (Arango, 2006) demostraron su pertinencia para acompañar los procesos de participación comunitaria e intervención en redes sociales, desde el nivel de la intervención cara a cara, hasta el nivel de las decisiones gubernamentales. En la actualidad ya existe una propuesta de intervención psicosocial alternativa en convivencia familiar basada en la investigación (Arango *et al.*, 2008)

La creación del Colegio Colombiano de Psicólogos (COLPSIC). Se creó mediante la Ley 1090 del 6 de septiembre de 2006 como entidad gremial que representa a la comunidad psicológica nacional, con el objeto de promover el desarrollo de la psicología como ciencia y profesión, en beneficio de la mayor calidad de vida y la autorrealización de las personas, grupos y comunidades que conforman la sociedad colombiana. Su misión está orientada a promover, vigilar y respaldar

el ejercicio ético y válido de la psicología. Un objetivo básico es colaborar con la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología (ASCOFAPSI) y con las instancias del Estado y del Gobierno en la definición de los criterios y procesos concernientes a la mayor calidad de la formación universitaria tanto para la titulación profesional básica como para distintos niveles de estudios avanzados en psicología, así como en lo concerniente a los procesos de acreditación de las entidades universitarias que ofrezcan programas en cualquiera de esos niveles.

Tiene 15 divisiones que agrupan a psicólogos y psicólogas profesionales. Una de ellas es la División de Psicología Social, Ambiental y Comunitaria creada en julio de 2007 como órgano representativo y pluralista de profesionales de esas especialidades (PSAC). En esta se proponen orientaciones en el campo formativo y de la práctica para el ejercicio ético de la profesión. Para ello se plantean los siguientes objetivos: 1) promover espacios de encuentro a nivel regional, nacional e internacional; 2) proponer agendas temáticas y de trabajo en los temas concernientes a la PSAC; 3) promover y divulgar productos de avance en el conocimiento específico de la PSAC; 4) buscar mecanismos para la exaltación del ejercicio profesional; y 5) constituir redes regionales de asociados que amplíen el desarrollo de la misión de la división.

La función de la división como organismo gremial es viabilizar escenarios, productos, agendas y temas que orienten el ejercicio profesional en aspectos concernientes a: currículo, salud, género y diversidad sexual, violencias y conflicto, etnia, ecología, exclusión, procesos de socialización, subjetividades, participación, fortalecimiento, ética, política, cultura y ciudadanía, entre otros. De esta forma, la división aparece como un productor de sentido en dos direcciones: 1) (hacia, en, sobre) el ejercicio ético del profesional, y en ello vinculando, consolidando, orientando y agremiando a psicólogos y psicólogas; y 2) proponiendo (desde, por, sobre la base de) la división, el tribunal bioético, el colegio y la ley, orientaciones y conceptos que lo ameriten o se le requieran. De esta manera, sus tareas se centran en la concertación, la orientación y la organización. Este organismo dinamiza y convoca a psicólogos y psicólogas a visualizar y construir redes de colaboración para materializar la propuesta de la PC en el país.

La red colombiana de investigadores/as en psicología. El siglo XXI se constituyó igualmente en un nuevo escenario para el desarrollo de la investigación que afectó positivamente el desarrollo de la PC. En el año 2000 surgió la Política de Investigación de COLCIENCIAS, que promueve el reconocimiento y formalización de los grupos de investigación. En octubre de 2005 se realizó en la Universidad del Valle el I Encuentro de Investigadores en Psicología, que fue un importante indicador sobre el desarrollo de la psicología en Colombia en términos de grupos de investigación. Estuvieron presentes 70 grupos. Llama profundamente la atención que aproximadamente el 50% de los grupos de investigación constituidos están interesados en la psicología social, crítica cultural y PC, trabajando en problemáticas relacionadas con lo comunitario. En la Universidad Pontificia Bolivariana de Bucaramanga, la Universidad de los Andes y la Universidad Católica de Colombia, encontramos un excelente ejemplo de los nuevos campos de investigación de la PSC que comenzaron a desarrollarse en el presente siglo y están relacionados con los contextos afectados por el conflicto armado.

Por otra parte, se ha podido constatar que existen procesos importantes de agremiación y organización de los psicólogos y psicólogas sociales-comunitarios graduados comprometidos de manera autónoma con el desarrollo de la disciplina. En esta dirección se conoce la existencia de la "Corporación Psicosocial", que debate en este momento sus estatutos con el fin de obtener el reconocimiento jurídico.

Finalmente, en el año 2007 surgió la especialización en psicología social aplicada de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín. Por los compromisos epistemológicos, teóricos, éticos y políticos de docentes del área, se asumió la perspectiva crítica de la psicología social como la tradición orientadora y constructora de sentido de toda la propuesta curricular, enfatizando las posibilidades de intervención y cambio psicosocial. Los programas y proyectos de intervención social son liderados por el Departamento de Antioquia, el Municipio de Medellín u organizaciones no gubernamentales. Los trabajos de grado se vinculan a dos opciones: el diseño de proyectos de intervención psicosocial de problemas de su propio entorno laboral y la recuperación de memoria colectiva con población en situación de desplazamiento, con personas reinsertadas, con comunidades receptoras y con profesionales que intervienen esta problemática.

Conclusiones

El proceso psicosocial colombiano se caracteriza por una compleja trama colectiva en el que la violencia armada y simbólica ha desempeñado un papel estratégico al servicio de sectores hegemónicos que han obtenido grandes beneficios a través del negocio de la guerra y el terrorismo. La superación del conflicto social entre los sectores armados se constituye en el principal reto a resolver en el contexto comunitario colombiano. Sin embargo, es importante profundizar en las bases psicosociales de la violencia que radican en la injusticia y la iniquidad.

Por este motivo, es de fundamental importancia llegar a desentrañar las dinámicas socioculturales y psicosociales que mantienen vigente y reproducen esta situación, así como llegar a encontrar claves de intervención psicosocial que nos permitan transformar y superar esta compleja trama. Nos preguntamos si los psicólogos y psicólogas sociales y comunitarios podremos desatar el nudo de Bolívar descrito en la presentación del contexto colombiano y permitir que el futuro de Colombia salga del laberinto.

El nacimiento y desarrollo de la psicología en Colombia aparece en las revisiones documentadas como un proceso que no tuviera relación alguna con el contexto histórico de la población colombiana. Los programas de formación de pregrado han surgido sin que respondan de manera comprometida con la realidad social y cultural, y sí con la realidad mercantil en el mercado de profesionales. Solamente unos pocos programas de formación se han planteado el reto de desarrollar una psicología que responda a los problemas comunitarios. El surgimiento de nuevos programas de formación en psicología que desconocen la complejidad de los problemas comunitarios puede considerarse como un fenómeno de escolarización de la psicología académica.

La presencia de la división de psicología social, ambiental y comunitaria del COLPSIC es un espacio favorable para el fortalecimiento de los vínculos asociativos y la construcción de comunidad académica con profesionales de la psicología comunitaria. Igualmente, se constata que existen procesos importantes de agremiación y organización de los psicólogos y psicólogas sociales-comunitarios graduados que se encuentran comprometidos de manera autónoma con el desarrollo de la disciplina

Paralelamente a esta situación, existen evidencias que permiten afirmar que el discurso psicosocial y el uso de estrategias metodológicas de intervención psicosocial se encuentran más frecuentemente en manos de profesionales de otras disciplinas, que son quienes están teniendo una presencia pública en la construcción de alternativas de trabajo sobre los problemas comunitarios. Solamente las catástrofes naturales hacen salir del letargo a quienes forman a los psicólogos y psicólogas por un período muy corto que no tiene consecuencias significativas en la reproducción de este esquema de deformación profesional.

La PC en Colombia ha venido desarrollándose explícitamente desde que surgió el primer programa de pregrado con orientación comunitaria en la Universidad del Valle en Cali, y se han realizado importantes esfuerzos de formación en la Universidad Nacional a Distancia, UNAD y en la Universidad Javeriana en Bogotá, y se han encontrado importantes aportes investigativos, prácticos y teóricos. Otras universidades como la INCCA en Bogotá, la Universidad de Manizales, del Norte en Barranquilla, de los Andes en Bogotá, y las Universidades Pontificia Bolivariana de Bucaramanga y de Medellín, sin tener programas explícitos de formación, han realizado aportes significativos a la PC en experiencias de formación y en tesis. Puede afirmarse que existe un significativo cuerpo de publicaciones que amerita una revisión sistemática y un trabajo de reflexión colectiva de quienes trabajan en el campo psicológico comunitario para que puedan fortalecerse procesos de unificación tanto en lo práctico como en lo teórico, de tal manera que pueda formarse un desarrollo disciplinario respaldado por un colectivo de investigadores/as y académicas/os.

La PC se ha desarrollado como consecuencia de la importancia y la gravedad de los problemas comunitarios, y se han realizado en esta dirección esfuerzos importantes por parte de algunas universidades. En las pocas experiencias de formación institucional en PC se encuentran pocos/as profesionales con formación específica en PC. Los programas de pregrado que generaban expectativas de formación en PC abandonaron su empeño por presión de la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología, y los graduados como magísteres en PC parecen no estar desarrollando la disciplina. En la actualidad, solamente se identifica una oferta de formación de posgrado, correspondiente a la especialización en psicología social aplicada de la Universidad Pontificia Bolivariana de Medellín; sin embargo, no existe una oferta explícita de formación de postgrado en PC, lo que dificulta su institucionalización y desarrollo académico. Las experiencias de institucionalización de la PC en los ámbitos académicos han demostrado que no se cuenta con el respaldo institucional apropiado para el desarrollo de políticas de formación docente y desarrollo disciplinario e investigativo.

Si bien es insuficiente, existe en Colombia un respaldo normativo que posibilita acciones e intervenciones para responder a las problemáticas de comunidades concretas. Es necesario que los psicólogos y psicólogas aportemos a la construcción de la política pública desde criterios de responsabilidad y compromiso social.

Esto nos lleva a realizar un llamado de atención a la comunidad psicológica en dos direcciones: 1) reconocer la existencia de numerosos esfuerzos y aportes que no se han tenido en cuenta, y 2) que la Asociación Colombiana de Facultades de Psicología reconozca la invisibilización que se ha hecho de la PC y la escolarización de la psicología académica esgrimidas en este trabajo, así como la pretensión de que la PC no debe ser parte de la formación básica de pregrado. Así podrán determinar las estrategias para fortalecer la inclusión de la psicología comunitaria como contenido básico de la formación en psicología. Esto implica necesariamente llegar a desarrollar programas de posgrado en PC que se basen en los conocimientos de los problemas psicosociales comunitarios y los desarrollos psicológicos construidos en Colombia y el mundo.

En esta perspectiva, es importante que la psicología académica desarrolle en los profesores y profesoras y en el estudiantado actitudes orientadas al reconocimiento de la diversidad tanto en lo personal como en lo académico e investigativo para generar procesos que habiliten al/la profesional a incluirse en las dinámicas y tramas de la vida pública, en la construcción de una sociedad democrática, pluralista e incluyente.

Finalmente, vale la pena mencionar que el surgimiento de numerosos grupos de investigación en psicología social, de la salud y de la violencia, como producto de la nueva política de investigación de COLCIENCIAS, abre un horizonte de esperanza para la psicología comunitaria. Lo fundamental aquí radica en el reconocimiento de la importancia de desarrollar desde la psicología estrategias de comprensión, investigación e intervención de los graves y complejos problemas comunitarios que nos aquejan, y que lleguemos a fortalecer los lazos de actuación en redes para enfrentar estas realidades. Tal vez algún día lleguemos conjuntamente a desatar el nudo de Bolívar y salir de nuestros laberintos individuales y colectivos.

Referencias bibliográficas

Álvarez, S. M. y Harker, J. (1998), "Consecuencias emocionales de adultos desplazados por la violencia en Colombia", tesis de pregrado, Bucaramanga, Universidad Pontificia Bolivariana.

Amar, J. (1986), *Los hogares comunales del niño (teoría y experiencia)*, Barranquilla, Universidad del Norte.

— (1989), *Infancia, Estado y universidad. (El programa de los hogares de Bienestar)*, Barranquilla, Universidad del Norte.

Anaya, T. A.; Colmenares, L. F. y Pinilla, S. M. (2003), *Estudio sobre los significados que construye el secuestrador durante el proceso de secuestro*, tesis de pregrado, Bucaramanga, Universidad Pontificia Bolivariana.

Arango, C. (1991), *El rol del psicólogo que trabaja con comunidades en la ciudad de Cali*, Santiago de Cali, Asociación de Psicólogos Comunitarios del Valle del Cauca.

— (1992), "La psicología comunitaria en Colombia. Sus paradigmas y consecuencias", ponencia presentada en julio en el I Congreso Iberoamericano de Psicología, Madrid.
— (2001), "Hacia una psicología de la convivencia", en *Revista Colombiana de Psicología*, 10, pp. 79-89.
— (2002a), "El hombre y la convivencia en la sociedad patriarca", ponencia presentada en marzo en la Jornada de Masculinidades, Santiago de Cali, Universidad del Valle, Centro de Estudios del Género.
— (2002b), "Los vínculos afectivos y la estructura social. Una reflexión sobre la convivencia desde la Red de Promoción del Buen Trato de Cali", en *Investigación y Desarrollo*, 11(1), pp. 70-103.
— (2006), *Psicología comunitaria de la convivencia*, Santiago de Cali, Universidad del Valle.
— (2009a), "La psicología comunitaria en Colombia: historia de una invisibilización", en C. Vázquez Rivera, D. Pérez Jiménez, M. Figueroa Rodríguez y W. Pacheco Bou (eds.), *Psicología comunitaria internacional: agendas compartidas en la diversidad*, San Juan, Actividades de Formación Comunitaria, pp.1-28.
— (2009b), "La convivencia o la construcción deliberada de la vida en común", en J. Hleap (comp.), *El conocimiento social en convivencia desde los escenarios de la educación popular*, Santiago de Cali, Universidad del Valle-Colciencias, pp.109-147.
Arango, C. y Campo, D. (2000), *Educación para la convivencia en contextos comunitarios. Informe de investigación*, Santiago de Cali, Universidad del Valle-Colciencias.
— (2001), *Psicología de la convivencia. Una experiencia de investigación acción participativa en Colombia*, ponencia presentada en marzo en el XXVIII Congreso Interamericano de Psicología, Santiago de Chile.
Arango, C.; Campo, D.; Mosquera, L.; Delgado, A.; Pérez, J. e Higuita, W. (2002), *Pedagogía para la convivencia y la democracia: Modelo EDUPAR*, Santiago de Cali, Artes Gráficas del Valle.
Arango, C.; Figueroa, E.; Hurtado, A. y Moncayo, K. (2008), *Saberes expertos y saberes populares en convivencia familiar. Hacia la construcción de una estrategia alternativa de intervención*, Santiago de Cali, Secretaria de Desarrollo Territorial y Bienestar Social-FUNOF.
Ardila, R. (1988), *Psicología del hombre colombiano: cultura y comportamiento social*, Bogotá, Planeta.
Ayala, N. y Neira, M. (2009), "La psicología comunitaria en la Universidad Católica de Colombia", en C. Vázquez Rivera, D. Pérez Jiménez, M. Figueroa Rodríguez, y W. Pacheco Bou (eds.), *Psicología comunitaria internacional: agendas compartidas en la diversidad*, San Juan, Actividades de Formación Comunitaria, pp.104-129.
Ballesteros, E. y Zabala, G. (2002), "Percepción del universitario acerca del proceso de paz", tesis de pregrado, Bucaramanga, Universidad Pontificia Bolivariana.
Beltrán, C. (2005), *Intervención psicosocial en víctimas de artefactos explosivos y sus familiares en el Hogar Jesús de Nazareth*, documento de pasantía, Bucaramanga, Universidad Pontificia Bolivariana.
Brea, L. y Correa, E. (1985), "Condiciones para el surgimiento de un nuevo paradigma en la psicología comunitaria", en *Cuadernos de Psicología*, 7, pp. 169-179.
COLCIENCIAS (2000), "Política de investigación", Bogotá, edición de autor.
Decreto Reglamentario 173, 26 de enero de 1998, Bogotá.
Decreto Reglamentario 2560, 7 de julio de 2009, Bogotá.
Fals Borda, O. (1955), *Peasant society in the Colombian Andes: A sociological study of Saucio*, Gainsville, Universidad de Florida.

— (1959), *Acción comunal en una vereda colombiana: Monografías sociológicas*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.
Freire, P. (1973): *El mensaje de Paulo Freire: teoría y práctica de la liberación*, Madrid, Marsiega.
Flórez, B. H. (1984), *Bosquejos para el desarrollo de una psicología en Colombia*, Bogotá, Universidad Santo Tomás.
Giraldo, B. (1993), "La formación de los psicólogos en las facultades de psicología", en R. Ardila (ed.), *Psicología en Colombia: contexto social e histórico*, Bogotá, Tercer Mundo, pp. 69-99.
Granada, H. (1991), "Intervenciones de la Psicología Social Comunitaria: el caso de Colombia", ponencia presentada en julio en el XXIII Congreso Interamericano de Psicología, San José de Costa Rica.
Gutiérrez, M. L. (2008), *Las familias en Bogotá: realidades y diversidad*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana.
Leal, J. A. (2003), "Propuesta de atención psicosocial para la elaboración del proceso de duelo a personas en situación de desplazamiento víctimas de violación de derechos humanos que viven en el asentamiento Villa Nazareth", trabajo de práctica profesional, Bucaramanga, Universidad Pontificia Bolivariana.
Ley 387 (1997), *Del desplazado y de la responsabilidad del Estado*, Bogotá, 18 de julio.
Ley 589 (2000), *De la tipificación del genocidio, la desaparición forzada, el desplazamiento forzado y la tortura*, Bogotá, 6 de julio.
Ley 1090 (2006), *Del psicólogo*, Bogotá, 6 de septiembre.
Mankeliunas, M. (1993), "Desarrollo histórico", en R. Ardila (ed.), *Psicología en Colombia: contexto social e histórico* , Bogotá, Tercer Mundo, pp. 43-67.
Marín, G. (1980), "Hacia una psicología social comunitaria", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12, pp. 171-180.
Mejía, M.; Barrero, E. y Jiménez, L. (1990), "Aproximación histórica al proceso de construcción de la psicología social en Colombia", tesis de pregrado inédita, Bogotá, Universidad Nacional a Distancia.
Montealegre, R. (1981), "Problemática de la formación del psicólogo en Colombia", en *Revista de la Federación Colombiana de Psicología*, 1, pp. 11-33.
Montero, M. (2004), *Introducción a la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.
Nieto, R. E. (1993), "Psicología comunitaria", en R. Ardila (ed.), *Psicología en Colombia: contexto social e histórico*, Bogotá, Tercer Mundo, pp. 395-420.
Pearce, J. (1990), *Colombia dentro del laberinto*, Bogotá, Altamir.
Red de Buen Trato (2005), *Política pública de convivencia familiar para el Municipio de Cali*, Santiago de Cali, Alcaldía de Santiago de Cali, Programa EDUPAR.
Registro de Población Desplazada de Acción Social, Bogotá.
Resolución nº 3461 (2003) *Definición de las características específicas de calidad para los programas de pregrado en Psicología*, Bogotá, Ministerio de Educación Nacional.
Rodríguez, S. (1988), *O inventamos o erramos*, Caracas, Monte Ávila.
Sánchez, G. y Peñaranda, R. (1986), *Pasado y presente de la violencia en Colombia*. Bogotá, CEREC.
Sentencia T-441 (1997), *Acceso a la universidad pública*, Ministerio de Educación, Bogotá.

CAPÍTULO 6

La psicología comunitaria en Costa Rica:

Retos y desafíos de su desarrollo

Teresita Cordero Cordero

El desarrollo de la PC en Costa Rica tiene sus raíces en la génesis y desarrollo de la psicología, vinculada a la Universidad de Costa Rica (UCR), institución que abrió sus puertas en 1941 como centro de educación pública superior impulsada por el Estado costarricense, después de muchos años de haber cerrado la Universidad de Santo Tomás en 1888. La educación superior surgió como un proyecto de dimensiones nacionales y aglutinó una serie de facultades y escuelas que venían funcionando dispersas.

Algunas pocas personas de las elites intelectuales del país impulsaron la psicología costarricense desde inicios del siglo XX porque conocían de los avances en el campo. La primera publicación de la que tengo registro es la de Carlos Gagini, *Nociones de psicología para los colegios de enseñanza media* en el año 1911. Adis (1991) informó sobre Lilia Ramos, quien en el año 1924 trabajó la psicopedagogía; Juan Trejos Quirós publicó *Resumen de psicología* a principios del siglo XX y José Basileo Acuña impulsó un grupo de estudio sobre psicología humanista. En la UCR, desde su inicio, se impartían cursos sobre psicología, especialmente, en la Facultad de Educación, antigua Escuela de Pedagogía.

Es interesante detallar que antes de que se iniciara la carrera de Psicología, en 1968, ya se contaba con el Centro de Investigaciones Psicológicas (CIP). Este se constituyó en lo que hoy es el Instituto de Investigaciones Psicológicas (IIP) en 1961 como producto de las políticas de admisión en las que estuvo interesada esta casa de altos estudios. El IIP permitió trascender los objetivos propuestos sobre: "La elaboración, administración y estudio de la prueba de aptitud académica, labor que ha mantenido hasta el presente, con el fin de dedicarse a la indagación de los diferentes aspectos psicológicos y psicosociales de la realidad costarricense" (Jensen, 1991: 11).

Para Adis (1991) el proceso de ingreso de la psicología clínica coincidió con la propuesta de salud del país y la preocupación por la salud mental en el Hospital Psiquiátrico que, junto con el IIP, realizaron investigaciones en el campo mucho antes de contar con una carrera universitaria. Se destacó también la influencia que tuvo el profesor Mariano Coronado (Rodríguez, 1990) como docente de la UCR y responsable del Departamento de Bienestar Estudiantil. Coronado consideró que el problema de la salud mental del individuo podría trabajarse en consultorios en las comunidades.

El Dr. Gonzalo Adis Castro, primer psicólogo clínico que llegó al país, graduado en 1957, anotó en los años noventa que uno de los énfasis hacia donde debería evolucionar la formación en clínica era el trabajo comunitario.

> La formación del psicólogo clínico debería ofrecerle mayor capacitación teórico-práctica en psicología comunitaria. Es importante estimular al profesional en formación a salir de la institución, a diseñar y poner en marcha programas de acción preventiva a nivel primario; a entrenar y asesorar agentes de cambio, como son los maestros; y con la colaboración de estos, crear multiplicadores que permitan ayudar a la comunidad a manejar adaptativamente situaciones que ella misma percibe como estresantes (Adis, 1991: 27).

Es importante conocer la referencia anterior, pues permite comprender cómo las vertientes principales para el desarrollo de la PC en Costa Rica son el área de la salud y la psicología social (Garita y Vargas, 1991). En ese sentido, considero que un ejemplo es la maestría en salud que se imparte actualmente en la UCR al introducir en su plan de estudios la gestión local en la salud mental.

En la UCR, la formación de psicólogos/as se inició con el primer plan de estudios a partir del año 1966. Esta carrera nació en el marco de las ciencias sociales y su ubicación estuvo en la Sección de Ciencias del Hombre de la Facultad de Ciencias y Letras de la Universidad de Costa Rica. Esta ubicación le brindó una identidad que, según Manuel Martínez, respondía a una concepción académica y no tanto a un énfasis profesional (Cordero y Martínez, 2009). Esa situación se vio contrarrestada por el plan de estudios de 1976, que tuvo una oferta más práctica y profesional. Para algunos autores/as ello respondió al modelo de Estado benefactor e interventor, y el principal empleador de los recién graduados/as (Campos *et al.*, 1991; Garita y Vargas, 1991; González, 1991; Robert, 1991) en instituciones gubernamentales relacionadas con salud, niñez, sistema penitenciario, fármacodependencia, educación, entre otros.

Condiciones y circunstancias de los años setenta y ochenta también aportaron al desarrollo de la PC. Algunas de ellas fueron:

1. La participación de profesores/as y estudiantes de la carrera de Psicología y de Ciencias Sociales en general como militantes de partidos políticos de izquierda.
2. Los movimientos sociales por la vivienda que impactan los procesos de urbanización y crecimiento de las ciudades (Garita y Vargas, 1991).
3. La incorporación en los años setenta de profesores/as de psicología provenientes del Cono Sur (Robert, 1991).
4. La vinculación con académicos/as centroamericanos en proyectos de investigación en psicología a nivel de la región centroamericana, en un contexto de grandes conflictos sociales (González, 1991). Ignacio Martín-Baró impulsó esta relación, y continúa siendo un referente teórico y metodológico emblemático.
5. La presencia de académicas visitantes en el país como Maritza Montero y otros/as.
6. El XXIII Congreso Interamericano de Psicología de la SIP en 1991, así como otras actividades académicas que se reportan posteriormente.

Ignacio Dobles, en una entrevista realizada para este trabajo en 2009,[1] señaló que del Congreso de la SIP (1991) en el diálogo con psicólogos/as que trabajaban con los derechos humanos, surgió la pregunta: ¿qué hace la psicología costarricense en relación con los derechos humanos? Esto dio inicio al importante trabajo que se coordinó con la Comisión Nacional de Derechos Humanos (CODEHU) de Costa Rica y con el asentamiento campesino en Pavones de Golfito.

Desde este marco, desde los años sesenta, los ideales y pretensiones para el rol del/la profesional de la psicología estuvieron en ser agente de cambio social, en especial, en las instituciones donde se incorporaran laboralmente y, por ende, cumplir con este mismo rol en la comunidad.

> Ahí es donde [entra] el papel del psicólogo/a, como un agente de cambio y como un facilitador de procesos. Pienso que muchos de los problemas de la sociedad, en general, es [sic] la falta de información de por qué suceden los problemas. Y de cómo movilizar formas más democráticas (E 01-1994: 64).[2]

La propuesta curricular del Plan de Estudios iniciado en 1990 en la UCR vino a impulsar la tendencia profesional con una sólida formación en investigación declarada como una carrera que estudia diferentes paradigmas de la psicología, con el objetivo de responder a problemáticas sociales (Salazar y D'Antoni, 2009). Este nuevo currículo consolidó una clara presencia de la psicología social, que para Alfonso González permitió una mayor tecnificación que: "A diferencia de sus predecesores, el futuro psicólogo/a con una formación psicosocial habrá maximizado sus destrezas y habilidades para la reproducción empírico-analítica de la realidad social" (González, 1991: 45). Ignacio Dobles de otra manera explica que la psicología social desde: "La práctica psicosocial en nuestro país ha generado una serie de perspectivas de puntos de abordajes metodológicos" (Dobles, 1996: 15), dando la oportunidad de ampliar el campo de acción. Asimismo, en este marco de fuerzas se dan posiciones positivistas y tecnocráticas que buscan dar respuestas ahistóricas, individualistas y psicologistas a los problemas de la realidad nacional, los cuales parecen estar como telón de fondo y referente latente al desarrollo de la PC.

He de aclarar que no se le preguntó a Dobles sobre las carreras de educación superior privada, tema abierto a la exploración. La creación de carreras de formación en Psicología privadas en los últimos 12 años aumentó a más de 50 ofertas para fines de los años noventa, quedando una proporción aproximada de un/a profesional graduado de la UCR por nueve de estas instancias (Cordero y Salas, 1999; 2003).

1. La recolección de la información en 2009 fue posible gracias al trabajo de la estudiante Irene Hernández. Agradezco su contribución.

2. Toda referencia que inicie con la letra E corresponde a una entrevista, en el apartado "Información: fuentes y procesos de análisis" se encuentra la información respectiva.

Información: Fuentes y proceso de análisis

Para elaborar este trabajo se preparó: 1) una lista de informantes clave; 2) un grupo de preguntas que podría enviar a solicitud de los interesados/as; y 3) entrevistas[3] semiestructuradas o, en algunos casos, respuestas por escrito. Los materiales se integraron de la siguiente manera:

- Revisión bibliográfica sobre el tema.
- Revisión y comparación de los programas del "Módulo Psicología de la organización comunitaria" de la Escuela de Psicología de la UCR de los años 1993, 1998, 2003 y 2008.
- Registro de tesis en psicología relacionadas con el tema, especialmente de la UCR, así como de otros trabajos de colegas.
- Entrevistas a profesionales de la psicología vinculados/as con el trabajo comunitario. Este material proviene de dos fuentes: En 1994, el psicólogo Tod Sloan,[4] quien estuvo como profesor visitante en la UCR, me entregó unas entrevistas qué él había realizado a cuatro colegas y a mí. Digitalicé y analicé el material para incluirlo en este trabajo, cumpliendo, muchos años después, con la encomienda de realizar una publicación sobre tan importante información. Los nombres de las personas entrevistadas en los noventa son: E 01, Lidieth Madden; E 02, Teresita Cordero; E 03, Lorena Sáenz; E 04, Ivannia Ayales; y E 05, Alexandra De Simone.
  En 2009 realizamos 12 entrevistas de una lista de más de 20 posibles informantes clave. Una lista de las entrevistas 01 a 09-2009 son colegas que trabajan en la UCR. Las restantes 10 a 12-2009 son profesionales que trabajan en ONG. Las referencias en el texto se identificaron de acuerdo con el número de entrevista y el año en que se realizaron.

Para analizar la información de las entrevistas organicé el material por medio del paquete de análisis cualitativo (Atlas Ti) y como producto de esta revisión organicé un archivo base para las cinco de 1994 y otro para las de 2009. Codifiqué cada material según categorías emergentes revisadas una y otra vez. Una vez que tuve el archivo con las categorías desarrollé un segundo documento en el cual sinteticé las principales ideas para el análisis de los resultados. Durante el proceso de redacción de este trabajo recibí de dos psicólogas y un psicólogo sus respuestas a la guía de preguntas, que incorporé directamente en este texto.

Resultados

Todas las personas que aportaron información tienen una amplia experiencia en el campo de la psicología social y comunitaria, en la docencia y en otras áreas

3. La recolección de la información en 2009 fue posible gracias al trabajo de la estudiante Irene Hernández.

4. Agradezco al profesor Tod Sloan por tan importante material.

de la psicología (salud y educativa). En el caso de los/as colegas que se contactaron en el año 2009, la mayoría participa directamente en proyectos específicos de acción social e investigación en la UCR impartiendo cursos del área social, supervisando e impulsando prácticas de cursos en comunidades y con grupos. Asimismo, algunas han sido activistas políticas (especialmente como militantes) o han colaborado con movimientos sociales o grupos comunitarios. Solamente los/as colegas registrados de las referencias 10 a 12 trabajan en una ONG.

> El punto de arranque estuvo en mi adolescencia, con mi incorporación a un partido político nacional orientado hacia la justicia social, experiencia que me llevó a la participación en las luchas universitarias a favor del presupuesto universitario (E 03-2009: 19).

Por la trayectoria y la experiencia muchas de las personas entrevistadas han realizado trabajos con organismos de cooperación internacional y ONG nacionales. Siguiendo con las colegas entrevistadas en 2009, nueve son mujeres y tres son hombres; cinco personas tienen una experiencia de entre 4 a 10 años; cinco oscilan de 20 a 25 años y dos de las compañeras reportaron contar entre 30 a 34 años.

En el caso de las compañeras entrevistadas en los años noventa (todas mujeres), se conoce que tres de ellas contaban en ese momento con aproximadamente entre 6 a 8 años de experiencia y las otras dos con más de 10 años. También, tres de las entrevistadas trabajaban en la UCR y dos en una ONG.

Coexistencia de perspectivas

La PC heredó una historia que responde a las posibilidades, relaciones y prácticas que la disciplina tiene en Costa Rica. Las influencias de la psicología social y la psicología de la salud se hacen notar no solo en las referencias de autores/as, sino también en las entrevistas que se hicieron para este trabajo (Garita y Vargas, 1991; Serrano-García y Vargas, 2008). Esta vigencia es compleja y está interrelacionada con propuestas teóricas que integran otras perspectivas conceptuales sobre el modo en que cada profesional enfrenta las problemáticas de acuerdo con la experiencia, a su posición teórica y según cómo considera el ámbito de acción en la comunidad. Asimismo, dependerá del marco de trabajo en que se inserta y las demandas que recibe.

El tema de la interdisciplinariedad y el trabajo en equipos, la criticidad hacia la práctica, así como el surgimiento de marcos de referencia relativamente recientes como el enfoque de derechos humanos y la perspectiva de género (tanto con el trabajo con mujeres como con hombres) hacen de la PC un campo de posibilidades que no están tan claramente discutidas. Por el contrario, para algunos/as colegas lo que existe es un vacío teórico que se junta con una dispersión y que se señala en la falta de publicaciones, tema que se reitera en parte de las entrevistas realizadas en 2009, pero que no necesariamente considero sea tan cierto, pues publicaciones costarricenses sí se encuentran, pero son poco conocidas y estudiadas.

> La psicología en Costa Rica, desde mi perspectiva, carece de un trabajo de equipo donde se pudiera madurar por medio de una escuela o un instituto, una experiencia donde la gente pudiera confrontar muchas cosas en un colectivo. Aquí en Costa Rica, no tenemos una buena integración de la comunidad científica (E 05-1994: 8).

Así, otra compañera plantea que:

> En 2008 estuvimos en un encuentro de psicología comunitaria [...], para mí fue la primera vez [...] creo que yo estoy muy alejada de la psicología en general, estoy más vinculada al campo ambiental que a la psicología [...] y fue interesante porque hacen falta esos espacios de sentarse a compartir y reflexionar sobre lo que estamos haciendo, que es lo que no hacemos [...] yo sé que posiblemente la universidad tiene sus ventajas en esto, pero creo que el resto estamos aislados/as en nuestro propio mundo sin compartir mucho. Yo creo que esa iniciativa fue importante y espero que se repita (E 12-2009: 5).

Coincido con Dobles (1996: 17) en que:

> La definición del psicólogo/a social, en este plano no puede derivarse de una práctica profesional definida apriorísticamente, sino de lo que pueda aportar producto de su propia perspectiva, de su propio bagaje conceptual y metodológico.

Es quizás esta situación la que mejor ejemplifica la diversidad de posiciones que están en juego en lo que hoy se hace en el campo de la PC. Por ello, se espera que este documento ayude a reconocer lo que se hace, aunque no sea exhaustivo.

En el proceso de análisis de la información encontré que no existe una sola posición que indique cómo trabaja la PC. Ello me llevó a cambiar la idea original de hacer un recuento sobre la psicología social comunitaria (PSC). Una PSC es aquella que integra la perspectiva del trabajo con grupos y que tiene como interés principal apoyar la autonomía de las comunidades. Esta perspectiva es de mi mayor dominio y la desarrollaré posteriormente.

Otra perspectiva de la PC es aquella cuyo principal interés está en el bienestar de las personas y que parece estar influenciada por el campo de la salud, pero no solo por este. Desde mi trabajo, es el campo menos estudiado e insto a otros/as colegas a profundizar en ello. No obstante, puedo ver que algunas de las informaciones de alguna manera provienen de este énfasis.

La PC es un asunto de integración de conocimientos: psicología de los grupos con las demandas de la comunidad.

> Para mí, después de ocho años, todo reside en la capacidad de poder operar en la realidad sintiéndola, y no para hacer un documento de todo lo que sufren. Ellos/as ya lo saben. Eso es muy fácil; es más importante ponerse al servicio de ellos/as para poder detectar cómo con tanto sufrimiento aún tienen alegría y cómo podrían tener más. Y no una alegría consumista, una alegría real, alegría de solidaridad (E 05-1994: 48).

> Va a depender del tipo de proyecto: salud mental o ecología. El trabajo responde al bienestar de la población, y el producto de una buena gestión debe estar fundamentada teórica y metodológicamente. Por ello, el rol docente se dirige a "la contrastación empírica de la teoría" (E 02-2009: 29).

Se une a lo anterior la construcción de metodología pertinente que busca la emancipación.

> Yo trabajo fundamentalmente desde un enfoque de derechos humanos, ese es un enfoque general que aplico en las distintas áreas de intervención. No me ciño, digamos, ni en autores/as específicos, ni en psicólogos o psicólogas (E 05-2009: 17).

> Depende de las características del proyecto, si es un proyecto de salud mental comunitaria, ahí no, si es un proyecto desde psicología comunitaria esta ecológica [sic], pues te metes por ahí, el saber y las herramientas metodológicas las vas configurando en función de las intervenciones que vas haciendo. Ahora, hay principios más o menos generales [...] o sea, que bienestar, que emancipación, que empoderamiento, que sentido de pertenencia, esas cosas, yo digo categorías centrales, dentro de la psicología comunitaria y que ahora puede reclamarlas como suyas. Sí, no estaban dadas hace 20 o 30 años (E 02-2009: 29).

Una tercera influencia de corte técnico instrumental responde a los procesos de intervención cientificistas y que está muy acorde con las consultorías y estudios particulares.

> Nosotros/as para sobrevivir como organización tenemos proyectos, pero también vendemos servicios, para mantener la planilla de toda esta gente, entonces siempre está uno/a contra el tiempo, haciendo una investigación yo creo que... nos falta tiempo para realmente hacer análisis en profundidad [...] de las investigaciones y del trabajo que hacemos (E 12-2009: 5).

A lo mejor, el trabajo comunitario se convierte en una labor sencilla, si se parte de la idea de ser técnico/a burócrata especializado, que en corto tiempo plantea los problemas, las soluciones y toma las decisiones para dirigir la acción. Desde mi punto de vista, los llamados diagnósticos comunitarios de tipo "flash" están cargados de sesgos en relación con ideas preestablecidas y análisis rápidos que no pueden captar la profundidad de la dinámica social. Creo que esta situación, que está a su vez reforzada por las consultorías y la necesidad de sobrevivir laboralmente, se respalda en los siguientes argumentos:

1. Hay una serie de criterios de verdad que provienen de la ciencia positiva, que legitiman y perpetúan la creencia profunda en los datos y el uso de ciertas técnicas de recolección de información.
2. La creencia firme de que el tiempo no es un factor por considerar, pues todo parece permanecer más o menos estático y permanente.
3. La poca capacidad de escuchar el sentir, las ideas, la historia y las vivencias de las personas. Por lo tanto, es mejor manejar estadísticas descontextualizadas.
4. Los prejuicios sobre la vida de los sectores sociales más vulnerables que responden a los propios temores de quienes los estudian.
5. La descalificación a las poblaciones porque no quieren cambiar, o bien, los sentimientos de frustración ante la imposibilidad de realizar cambios

personales y sociales, como si fuera solo un asunto de voluntad personal. Los cambios y transformaciones que se quieren realizar son un tema de discusión mayor. En los años setenta la transformación iba en función de un cambio del sistema; en la actualidad, los cambios y las transformaciones pueden estar centradas en modificar condiciones de vida como las formas de socialización de género. Por ejemplo, en la propuesta de Díaz, Torres y Quesada (2006).

6. El ejercicio del poder se establece hacia las poblaciones como "ayudas" desde las instituciones que tienen los recursos para satisfacer las necesidades.

> Muchas veces las comunidades se ven un poquito forzadas o tentadas a ceder porque si no, no tendrían nada, pero no me parece ni justo ni respetuoso [...] o sea, ese es un obstáculo, responder a las necesidades de los organismos [se refiere a instituciones financiadoras] (E 05-2009: 46).

Por ejemplo, esta posición suele partir de los diagnósticos que se realizan en las comunidades y que, tal como lo plantean Crocier y Tilliette (1996), el peligro es caer, entonces, en la manipulación que surge de la arrogancia de las élites que se creen con el saber y con el poder para interpretar los datos, sin haber escuchado a los pobladores/as.

Las tres grandes tendencias, someramente reseñadas, se combinan e interceptan en un juego complejo. Ellas responden a prácticas diferentes en las comunidades y surgen según sea la demanda de donde provenga, ya sea desde una práctica institucional, profesional (consultoría) o académica. Así, la PC aporta respuestas desde un lugar ambiguo y diverso.

Un ejemplo de lo anterior, que no parte de una crítica sino que muestra la complejidad que vengo planteando, es el relato de una de las compañeras cuando se refiere a lo que ella y otras personas hacen en situaciones de desastres naturales.

> Aplicamos los principios de la psicología cognitivo-conductual dentro del trabajo que hacemos, verdad, yo hago mucha reestructuración de lo que la gente piensa en una situación de desastre, cuando estamos haciendo intervención (E-01-2009: 1-2).

> Lorena trabaja en la parte más social, que la comunidad se organizara y se aglutinara, todo ese trabajo es muy, muy importante, no solo para trabajar el desastre en sí mismo, sino prevención en gestión del riesgo (E 01-2009: 48).

Además, la colega señala que los objetivos generales del trabajo busca responder a:

> que ellos/as sean totalmente autónomos, que sepan qué pedir, adónde pedirlo es un poco el trabajo que estás viendo, que estamos haciendo en comunidad, o sea, tratando de que la comunidad sea totalmente autónoma en cuanto a cómo lograr sus objetivos, y que tengan sus propios objetivos planteados por ellos, que sea la misma comunidad la que nos busque, y nosotros/as ser solamente una guía, si no, al final vamos a ser solamente un recurso más de la comunidad (E 01-2009: 26).

La influencia de la psicología social

> Yo creo que la psicología comunitaria, en última instancia es psicología social aplicada al ámbito de la comunidad [...] o sea, es todo el abordaje de la psicología social aplicada al contexto comunitario, que también da pie para crear marcos de referencia a nivel teórico metodológico específicos para la psicología comunitaria, pero en esencia, la mayor parte de los insumos teórico metodológicos provienen de la psicología social (E-02-2009: 4).

La discusión de lo que se expone en la cita anterior y en las subsiguientes se convierte en un tema recurrente que lleva a presentar una disciplina ambigua, amplia y desafiante (Serrano-García y Vargas, 2008) que se da en un contexto social complejo con amplios sectores de la población costarricense en condiciones de vulnerabilidad. En ese sentido:

> Los beneficios que genera la "nueva economía" no se distribuyen por igual entre las clases sociales. Los medianos empresarios/as y los expertos/as sistemáticamente encuentran en ella mejores ingresos, no así el resto de las clases sociales, para la cuales el entorno no supone beneficios adicionales (Programa Estado de la Nación, 2009: 304).

Lo que hace que la desigualdad socioeconómica vaya en aumento:

> Creo que la psicología social tiene muchos retos en estos tiempos de cambio para el país, con las políticas de ajuste estructural, ahora que más les interesa a las agencias financieras la parte económica, la recuperación del dinero y su colocación, la posibilidad de que los bancos dejen en manos de ONG el contacto con sectores populares, desvaloriza el aporte psicosocial, el apoyo organizativo, el aumento de poder de los grupos, en sus posibilidades de autogestión (E 04-1994: 27).

> Hay mucha gente que te dice "yo hago psicología comunitaria, porque hago evaluaciones de los niños de la comunidad". Para mí eso no es psicología comunitaria, incluso dentro de la misma psicología social se ve a la psicología comunitaria como la parte práctica de la psicología social, y existe la idea de que nosotros/as no teorizamos, que el trabajo es metodológico, más activista. En algunos casos tienen razón, pero también hay necesidad de psicólogos/as comunitarios que estén teorizando y trabajando sobre los diferentes elementos, por ejemplo, lo que es vida cotidiana, actitudes, percepciones, representaciones, relaciones de poder (E 03-1994: 46).

Así, la PSC, propuesta entre otros/as por Montero (1984), sigue siendo una fuente de revisión teórica que brinda líneas conceptuales que se retoman dinámicamente.

Módulo de Psicología de la Organización Comunitaria

En Costa Rica, el Módulo de Psicología de la Organización Comunitaria impartido en la UCR sigue siendo sin duda uno de los espacios que impulsan la PC. Entre sus objetivos se plantea la revisión teórica de la disciplina y la realización

de una experiencia práctica que induce a la profesionalización en el área. Usualmente, hay cuatro grupos con un/a docente y un/a co-profesor a cargo, todos diferentes para cada curso.

En cuanto a las propuestas teóricas que se estudian en el Módulo, están los trabajos de Montero en los que el tema de la autonomía y el poder en los espacios comunales se presenta como una posibilidad. Por su parte, se leen también trabajos sobre salud comunitaria. Además, se revisan documentos sobre metodología, temas de interdisciplinariedad, sistematización de experiencias y técnicas diversas. No obstante, a ciencia cierta no puedo decir cómo cada docente imparte su curso y cuál es el énfasis que desarrolla. Por supuesto, esto no implica una posición negativa, sino un señalamiento que confirma la diversidad de posiciones que están en juego en la disciplina.

Este módulo no está en el vacío; por el contrario, recibe los insumos de otros cursos que se imparten previamente: Teoría Psicosocial I y II y Psicología de los Procesos Grupales. En el caso del curso sobre los procesos grupales también se retoman los planteamientos del área social, del área de la salud y de la psicología clínica. Tan solo basta revisar el material de Martín-Baró (1989) cuando expone las diferentes perspectivas de trabajo grupal.

El reto de fortalecer la organización comunitaria no siempre logra demostrarse en las prácticas del módulo, quedando así solo como una declaración de principios. Existen dificultades señaladas desde el inicio del plan de estudios como: contar con tan solo un semestre (cuatro meses) para acompañar procesos comunitarios haciendo de esta labor una tarea casi imposible de cumplir; y las implicaciones éticas que surgen cuando se involucran estudiantes en la acción directa en las comunidades, ya que responden en algunas ocasiones a un mero ejercicio académico. Mi opinión es que en el corto tiempo de duración del módulo se podrían hacer diagnósticos comunitarios e investigaciones con algunos grupos o sectores, y esto llevaría a caer en una posición cientificista y técnica. No obstante, reconozco que el papel de la investigación es una posibilidad para la PC.

El trabajo grupal

Los aportes de la PC, desde el eje social, se sustentan en el trabajo con grupos que apoyan la organización y los aprendizajes de las personas que participan. Estas posibilidades parten de un análisis que integra lo psicosocial y que se enriquecen en el diálogo interdisciplinario con otros/as profesionales así como con los propios pobladores/as.

> Yo creo que hay diferentes áreas de la psicología, como la psicología educativa, la clínica, que no tienen como ámbito de acción la comunidad y no como la psicología social comunitaria, que sí está intentando entender más los problemas psicosociales de la comunidad (E 03-1994: 47).

La comprensión de los procesos sociales que se dan en la comunidad sigue siendo el eje de la acción.

> Yo creo que la psicología comunitaria intenta comprender los fenómenos psicosociales de la comunidad y trabajar con esas personas para enfrentar sus condiciones concretas de vida (E 04-1994: 46).

Asimismo, se contribuye con el análisis de lo micro, de las vivencias y lo subjetivo. La investigación participativa y la educación popular también se integran a la PSC.

> Eso ha sido uno de los retos de ANDAR (ONG), ayudar a establecer una metodología, que aunque es muy variada tiene lineamientos claros en lo referente a fortalecer el grupo. Hace poco hubo una experiencia en Pocosol de San Carlos. Un grupo de hombres y de mujeres pidió seis meses de capacitación. Empezamos con ellos/as a establecer una especie de *pensum*, con los diferentes temas que les interesaban y les eran útiles en términos de organización, comunicación grupal, toma de decisiones, liderazgo compartido, las formas sociales de producción de la familia campesina (E 04-1994: 25).

> Se debe desescolarizar el trabajo en la comunidad. Hemos trabajado este año [asuntos] bien interesantes, grupo de café y manualidades, ves la producción de ese grupo y fue impresionante sin [...] "yo te enseño y te organizo", que es un error, desde mi perspectiva (E 05-1994: 10).

> Uno de los principios es saber escuchar a la comunidad y al grupo. Porque uno como agente externo puede trazar "un camino", pero es la comunidad o el grupo el que da las pautas a seguir (E 10-2009: 2).

Acorde con ello, el rol que se impulsa es de facilitación de los procesos grupales y la reflexión crítica de los acontecimientos que se viven. Esto significa, también, desideologizar o decodificar las ideas, conceptuaciones o estereotipos. Como ejemplo, la incorporación de la perspectiva de género y el enfoque de derechos humanos. Al realizar un análisis crítico sobre la sociedad patriarcal y capitalista hay que discutir la distribución de los ingresos, el manejo del dinero y quién decide sobre este recurso, tratando de ensayar formas de organización diferentes y potenciando habilidades de comunicación y manejo de conflictos.

También se incorpora el empuje a la defensa de los derechos humanos en el marco de legislación nacional, entendiendo que el Estado tiene la obligación de hacer efectivo lo que se ha comprometido a nivel internacional. Costa Rica como país ha suscrito todos los convenios internacionales sobre derechos humanos. En un estudio realizado hace tiempo expongo cómo las situaciones de las mujeres demuestran la existencia de la discriminación por género y la violencia estructural de una sociedad patriarcal como la nuestra (Cordero, 1996). Las experiencias diarias y cotidianas se naturalizan, sin comprenderlas como coordenadas histórico sociales construidas y legitimadas.

El espacio grupal permite ventilar los conflictos, se valida el trabajo y se van consolidando formas alternativas de comunicación. Las discusiones sobre los liderazgos y lo que se entiende con ello es un aspecto que va creando posibilidades de trabajo:

> deben fortalecer otras formas de liderazgo más democrático. Hay una autora española, María de los Ángeles Perneaux, que habla de fortalecer, no líderes aislados o líderes por

sí mismos, sino actos de liderazgo donde todos/as y cada una tiene un aporte específico a la tarea; que cada persona pueda desarrollar sus habilidades, encontrar su propia identidad, integrarse y aportar a la identidad grupal (E 04-1994: 42).

Quizá una característica en el proceso de construcción de la PC ha sido la necesidad de buscar herramientas teóricas y metodológicas para enfrentar las demandas relacionadas con temas e intereses de los grupos y sectores donde se realiza el trabajo. En este sentido, la primera persona que realizó una tesis sobre el tema en los años setenta nos comentó que tuvo que revisar las propuestas de la psicología educativa, la clínica y la social (Cordero y Madden, 1980).

Ese fue mi primer contacto formal en términos de comunidad, donde uno de los pilares fundamentales fue la organización de la comunidad para lograr su proyecto. Si no existe organización, si no fortalecíamos liderazgo, si no aclarábamos lo que significaba la negociación y la participación en la toma de decisiones [...] era difícil que se consolidara el proyecto Hogar-Escuela (E 01-1994: 31).

En términos generales, se logran cambios derivados de las capacitaciones y las oportunidades que se construyen conjuntamente. Esto es evidente en aquellos lugares donde se realizan actividades sistemáticas en conjunto con los intereses de los/as participantes.

En el caso de grupos de mujeres se reportan logros cuando: defienden un proyecto, hacen gestiones (crédito, agua, vivienda, escuela y otros), tienen habilidad para conversar, lo que hace: "Tener influencia en las instancias de gestión política para que su situación sea conocida y buscar una forma de resolverla" (E 01-1994: 5).

Se consiguió pasar del espacio privado de la casa a un espacio público, ya que al estar organizadas las mujeres, se logró hacer política, como se ve en las siguientes citas:

Es una posición política en el sentido de que los grupos más carentes puedan hallar respuestas a las necesidades más básicas, que puedan ver sus potenciales, que un grupo pueda darse cuenta de su propio poder, de sus propios recursos (E 02-1994: 35).

Las mujeres organizadas tuvieron una mejor percepción de cuáles eran los problemas de las otras mujeres de la comunidad, una visión más realista y así encauzar sus luchas, tomando en cuenta esas opiniones. Se dieron cuenta de cómo eran percibidas las mujeres organizadas por las mujeres que no participaban y por qué no participaban estas mujeres. También se observó el boicot de los hombres, la resistencia de una comunidad cuando un grupo de mujeres se organiza como tal (E 03-1994: 6).

El trabajo con colectivos, a partir del impacto de los procesos grupales, y el análisis de lo que allí acontece, en relación con el contexto social, son quizá dos de los aspectos que mejor describen el imaginario de la PSC, a mi entender.

Tanto los recursos que la propia gente ha puesto en juego como la posibilidad de trabajar con otros colegas. Yo creo mucho en el trabajo grupal y con grupos de comunidades. Creo muchísimo en el trabajo colectivo (E 04-2009: 22).

Concepción de comunidad

A partir de la experiencia de trabajo con los grupos y el encuentro con el espacio diverso de la comunidad, se plantea la necesidad de desidealizar el tema de lo que es comunidad. Este es un tema que surge como preocupación de parte de los/as colegas indagados.

> En un TCU, que se hizo en Pavones, un equipo médico atendió un pleito y a uno de los campesinos casi le sacan el ojo [...] y ese campesino era considerado traidor por el asentamiento campesino. Entonces, el médico que estaba en el TCU lo atendió, incluso en la casa, y eso generó problemas en el grupo [...] la reacción era "¿cómo ayudan a alguien que fue un traidor?". Entonces, venía una situación en la que uno contraponía la ética médica con el sentimiento de rabia de los procesos grupales (E 04-2009: 12).

La dinámica social compleja requiere entonces de planteamientos que surjan de la práctica en una reflexión que no idealice a los sujetos humanos. Las situaciones contradictorias en el contexto de la comunidad y los espacios desiguales y conflictivos son parte de la realidad. Los cuestionamientos sobre el concepto de comunidad y la organización, así como el enfrentamiento de las adversas condiciones sociohistóricas de las poblaciones que mayoritariamente se han trabajado y estudiado en el país, también son fuentes de reflexión.

> Pero esos 42 km lo que teníamos era el asentamiento campesino [...] y a la par de ellos estaban los "contrarios", como les decían, los comerciantes [...] entonces, no deja de ser un poco problemático [...] así que aunque creo que hay procesos comunitarios que implican procesos grupales y que implican procesos de participación, de pertenencia, y de identidad [...] no necesariamente los pobladores/as de un lugar, aunque sean muy pocos, constituyen una comunidad, constituyen una comunidad en el sentido geográfico, pero para que sea una comunidad actuando tiene que tener elementos, como de grupo, de actuar en pos de sus objetivos, de tener una identificación común, de hacer procesos comunes (E 04-2009: 5 y 6).

Esto me lleva a incorporar otra idea que surge del análisis de que no basta con quedarse en los grupos y en lo que allí ocurre, existen condiciones y posiciones que integran otros factores y situaciones. Este último elemento se complementa con la concepción de comunidad que expresan algunas colegas, y con la cual coincido, especialmente en el punto de la complejidad del trabajo y de la necesidad de mirar mucho más allá de un grupo:

> La concepción de comunidad son los grupos organizados o no organizados formalmente, con un potencial de movilizar cambios, un potencial de inquietud social organizativa. Desde este punto de vista, la comunidad serían los jóvenes, los adultos, los viejos, los niños, las niñas, las mujeres, que cumplen un papel en su comunidad, en su cotidianidad, que no están satisfechos/as con su condición de vida, que se dan cuenta de que existen problemas, pero ¿cómo resolver ese problema? Buscan un cambio, tienen inquietud. Esa es una comunidad, la comunidad de base, integrada por las personas que viven en esa comunidad (E 01-2009: 2).

Así, las comunidades no son solo la ubicación espacio-temporal, sino la diversidad en cuanto a clases sociales, grupos organizados e intereses, y el contexto en el que se desarrollan.

> Por comunidad no entiendo un contexto reducido y homogéneo, sino una serie de factores dinámicos y hechos sociales que sucedan en un tiempo determinado, en un espacio no tan específico y tan circunscrito, sino una serie de factores que convergen y posibilitan el surgimiento de una vida cotidiana que influye de diferentes maneras en los actores/as sociales que están en ese espacio social, sus diferentes formas de convivencia y organización son las situaciones conflictivas que se dan para consolidar diferentes formas y posibilidades de vida (E 04 -1994: 19).

Por su parte, uno de los compañeros critica que se trabaje con conceptos de comunidad que no existen y muestra una especie de desilusión, producto de experiencias que parecen no haber sido las mejores.

> La comunidad como sujeto de su devenir histórico, la comunidad como relaciones sinérgicas [...] es más como el ideal que debería ser, pero lo que uno se encuentra cuando llega a las comunidades es totalmente diferente, es lo contrario: encuentra individualismo (E 02-2009: 8).

Otra compañera trabaja desde una ONG, e incorpora otros sectores relacionados con la coordinación directa con el Gobierno nacional y los gobiernos locales (municipalidades) con el objetivo de mejorar las condiciones de vida de las poblaciones en aspectos vinculados al manejo integrado y sostenible de los desechos líquidos y sólidos. Su experiencia es diferente. Este tema los/as une a incorporar relaciones con las comunidades e incluso con organismos internacionales sobre las alianzas estratégicas. Ella explica:

> La vinculación es muy técnica [...] es que me cuesta mucho separar el trabajo comunitario. El año pasado trabajamos con el Ministerio de Ambiente en varias consultorías, sobre compuestos orgánicos persistentes, y con el Gobierno nosotros/as coordinamos muchísimo [...] tanto con gobierno nacional como local, porque tenemos que hacerlo así y porque si no no avanza ni tiene impacto (E 12-2009: 3).

Entonces, el tema de lo comunitario se complica cuando revisamos el siguiente planteamiento sobre la diferenciación entre lo local y lo social segmentando la realidad.

> Creo que para nosotros/as es más social, no sé si será la visión con la que estudié, pero lo comunitario es más local, es mi visión, lo social incorpora otros elementos incluso de política [...] ¡incluso de la psicología ambiental! [...] nosotros/as hemos estudiado más de psicología ambiental que comunitaria, porque es la que nos brinda algunos elementos de análisis [...] la división resulta muy artificial [...], es que yo creo que la psicología social es la que cubre a todas las demás, el asunto es que a veces tratamos de separar artificialmente, y al final es el enfoque social el que nos brinda los elementos de análisis (E 12-2009: 4).

De este modo, el espectro de acción se amplía y otras compañeras ya indican que es importante tomar en cuenta la relación entre el Estado, la comunidad y la familia. Esta síntesis de interrelaciones muestra las diferentes dimensiones que impactan en la vida comunitaria, y que para Claramunt (2005a; 2005b) una de las tareas está en cambiar las prácticas de las instituciones del Estado con el objetivo de que se cumpla la protección integral de los Derechos Humanos.

Unido a los puntos anteriores, surge el tema de la pobreza como condición real de la vida de las personas y las agrupaciones con las que suele realizarse el trabajo comunitario. Quizá por esta razón, expone el entrevistado E 04-2009, existan vacíos en el trabajo de la PC relacionados con la sensibilización con las comunidades, los procesos de dolor y sufrimiento que se viven en situaciones de conflicto y desventaja social. Hay que enfrentar, a veces, una desilusión hacia lo que se hace, pues la realidad de los pobladores/as responde a otros intereses y necesidades. Un ejemplo práctico ilustra el punto:

> Todavía no he podido medir el tiempo que se requiere. Depende de muchos factores personales, políticos, sociales, económicos, para lograr esa estabilidad. Nosotros, por ejemplo, hemos tenido la dificultad en la zona atlántica de que no hay trabajo estable; en las parcelas, la gente no puede producir, porque no tiene acceso al crédito. Los mercados son muy malos, entonces viene la bananera, se instala [...] esa persona que hemos venido capacitando se va trabajar a Talamanca u otro lugar porque tiene un trabajo estable y le pagan muy bien, estos son factores externos difíciles de controlar (E 01-1994: 52).

En Costa Rica se encuentran estudios sobre comunidades marginales, rurales y pobres, y existe un déficit de investigaciones sobre los sectores medios. Estos sectores ejercen una importante influencia. Tan solo la referencia a los acontecimientos de los últimos tiempos, especialmente las reacciones de resistencia a las políticas de privatización de algunas instituciones públicas relacionadas con la electricidad y la telefonía. En 2000 se levantó un movimiento social que impidió la privatización del Instituto Costarricense de Electricidad (ICE). En 2007 hubo una lucha contra el Tratado de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos que demostró la existencia de una oposición hacia el modelo neoliberal, gestado en el seno de las comunidades. No obstante, recientemente algunos/as colegas se interesan por estos fenómenos desde la psicología política (González, 2005).

Esto me lleva a plantear el controversial tema en relación con las instituciones gubernamentales y el impacto en la realidad nacional. Robert (1991) transcribía la crítica que se hizo a fines de los años setenta cuando se indicaba la incapacidad de los graduados/as en psicología de influir en la planificación social, aspecto que retomaron recientemente Arrieta y Garita en un artículo inédito. Además, González (2005) y Claramunt (2005a; 2005b) lo reconocen como una alternativa de trabajo para la PC, instando retomar la política pública:

> Tenemos gente en las instituciones de espaldas a la comunidad y gente en la comunidad de espaldas a las instituciones, peleada con las instituciones, creando contracultura, no hay una participación de la psicología comunitaria en la formulación de políticas

> sociales por ejemplo, que vendría a ser un punto de encuentro de estas dos polaridades (E 02-2009: 28).

En este sentido, hay mucho que hacer con las instituciones gubernamentales, ya que hay una imagen devaluada de sus prácticas, respondiendo más bien al papel de un Estado como desmovilizador social. Desde los años noventa se mencionaba cómo existía un "Proyecto histórico costarricense desmovilizador de la organización popular como alternativa para resolver problemas" (E 05-1994: 39).

En esta línea, el cambio de un Estado benefactor-interventor hacia políticas neoliberales de privatización de los servicios, entre otros, hizo un viraje en el papel con las comunidades. Sin embargo, a pesar del impacto que se haya dado en las políticas gubernamentales, se siguen manteniendo prácticas asistencialistas y paternalistas para paliar el deterioro de las condiciones socioeconómicas para los sectores más pobres, así como para otros actores (Programa del Estado de la Nación, 2009):

> Todas las políticas neoliberales tienen un gran énfasis en el trabajo de la comunidad, porque muchas de las cosas que antes se asumían desde el Estado se han dejado de asumir (E 03-1994: 36).

Lo anterior conduce la iniciativa a caer en una paradoja que se constituye en un problema difícil de solventar, ya que esto lleva a una supuesta autonomía comunitaria, local y regional que mantiene la intervención y el control de parte de instituciones tanto nacionales como internacionales. Ello hace que los proyectos, tal como lo menciona una de las colegas, respondan a los intereses de esas instancias.

> No siempre convergen las necesidades de las poblaciones y las ofertas que hacen los organismos que tienen la posibilidad de financiar investigaciones, estudios o proyectos [...] cada organismo internacional define sus prioridades de apoyo y las comunidades no pueden, ni deben, sujetarse a eso. Entonces a veces no se converge, las posibilidades que hay de financiamiento para trabajar en este área van hacia un lado, y las necesidades de la población van hacia otro (E 05-2009: 16).

El asistencialismo y el paternalismo toman dimensiones importantes en tiempos de elección político-partidista, obstaculizando y dividiendo a las comunidades, creando el imaginario de que no se pueden organizar.

> Las comunidades sostenían la idea de que lo que pasaba era porque eran desorganizadas, apáticas y que no sabían resolver problemas, lo que más bien es una consecuencia de la desmovilización de las organizaciones provocada por la intervención estatal (E 03-1994: 16).

> Sí, yo agregaría otra cosa ahí, que es la falta de coordinación y de integración de todas las instituciones llamadas a hacer algo a nivel comunitario, algo, no sé, en términos asistenciales (E 02-2009: 16).

En el caso de una situación después del terremoto a inicios del año 2009 la compañera explica:

> El IMAS (Instituto Mixto de Ayuda Social) les había dado una casa, pero esta es gente que ha trabajado toda la vida cultivando fresas, flores, helechos u ordeñando vacas, esas han sido sus áreas productivas desde siempre, y el IMAS les dice, "Ok, les vamos a dar una casa, pero en Sarapiquí" [otro lugar fuera de la comunidad]. "¿Qué voy a ir a hacer yo a Sarapiquí?", entonces el IMAS les dice: "Bueno, si usted no coge esa casa les damos tres meses de alquiler", la gente te decía: "Eso es una mierda, yo no lo cojo", pero resulta que si no cogían los tres meses de alquiler se quedaban fuera (E 01-2009: 26-27).

A pesar de estas situaciones, la organización comunitaria, tal como yo la entiendo, es una fuerza de cambio social y en Costa Rica ha mostrado su fuerza en el desarrollo nacional, ya que han sido los grupos comunitarios quienes presionan por mejores condiciones. El espacio de trabajo comunitario es un campo para la psicología, pero no es exclusivo de su accionar, por el contrario, se conjugan otras disciplinas que también inciden y es allí donde surge el tema de lo interdisciplinario.

Desde la psicología y como profesionales que trabajamos en instituciones del Estado también somos parte de esta dinámica de relación con los grupos comunitarios. En este sentido, debe existir una reflexión crítica y permanente de qué hacemos:

> Por ejemplo hay una gran confusión en cuanto a la participación de la comunidad. Hay gente que dice: "Yo utilizo metodología participativa", y están siendo tremendamente autoritarios, tremendamente verticales, porque el problema no es solo metodológico, es también un problema de concepción del trabajo (E 03-1994: 7).

Por ello es importante introducir el análisis psicosocial, la escucha y la capacidad de entender los procesos que podrían responder a otros intereses y condiciones.

> Dicen: "Yo convoqué a una reunión en la comunidad y la gente no llegó", es muy fácil decir que la comunidad es desorganizada, apática, pero cuando se evalúa la percepción que la comunidad tiene del investigador y cómo lo relacionan con la institución de la que procede, lo que la institución ha hecho en la comunidad, entonces se ve más profundamente lo que sucede (E 03-1994: 7).

Esto me lleva a coincidir con algunos de los retos planteados para la PC de parte de la siguiente colega:

> Principalmente la necesidad de una interdisciplinariedad, trabajar alrededor de objetos de estudio desde diferentes perspectivas, desde diferentes puntos de vista teóricos, con diferente gente; la necesidad de estar constantemente revisando las mismas teorías, la metodología, porque lo que parecía antes como lo máximo, en cuanto a teoría, ahora resulta que está totalmente cuestionado, entonces es una necesidad de revisión constante, de los planteamientos y de cuestionarse como las teorías y los autores/as que uno tanto ama (E 07-2009: 23-24).

Trabajo interdisciplinario

Lo interdisciplinario se comprende desde dos grandes posibilidades: por una parte, la integración de personas de la comunidad y de diferentes disciplinas se conforman en equipos de trabajo y, por otro, la integración de los conocimientos que brindan otras disciplinas. En este último tema se reconoce que la psicología no tiene las fuentes suficientes para el trabajo que se realiza y que se requiere la revisión de otros conocimientos relacionados con la sociología, las ciencias políticas, el feminismo, la economía, la antropología, la historia, la salud y otros temas como la ideología. Esta mirada es producto de la complejidad que se vive en los contextos comunitarios. Además, se plantea que tanto la psicología social como la psicología clínica tienen que aportar al trabajo que se realiza con las comunidades.

> Duramos dos años, para entender por qué para la comunidad la crítica y la autocrítica eran muy difíciles, dábamos interpretaciones desde la psicología, pero en realidad lo que sucedía es que las relaciones consanguíneas, las relaciones familiares lo impedían, la socióloga nos dijo: "Aquí todo el mundo es primo, suegra, cuñada, hermana, etc.". Ese era el elemento que estaba pesando en la situación planteada (E 03-1994: 9).

> Creo que la psicología no basta para entender las realidades, aunque en realidad no basta ningún conocimiento, siempre vamos a la deriva en cuanto a la búsqueda de metodologías idóneas. Es en realidad el aprendizaje propio lo que nos puede ayudar a lograr identidad con el otro. Podemos aportar solo la proporción de lo que aprendemos de la comunidad (E 11-2009: 2).

Por su parte, el trabajo en equipo con otros/as profesionales hace que se tenga que desarrollar la capacidad de escucha. De tal manera que una tarea es observar a los otros/as profesionales del equipo, y por ello una colega se preguntó: "¿Cómo les inquieta?, ¿cómo lo ligan a su vida cotidiana?, ¿cómo lo ven con respecto a su vida pasada, presente y futura?, ¿qué temores surgen al ver que la naturaleza se está destruyendo?" (E 04: 2). Esto le permitió identificar su aporte como psicóloga y, a la vez, enriquecer el trabajo conjunto.

Así, la colaboración para el psicólogo/a responde al apoyo que se realice en el proceso grupal, al análisis crítico de las propias actuaciones tanto de las personas que participan, del contexto y del rol que se tiene en los procesos comunitarios. Esta tarea se enriquece cuando se trabaja conjuntamente con otros/as profesionales y se tiene una actitud de diálogo y escucha.

> También la necesidad de una revisión permanente de nosotros/as como facilitadores, como psicólogos/as sociales, tanto de reflexión interna como la necesidad de que en la institución esté el espacio para compartir con el equipo técnico entre los diferentes profesionales (E 04-2009: 2).

Los aprendizajes van también en doble sentido, por una parte, los aportes que hacemos y, por otra, lo que se aprende reconociendo el aporte que se ve reflejado de parte de otros/as profesionales.

> Aquí teníamos una psicóloga que decía [...] que ya pensábamos como ingenieras, pero yo creo que en el tema nuestro tenemos que saber sobre las partes técnicas, para tener la autoridad ante los otros/as profesionales, porque si llega uno muy puro psicólogo en estos temas que son tan técnicos, entonces no tenés acogida, y si no entendés de la misma forma la dinámica de los fenómenos o de la problemática, no te respetan (E 12-2009: 3).

> Qué dichosa yo que era psicóloga... y yo... ¿ajá? [ríe] [...] y me dice, qué dichosa vos porque [...] las tecnologías ya existen, solo se mejoran, pero la aplicación de las tecnologías es lo mas difícil porque es el trabajo con la gente (E 12-2009: 6).

Referencias de trabajos realizados

Nuevos actores/as sociales y problemáticas hacen que el trabajo desde la PC se incorpore y enfrente nuevos retos. Los temas en los que incursiona el/la profesional de la PC se relacionan con: el uso de los recursos naturales; la defensa de la niñez y la adolescencia; la gestión del riesgo en situaciones de desastres naturales; el medio ambiente; el trabajo con hombres desde la crítica a la masculinidad hegemónica hasta la construcción de nuevas formas de relación; la prevención de la explotación sexual comercial y la trata de personas; el trabajo con personas migrantes y refugiados; la violencia social (accidentes de tránsito, delincuencia y el narcotráfico).

Tal como se ha mencionado, la visita de psicólogos/as extranjeros para participar de eventos de tipo académico, desde los inicios de la formación en los años setenta en adelante, ha dado un impulso importante al desarrollo de la PC. Esos encuentros han permitido contar con comunicaciones sobre el aporte de la disciplina y sus procesos de construcción en otras latitudes, así como impulsar acciones tal como las relatadas previamente. En un recuento de actividades se mencionan los siguientes eventos:

1. Seis jornadas de psicología social realizadas desde los años setenta con una periodicidad diversa. En la última, en 2009, se presentó un inventario de trabajos sobre la PC que complementa el Anexo 1.
2. El XXIII Congreso de la Sociedad Interamericana de Psicología en 1991.
3. Los congresos nacionales de psicología propiciados por el Colegio Profesional de psicólogos.
4. Los encuentros de psicología de la liberación realizados en el país en los últimos 10 años.
5. El primer encuentro de PC, realizado en 2008, como un espacio para compartir experiencias y que marca posiblemente una nueva época.

Además de estos eventos, hay que reconocer que desde que se presentó la primera tesis sobre PC en el año 1980 (Cordero y Madden, 1980) han logrado publicarse cantidad de trabajos que aunque están dispersos son una referencia obligada. Esta información contrarresta la imagen que se tiene de que en el país no hay producciones nacionales sobre la disciplina:

> Es la falta de generación de nuevos conocimientos, o al menos de su publicación, ya que esto genera una limitación en el crecimiento de la psicología comunitaria, porque "siempre se inicia de cero" (E 06-2009: 9).

Esta imagen de poca producción en el campo se ve reflejada en las pocas referencias que el programa del módulo mencionado de la UCR incluye en sus programas. Existe una práctica de poco estudio de las experiencias costarricenses, esto genera la idea de que en la construcción de la PC se ha hecho muy poco, lo que tiende a reforzar, entonces, que es un activismo, voluntarismo y, en el mejor de los casos, activismo político.

Las producciones costarricenses incluyen tesis; el trabajo en Pavones de Golfito, realizado por un equipo de profesionales de la psicología y una persona de trabajo social; el aporte al trabajo con grupos de mujeres; trabajos sobre prevención en situaciones de desastres naturales; materiales de niñez y adolescencia; esfuerzos sobre psicología política; referencias a trabajo con migrantes y refugiados, algunos documentos de corte teórico y metodológico, y los trabajos de acción social de la Escuela de Psicología. Entre las limitaciones de este trabajo estuvo no contar con la información de colegas que están trabajando fuera del ámbito universitario y que podrían aportar otras producciones.

Esta revisión no es exhaustiva, pero intenta dar una idea sobre el desarrollo de la disciplina. Del mismo modo, se espera que se convierta en una recomendación expresa a los/as colegas por incentivar su lectura, así como un estudio crítico que genere otros trabajos.

Conclusiones

La PC en Costa Rica ha venido creciendo a partir de un grupo de personas que se identifican con esta disciplina. La producción documental, aunque no muy amplia, es significativa, especialmente con referencia a las dos últimas décadas. Ello se ve reflejado en la cantidad de proyectos y actividades desde la universidad y tengo una impresión similar con la Universidad Nacional, que imparte la carrera en el país, producto de mis conversaciones con algunos/as estudiantes de esa institución pública.

De manera significativa también otras áreas de la psicología integran el trabajo comunitario y lo identifican como una posibilidad de inserción profesional. La PC se nutre de diferentes fuentes teóricas y no es exclusiva de la psicología social, tal como se ha planteado. En este sentido, la incorporación interdisciplinaria, tanto en la conformación de equipos de trabajo como en la integración de otras corrientes teóricas, es una práctica obligada.

Como disciplina, se puede sostener que aún está en construcción, pero no significa que haya que empezar de cero; por el contrario, su práctica profesional presenta avances y ya tiene respuestas a problemáticas diversas. Las entrevistas evidencian este desarrollo, aunque hace falta una mayor comunicación sobre el trabajo que se hace.

Para finalizar, quiero cerrar con algunas recomendaciones y apreciaciones que coinciden con las de algunos de los/as colegas:

1. Es necesario influir en el Estado y en el desarrollo de la política pública para mejorar las condiciones de vida.
2. Las investigaciones y trabajos deben apoyar la agenda de las organizaciones sociales para contribuir a la equidad y la justicia social.
3. Reconstruir la memoria histórica de las comunidades es una forma de fortalecer la organización social con el interés de promover la participación.
4. Debemos continuar construyendo una PC que responda a los problemas nacionales; en este sentido, es importante seguir sistematizando y publicando las experiencias de trabajo.
5. Los cursos relacionados con PC deben incorporar en su bibliografía el estudio sistemático de lo que se ha hecho en Costa Rica.
6. Deben continuar realizándose actividades académicas para compartir lo que hacemos como psicólogas/os comunitarios.

Los esfuerzos realizados en Costa Rica desde la PC van consolidando una identidad que responde a diferentes perspectivas y fuentes teóricas. Dialogar entre las y los profesionales de la psicología es una de las tareas pendientes, pero otra simultánea es la discusión sobre el trabajo interdisciplinario. Así, los retos y desafíos se dirigen a la revisión de la práctica, a las perspectivas conceptuales y a los objetivos. La posición ética política y la crítica sobre lo que hacemos irrumpe en una agenda de trabajo que está en construcción, pero que no parte de cero.

Referencias bibliográficas

Adis, G. (1991), "Sobre la historia de la psicología clínica en Costa Rica", en *Cúpula*, 27, pp. 30-34.

Arrieta, C. y Garita, C. (s.f.), "Construcción de política social: retos para la psicología comunitaria costarricense desde los procesos de formación e identidad profesional", inédito.

Campos, D.; Pérez, R. y Rosabal, M. (1991), "Las ciencias sociales costarricenses en la década de los ochenta. El caso de la psicología", en *Revista Costarricense de Psicología*, 9(18), pp. 15-25.

Claramunt, C. (2005a), *Explotación sexual comercial: guía de trabajo para proveedores/as y encargados/as de servicios dirigidos a personas menores de edad víctimas*, San José, OIT/IPEC.

— (2005b), "Explotación sexual comercial y trabajo infantil: análisis de la respuesta estatal costarricense a las personas menores de edad y sus familias desde el enfoque de los derechos humanos", tesis de maestría en psicología inédita, San José, Universidad de Costa Rica.

Cordero, T. (1996), "Organización femenina: apertura de espacios no tradicionales por mujeres campesinas", tesis de maestría en psicología inédita, San José, Universidad de Costa Rica.

— (2009), "Decimoquinto Informe Estado de la Nación en desarrollo humano sostenible", San José, Costa Rica, Programa Estado de la Nación.

Cordero, T. y Salas, J. M. (1999), "Psicología y el mercado laboral: estamos en la crisis o se nos está viniendo ¿qué hacemos?", en *Revista del Colegio de Psicólogos*, 30, pp. 19-33.

— (2003), "La Psicología en Costa Rica. Encrucijada en el nuevo milenio", en *Revista Interamericana de Psicología*, 37(1), pp. 93-108.

Cordero, O. y Madden, L. (1980), *Psicología comunitaria y cambio social. El análisis de una experiencia concreta: el Hogar-Escuela Aguantafilo*, tesis de licenciatura en psicología, San José, Universidad de Costa Rica.

Cordero, T. y Martínez, M. (2009), "Formación profesional de la psicología en Costa Rica: una experiencia desde la Universidad de Costa Rica. Restos y perspectivas", ponencia presentada en el XXXII Congreso de la Sociedad Interamericana de Psicología, julio, Guatemala.

Crocier, M. y Tilliette, B. (1996), *La crisis de la inteligencia: Ensayo sobre la incapacidad de las elites para reformarse*, *Boletín Oficial del Estado de Madrid*, Madrid, Instituto Nacional de Administración Pública.

Díaz, C., Torres, A. F. y Quesada, L. (2006), *Pensar la cultura política desde las mujeres*, San José, CEP-ALFORJA.

Dobles, I. (1996), "Retos teóricos y práxicos de la psicología social costarricense", en T. Cordero, I. Dobles y R. Pérez (comps.), *Dominación social y subjetividad: aportes de la psicología social*, San José, UCR, pp. 9-22.

Gagini, C. (1911), *Nociones de psicología para los colegios de enseñanza media*, San José, Imprenta del Comercio.

Garita, C. y Vargas, G. (1991), "El desarrollo de la psicología comunitaria en Costa Rica", en *Revista Costarricense de Psicología*, 9(18), pp. 47-57.

González, A. (1991), "La Psicología Social: el futuro de una promesa", en *Revista Costarricense de Psicología*, 9(18), pp. 37-45.

González, M. (2005), *Psicología política*, San José, UCR.

Jensen, H. (1991), "Investigación de la realidad nacional", en *Revista Costarricense de Psicología*, 9(18), p. 11.

Martín-Baró, I. (1989), *Sistema, grupo y poder*, San Salvador, UCA.

Montero, M. (1984), "La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16, pp. 387-400.

Robert, J. (1991), "La psicología costarricense en los ochenta: tendencias y perspectivas", en *Revista Costarricense de Psicología*, 9(18), pp. 27-35.

Rodríguez, S. (1990), *Salud mental del niño de 0 a 12 años: salud pública y salud mental*, San José, Universidad Estatal a Distancia (UNED).

Salazar, Z. y D'Antoni, M. (eds.) (2009), *Caracterización de la Escuela de Psicología, Universidad de Costa Rica: experiencia de autoevaluación y reacreditación*, San José, UCR.

Serrano-García, I. y Vargas, R. (2008), "La psicología comunitaria en América Latina: estado de desarrollo, controversias y nuevos derroteros (1985-1992)", en I. Serrano-García, M. Figueroa, M. y D. Pérez (eds.), *Dos décadas de desarrollo de la Psicología-Social Comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, pp. 27-44.

CAPÍTULO 7

Movimientos comunitarios y psicología comunitaria en Cuba:

Reflexiones desde su historia

Mayreli Carreño Fernández

Cuando comencé a investigar sobre la PC en Cuba me resultaron ineludibles ciertos interrogantes: ¿podemos hablar de una praxis de la PC en nuestro país? Y si la respuesta es positiva, ¿cómo se ha desarrollado esta praxis? Cuestiones, en definitiva, referentes a la identidad de esta subdisciplina de las ciencias sociales cubanas. Intentaré elaborar, a través de las siguientes reflexiones, respuestas a los anteriores interrogantes.

La PC es una de las subdisciplinas sociales que tiene como ámbito de acción la comunidad, que Montero (1998: 212) define como:

> un grupo social dinámico, histórico y culturalmente constituido y desarrollado [...], que comparte intereses, objetivos, necesidades y problemas, en un espacio y un tiempo determinados, y que genera colectivamente una identidad, así como formas organizativas, desarrollando y empleando recursos para lograr sus fines.

La comunidad, así entendida, forma parte de una organización social mayor, la sociedad donde se encuentra insertada, por lo que está expuesta a la influencia de sus múltiples factores y actores (Fuentes *et al.*, 1998). Es sobre estos elementos de definición de comunidad en las que apoyaré estas reflexiones.

Si el análisis recorre un camino paralelo a la Revolución Cubana es porque considero imprescindible tomarla como referente histórico y contextual para entender el desarrollo de los movimientos comunitarios generados en el país y el comportamiento de la PC.

Antecedentes en los primeros años de la Revolución

En la Cuba de los años cincuenta urgía la construcción de una sociedad nueva, autónoma, justa y equitativa (Figueras y Pérez, 1998; Huberman y Sweezy, 1968; Marshall, 1988), en la que se eliminaran las diferencias de clase, las discriminaciones raciales y de género; se promovieran la cultura, la recreación, la salud, la vivienda y el empleo dignos, como derechos de cada hombre y mujer (Castro, 1953; Harnecker, 2001). El movimiento social liderado por Fidel Castro cons-

tituyó un proceso participativo multitudinario admirable que trajo consigo un cambio social radical. La mayor parte de la sociedad participó activamente en este proceso, en el que la comunidad tuvo un papel protagónico. Las campañas por la alfabetización, la salud y la cultura, desarrolladas en el seno de los barrios urbanos o de los asentamientos rurales –generalmente de los más humildes– constituyen buenos ejemplos de ello (Gott, 2004; Huberman y Sweezy, 1968).

Fue una época de intensa participación ciudadana. La mayor parte de la gente se involucró con entusiasmo y creatividad en el proceso de transformación social, agrupándose espontáneamente en diversas asociaciones (muchas se institucionalizaron y aún existen, convertidas en parte del sistema de control estatal, como la Federación de Mujeres Cubanas [FMC], la Unión de Escritores y Artistas de Cuba [UNEAC], o los Comités de Defensa de la Revolución [CDR]), que sirvieron como ejes para la creación y realización de programas y acciones sociales. Las reuniones en la calle o en los barrios para intercambiar sobre problemas y propuestas de soluciones, la común cooperación entre vecinos/as en conjunto con actores sociales externos, la mayoría de los/as cuales se movilizaba desde lugares muy alejados para aportar su ayuda en lo que se necesitara, conviviendo con la población autóctona, y la intensa actividad en torno a metas puntuales, eran muestras cotidianas de los altos niveles de compromiso de la ciudadanía y de lo que podemos llamar una auténtica participación que serviría de antecedente a movimientos comunitarios futuros Destaco, sin embargo, que aunque se vivía un intenso movimiento social, el rol de guía lo asumía el recién estrenado gobierno.

A partir del triunfo revolucionario de 1959, uno de los primeros objetivos de la política de Estado fue la eliminación de las condiciones de marginalidad existentes en numerosos barrios de la periferia de las ciudades, fundados a partir de migraciones rurales. Se establecieron en nuestro país los primeros programas de desarrollo comunitario, dirigidos por el nuevo Ministerio de Bienestar Social. Este proponía, más que la eliminación de tales barriadas, una experiencia de transformación social y humana, al proyectar la construcción de viviendas, centros escolares, de salud y de servicios con la ayuda de la propia población que habitaría luego esos asentamientos (Fuentes *et al.*, 1998; Huberman y Sweezy, 1968; Tovar, 1993).

Los programas establecían fases en la transformación de los barrios, partiendo de la investigación de las condiciones del vecindario (las familias, sus necesidades, sus problemas, los recursos a su disposición y el liderato vecinal); un segundo paso, de análisis y programación de acciones a partir de los resultados de la investigación anterior (incluía preparativos sociales: educacionales, de organización del trabajo, entre otros; así como materiales: tipos de casas y materiales a utilizar). El tercer paso era el de ejecución y, por último, la fase de evaluación con un carácter periódico (Huberman y Sweezy, 1968; Tovar, 1993). Según Tovar (1993), el enfoque del Ministerio de Bienestar Social evidenciaba una concepción de trabajo próxima a la investigación-acción, al partir de un diagnóstico de las necesidades de la población, proponer su papel activo, y promover una práctica participativa. Desde mi punto de vista, es relevante destacar, además, la situación social de aquellos momentos. El Gobierno no era aún un aparato de control estructurado;

se vivía un fervor revolucionario que respondía a la ilusión colectiva de crear una sociedad nueva, lo que se traducía en altos niveles de participación comunitaria en las campañas sociales del período. Desafortunadamente, no hubo sistematización ni reflexiones de estas experiencias pioneras (Tovar, 1993). Las ciencias sociales cubanas, carentes por entonces de una experiencia investigativa en ese ámbito, no estaban preparadas para ello.

La mayor parte de los/as profesionales calificados provenían de clases sociales acomodadas antes del triunfo de la Revolución. Al ver afectados sus estilos de vida, abandonaron el país. En nuestro territorio quedaron pocos/as profesionales y profesores/as universitarios. Esto determinó, para las ciencias cubanas, casi un nuevo comienzo (MacDonald, 1997; Rosenberg, 1992). Pronto los problemas sociales demandaron la participación del estudiantado universitario en el proyecto revolucionario.

La psicología, estudiada antes como una rama de la filosofía, emergió como disciplina independiente en 1961 en la Universidad de Las Villas, y un año más tarde en la Universidad de La Habana (Calviño y De la Torre, 1986; De la Torre, 1997; 2004). En 1964, a raíz de las demandas sociales, surgieron las primeras incursiones de estudiantes y profesionales de la psicología en el estudio de la comunidad. Estas investigaciones estuvieron tutoradas por profesores como Aníbal Rodríguez y Juan J. Guevara, y realizadas por estudiantes que no solo se desplazaron a los lugares y convivieron con la población, sino que además participaron con ella en las labores de trabajo cotidianas. Se llevaron a cabo mayormente en comunidades rurales o agrícolas, y partieron de la elaboración de diagnósticos de las problemáticas sociopsicológicas de sus poblaciones y sus modos de adaptación a las nuevas condiciones sociales. Su objetivo era proponer acciones a las instituciones estatales y organizaciones sociales para mejorar la calidad de vida de la población. Estos son algunos ejemplos de esas investigaciones citados por Tovar (1993: 131):

- Estudio psicosocial de nueve centrales azucareras (1965).
- Investigación psicológica de la ciudad de Nuevitas (1966).
- Investigación integral de siete comunidades rurales (1967).
- Investigación integral de tres ciudades orientales (1968).

El hecho de que la psicología social cubana estuviera en pleno proceso de surgimiento justifica, quizás, el marcado carácter sociológico de estos estudios y las claras influencias de la psicología estadounidense. En ellos se combinaron técnicas tradicionales bajo rigurosos tratamientos estadísticos, como la medición de actitudes de la población (para analizar aspectos como la incorporación de la mujer al trabajo o la aceptación de la organización del trabajo en brigadas), con otras propias de la metodología cualitativa como la observación participante y las entrevistas grupales. Estas se utilizaron para abordar elementos psicosociales, entre otros, necesidades y motivaciones comunitarias, aspiraciones y problemas de la comunidad (Tovar, 1993; 1994a). La incorporación de métodos de esta clase apunta a que, aunque estas investigaciones seguían respondiendo al modelo tradicional del investigador/a experto, suponían un primer acercamiento metodológico al enfoque de la investigación-acción.

Mientras esto ocurría en Cuba, con la agudización en Latinoamérica de los conflictos sociales y el comienzo de las dictaduras militares, los objetivos del trabajo comunitario en muchos países latinoamericanos comenzaban a redefinirse hacia una práctica comprometida social, ética y políticamente con las clases populares (Montero, 1996; Quintal de Freitas, 1998; Sánchez *et al.*, 1998). Es entonces cuando se insertó el psicólogo/a en el ámbito comunitario, "lo que contribuye a que la psicología se deselitice y se torne más próxima a las necesidades de la población" (Quintal de Freitas; 1998: 133). He aquí que las diferencias contextuales entre Cuba y muchos otros países latinoamericanos en la década de 1960 determinaron dos modos diferentes de quehacer profesional. Lo que en Cuba promovía y guiaba el Gobierno, en los países latinoamericanos era una lucha encabezada por líderes sociales y profesionales de izquierda, muchas veces a riesgo de la propia vida (Harnecker, 2001).

Los primeros estudios cubanos mencionados fueron fruto de una demanda gubernamental, aunque contaron con el involucramiento de la población de las diversas comunidades. Constituyeron solo trabajos diagnósticos, pero sirvieron de antecedentes a una emergente psicología cubana comprometida con los procesos sociales que reconocía el ámbito comunitario como objeto de estudio independiente y como campo de acción profesional. Tal vez el mayor impacto de estas investigaciones fue el catalizar la definición del rol profesional en un proceso de cambios sociales profundos como el nuestro, lo que se une al efecto cultural recíproco en las comunidades estudiadas, derivados de la convivencia de aquellos/as universitarios en los lugares de trabajo y de su participación en labores conjuntas con los pobladores/as. Este fue un momento de definición para la psicología social en el país, cuyo espacio fue la comunidad, en relación con la cual, esencialmente:

1. Se la consideró como objeto particular a investigar.
2. A partir de ese objeto se contribuyó a la delimitación del qué y para qué se investiga en una aproximación psicosocial.
3. Involucró a los investigadores/as en los propios procesos comunitarios estudiados (Tovar, 1993: 131).

Las ciencias sociales ¿al servicio de la sociedad?

La década de 1970 y principios de 1980 en nuestro país se caracterizó por un proceso de institucionalización del aparato estatal y las organizaciones sociales que se habían creado durante el auge revolucionario. Al mismo tiempo, se estrechaban lazos con la Unión Soviética y los países socialistas de Europa del Este (González, 1998). Pasada la efervescencia de los cambios socioculturales y políticos, se asumió un modelo de desarrollo altamente centralizado y economicista, con el que cambió el modo de solucionar los problemas sociales. Entre los años 1975 y 1985 el trabajo comunitario prácticamente se anuló, reduciéndose los problemas sociales a la carencia de viviendas, y su resolución al Movimiento de Microbrigadas (Fuentes *et al.*, 1998). Las microbrigadas comenzaron como pequeños grupos de

trabajadores/as de todos los sectores sociales, que se formaron en los centros de trabajo como estrategia estatal para resolver el acusado problema de carencia de viviendas que enfrentaba el país. Una vez terminadas las viviendas, eran "otorgadas", en asambleas de trabajadores/as, a los/as de mayor necesidad o los/as de más méritos laborales y políticos, con independencia de que hubieran participado o no en su ejecución. Estas brigadas, la mayoría sin experiencia previa, ejecutaban la construcción de edificios de vivienda social (con sistemas prefabricados) y más tarde también de centros de interés social como guarderías o centros de salud, pero no participaban en su planeamiento y diseño (González, 2009). Con el tiempo se fue modificando su estructura; actualmente sus trabajadores/as son especializados, y se dedican exclusivamente a esa actividad.

La identificación de necesidades poblacionales pasó a ser responsabilidad y competencia casi exclusiva de las instituciones locales del Poder Popular a partir de 1976 (Vasallo, 2000), con la creación de la Asamblea Nacional del Poder Popular, órgano supremo del poder estatal cubano, cuya representación a escala local son los órganos locales del Poder Popular. Teóricamente, el Gobierno cubano se proponía con esto regular y fortalecer la participación ciudadana en el ejercicio de dirección de la sociedad.

En las ciencias sociales, incluida la psicología social, comenzó a redirigirse la actividad a la asimilación de nuevos enfoques teóricos, especialmente provenientes de la teoría marxista, en detrimento de los estudios concretos de problemáticas psicosociales. Esta tendencia significó un alejamiento de su objeto de estudio (las personas, sus necesidades, motivaciones y comportamientos en su entorno concreto), aunque también tuvo sus efectos positivos en el posterior fortalecimiento de la psicología social cubana. Constituyó un proceso de asimilación epistemológica de la dinámica relacional entre subjetividad individual y social, así como su determinación histórico-cultural (De la Torre, 2004; 2009; González, 1998; Tovar, 1993, 1994a, 2001). De hecho, podemos afirmar que la teoría vigotskiana es el pilar epistemológico fundamental de la psicología cubana actual.

De la Torre (2009) caracterizó así la década de 1970 (la que ella denominó época del inmovilismo) para la psicología social cubana:

> este período [...] se caracterizó [...] por la continuidad de logros anteriores y por la asimilación acrítica [...] de los modelos imperantes en los países socialistas, especialmente de la Unión Soviética, sin una profunda elaboración o conexión con nuestras tradiciones culturales. Esto no quiere decir que no hubiese contribuciones propias y avances en educación, proyectos sociales y en la psicología, sobre todo, en el campo de la salud; pero –junto a otras políticas erróneas, como la excesiva desconfianza con las teorías, los profesionales y las instituciones que no tuviesen su origen en el campo socialista– se manifestó una relativa disminución de la creatividad y la riqueza de la psicología en el país (Sección "Los años '70: continuidad y dependencia": 4).

Según algunas de las autoras consultadas en este trabajo (Fuentes *et al.*, 1998; Vasallo, 2000) también importamos contradicciones teórico-metodológicas; una de las principales relacionada con el concepto de comunidad. La noción de comunidad se identificaba conceptualmente con la de grupo social, utilizándose indiscriminadamente uno u otro término y, en todo caso, se analizaba sólo desde

una perspectiva clasista, siguiendo las influencias que nos llegaban de la URSS. Autores como Andreeva, con su teoría del gran grupo social, o Kulikov, que se refería a las comunidades como pequeños o grandes grupos, o Kolominski, que identificaba grupo con comunidad, constituían la bibliografía psicosocial con más repercusión en nuestra psicología social durante esos años (Tovar, 1994a) Con este marco conceptual se obstaculizó el estudio de fenómenos tales como los procesos de conformación de la identidad nacional, la dinámica social de las minorías étnicas, la caracterización psicosocial de otros sujetos sociales emergentes en los procesos históricos o la trascendencia del espacio comunitario en la formación de la subjetividad [...] (Tovar, 1993: 132).

Esta importación acrítica de teorías foráneas para explicar el comportamiento de cualquier sujeto u objeto social/político/cultural propios, no era un fenómeno aislado, sino bastante común tanto en nuestras ciencias sociales como en nuestra sociedad en general; y más que un error metodológico o conceptual, reflejaba una realidad fehaciente. A la comunidad, como a otros posibles grupos-actores sociales (étnicos, raciales, homosexuales, religiosos, científicos, artísticos) no le era permitido existir, no ya tomar decisiones, fuera de los márgenes políticos establecidos por el aparato estatal. Ya lo apuntaba Martín-Baró (1995: 207):

> La psicología, el quehacer psicológico teórico y aplicado, como cualquier otra actividad, está condicionada por los intereses sociales en juego. La sociología del conocimiento ha mostrado que la perspectiva social que se adopte para examinar las cosas o para intervenir en los procesos delimita de forma esencial lo que se conoce y cómo se conoce y, por lo tanto, lo que se hace y cómo se hace.

Es justo tener en cuenta que a fines de la década de 1970 y comienzos de la de 1980, económicamente nuestra sociedad gozaba de cierto bienestar gracias a qu había ingresado al Consejo de Ayuda Mutua Económica (CAME).[1] Este se materializaba en indicadores sociales como las condiciones de vida favorables de la mayor parte de la población, el acceso a bienes artístico-culturales, de educación o salud. Probablemente, esta supuesta estabilidad no hacía necesario en aquel momento el desarrollo de movimientos sociales comunitarios, que en general en Latinoamérica han estado asociados a necesidades sentidas de la población por superar situaciones de pobreza, injusticias o dependencia (Montero, 1996). Como parte del proceso de institucionalización que experimentaba el aparato gubernamental, se modificó también la estructura del Ministerio de Salud Pública, a partir de lo cual se comenzó a introducir la subdisciplina de psicología de la salud bajo el paradigma de salud mental comunitaria.

1. El CAME fue una organización de países socialistas cuyo eje era la Unión Soviética, con el objetivo de establecer relaciones económicas entre sus miembros (Pérez, 1983). Esta entrada no favorecía un desarrollo social y económico a largo plazo de nuestro país, pese a sus obvias ventajas a corto plazo, más bien ralentizaba la producción nacional y establecía las bases de una relación de dependencia tanto en el plano económico como en el social (Dilla, 2004).

Psicología de la salud: ¿Psicología *de* la comunidad o *en* la comunidad?

Como parte de una revisión del ejercicio de la medicina cubana y de una reestructuración del sistema de salud, se establecieron tres niveles de atención a la población: primaria, secundaria y terciaria. Aquí nos interesa el primero, dirigido a la prevención en la salud y con la comunidad como ámbito de acción. La psicología de la salud fue la subdisciplina con el desarrollo más creativo durante esta década (De la Torre, 2004; 2009), y valoraba el papel de la comunidad, aunque restringido a lo que se denominó *área de la salud integral*. Esta nueva perspectiva de actuación integradora y preventiva de salud pretendía tener en cuenta sus condicionamientos biológicos, psicológicos y sociales.

El nuevo esquema de trabajo proponía, entre otras, acciones educativas que se concebían en el marco de una labor interdisciplinaria, en la cual se erigía el psicólogo/a como profesional importante. Sus acciones incluían promoción de hábitos de vida saludables en la población, formación del personal médico y paramédico, entre otras, además de la práctica clínica. Durante esos años se desarrollaron varias investigaciones sobre el tema, que comprendían aspectos tales como la satisfacción de la población con los servicios de salud, su grado de cultura sanitaria, la caracterización sociopsicológica de grupos de riesgo, los patrones de comportamiento asociados a la educación de niños/as y adolescentes, y a procesos como la planificación familiar. Muchos de estos estudios se presentaron en el Primer Congreso Latinoamericano de Psicología de la Comunidad, organizado en La Habana en 1980 (Tovar, 1994a).

Indistintamente, en parte de la bibliografía consultada sobre esta etapa, se identifica la labor del psicólogo y la psicóloga cubanos como "trabajo comunitario" (Vasallo, 2000), "tarea de intervención social en la comunidad" (Fuentes *et al.*, 1998), "psicología comunitaria" (Tovar, 1993). Pero, ¿hasta qué punto realmente estos/as profesionales de la psicología lograron (y logran), en la práctica, trascender el paradigma clínico tradicional? ¿Hasta dónde su labor deja de circunscribirse al nivel individual o del pequeño grupo para realmente hacer un trabajo comunitario? ¿Cuál es la definición de comunidad implícita en su labor (da la impresión de referirse solo a la delimitación geográfica)? O incluso, ¿se conciben a sí mismos/as realizando un trabajo comunitario o sencillamente como psicólogos/as de la salud cuyo trabajo se enmarca en la comunidad? Estos son algunos de los interrogantes que podríamos hacernos respecto a la práctica en cuestión. Asimismo, sugieren que hasta este momento histórico (años ochenta), no podemos aún hablar en Cuba del surgimiento de la PC. De cualquier modo, en esta etapa podemos destacar la primera incursión de los psicólogos y psicólogas cubanas en los entornos comunitarios y/o barriales, desde aquellas pioneras investigaciones de los años sesenta, así como las primeras preocupaciones desde la profesión por asumir un enfoque comunitario.

La crisis de los noventa: Clave para la transformación

Al comienzo de la década de 1990, con los cambios acaecidos en el mundo a raíz del derrumbe del campo de países socialistas, Cuba sufrió súbitas transforma-

ciones en todos los ámbitos. Entramos en una profunda crisis económica que dio un vuelco total a la vida cotidiana de los cubanos y cubanas; aumentaron considerablemente la escasez de todo tipo de recursos: energéticos, alimentarios, médicos, con la consiguiente devaluación de la moneda y la pérdida del poder adquisitivo de la mayoría de la población, cuyos ingresos a través del empleo comenzaron a resultar insuficientes para vivir. La situación y las escasas fuentes de autofinanciamiento del Gobierno lo obligaron a tomar una serie de medidas económicas divergentes con el proyecto socialista que hasta entonces se había llevado adelante. Entre ellas, la apertura al turismo internacional de sol y playa, o la introducción del dólar como una de las monedas de circulación (Carranza, 1999).

Entre las transformaciones, la más preocupante ha sido cierto deterioro en los valores sociales, que se ha patentizado en un aumento de la discriminación racial y la de género, incremento de la prostitución (en Cuba es una práctica ilegal), aumento de los índices de delincuencia, entre otras (Arés, 1998; González, 1998; Martín *et al.*, 1996; Molina y Rodríguez, 1998). Asimismo, ha habido un aumento paulatino de la actividad sumergida, fenómeno muy extendido desde entonces en Cuba, perfectamente entendible en un país donde sigue habiendo mucha escasez en todos los ámbitos de la vida cotidiana, donde tener un empleo no es sinónimo de tener suficiente sustento y donde la actividad económica privada está extremadamente controlada. No obstante, con las medidas paliativas de la crisis llegaron algunos fenómenos favorables como la eliminación de restricciones a los/as practicantes religiosos y la consecuente aceptación social y extensión de diversas prácticas religiosas (Martín *et al.*, 1996)

La segunda mitad de los noventa, con las medidas instauradas y pasado el primer impacto de la crisis, se caracterizó también, pese a las dificultades (y quizá justamente gracias a ellas), por ser una etapa de muchas soluciones creativas en todos los ámbitos de la sociedad, a la par que se crearon o se fortalecieron redes de apoyo social. Las ciencias sociales experimentaron una transformación, al asumir una posición más crítica, probablemente por el resurgimiento de problemáticas sociales que creíamos solucionadas, como las ya mencionadas y, a mi juicio, por cierta apertura a la crítica social permitida tácitamente por el Gobierno durante un primer momento de búsqueda de soluciones a la crisis. Su actividad investigativa se redirigió a la búsqueda de alternativas a la realidad concreta (Arés, 1998; Morales, 2002).

En psicología social específicamente, se redimensionó el papel del individuo (González, 1998), se realizaron varios estudios y se publicaron numerosos artículos sobre la subjetividad individual (por ejemplo De la Torre *et al.*, 1998; Martín *et al.*, 1996), familiar (por ejemplo, Arés, 1998) y comunitaria (por ejemplo, Tovar, 1994a). Asimismo, se multiplicó el intercambio con colegas latinoamericanos/as y del Caribe, anteriormente reducido, lo cual introdujo en nuestro acervo otros referentes científicos más cercanos a nuestra cultura.

La psicología comunitaria desde la universidad

La propia PC comenzaba a experimentar un modesto desarrollo. A lo largo de la década de 1980 se había incluido en los planes de estudio de psicología

social, pero no fue hasta el curso de 1988-1989 que se introdujo como asignatura independiente en el currículo de pregrado de la Universidad de La Habana. En 1991 comenzaron también a impartirse cursos de posgrado sobre esta temática (Tovar, 1993; Vasallo, 2000). Debo señalar que en la bibliografía a la que he tenido acceso no he encontrado información sobre cómo se produjo esta introducción de la subdisciplina, si bien se sugiere que desempeñaron un papel importante los siguientes factores:

- La labor de los psicólogos y psicólogas de la salud en el marco de la comunidad.
- La celebración en 1980, en la ciudad de La Habana, del Primer Congreso Latinoamericano de Psicología de la Comunidad.
- El hecho de que se dedicara un número especial del *Journal of Community Psychology* en 1985 a los trabajos presentados en ese congreso.

Tovar (1993: 134) afirma:

> Esta docencia prepara al estudiante en las bases teóricas y metodológicas esenciales en este ámbito, y posibilita una apertura a la práctica comunitaria a partir de una actuación concreta, contando con una supervisión técnica que lo retroalimente en este ejercicio profesional. La investigación imprescindible en este campo se concreta en trabajos de curso, tesis de diplomas y también en líneas temáticas priorizadas por su interés en la Facultad.

Según el Programa de Estudios de la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, vigente entre 1995 y 2000, hacia 1998 la asignatura Psicología de las Comunidades estaba concebida para aportar a los/as estudiantes nociones sobre los orígenes de la PC, comparando dos marcos conceptuales: el de la PC estadounidense y el de la psicología social comunitaria (PSC) latinoamericana, culminando con el estudio de la comunidad en la psicología social cubana. Asimismo, se ofrecía una concepción de comunidad destacándose los aspectos de "socialización, apoyo social, espacio de participación y control social [...] prevención y salud" (Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana, 2008: 33-34), y se destacaba su valor diagnóstico e interventivo. El paradigma metodológico que se transmitía a los estudiantes era el de la investigación-acción (2008: 34).

Los planes de estudio aún vigentes y el carácter de las investigaciones que suelen llevarse a cabo en la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana (que organiza casi todas las publicaciones y eventos de psicología con proyección nacional e internacional en Cuba) sugieren que este paradigma es el que aún prevalece en los círculos académicos. En ellos se destacan los trabajos teóricos de M. A. Tovar, N. Vasallo y M. Fuentes. Estas autoras coinciden en su noción de comunidad, que definen según los siguientes aspectos:

- Unidad social que comparte un territorio común, donde los vínculos entre las personas se intensifican en torno a la satisfacción de sus necesidades cotidianas;

- comparte, además una historia y una evolución propias que forman parte de contexto social mayor, cuyas determinaciones la atraviesan, y
- donde la cotidianidad "conduce a una práctica social común que se revierte en determinadas configuraciones subjetivas en alguna medida compartidas por los grupos e individuos que la conforman (Tovar, 1994b: 31).

Coinciden, además en concebir el desarrollo comunitario como "un proceso integral y simultáneo que abarca no solo los niveles económicos, tecnológicos y materiales sino que también involucra un cambio social y cultural más amplio" (Tovar, 1994: 30), enmarcado en las características de una sociedad particular y donde la comunidad se asume como sujeto activo de su propia transformación (Fuentes *et al.*, 1998; Tovar, 1993; 1994a; 1994b; 1995; 2001; Vasallo, 2000)

Cabría preguntarse ¿por qué esta *psicología de la comunidad* impartida y divulgada desde la universidad asume el enfoque de la investigación-acción? Quizás una tácita vocación oficialista podría ser una de las respuestas a este interrogante. Al analizar los principios téorico-metodológicos que rigen su propuesta, se hace patente que, si bien defiende una transformación de la realidad en función del desarrollo comunitario, esa transformación más que promover la participación comunitaria, que asume como ya desarrollada, supone legitimar la práctica de las instituciones gubernamentales a través de la labor del psicólogo/a comunitario:

> Desde nuestro punto de vista, en las condiciones actuales de desarrollo de la sociedad cubana, el trabajo de la psicología comunitaria debe ir encaminado a promover: a) la intensificación y enriquecimiento de la participación ciudadana en los espacios institucionalizados para ello; b) la intensificación del efecto social a nivel comunitario de las diferentes instituciones y organizaciones con presencia en cada comunidad; c) el desarrollo de la calidad de vida de los miembros de la comunidad en atención a las particularidades regionales y socio-histórico-culturales de la misma, articulado a los proyectos de desarrollo social del país (Fuentes *et al.*, 1998: 235).

De hecho, esta propuesta solo concibe la labor de los psicólogos/as en la comunidad si trabajan en alguna institución del territorio o si haciéndolo fuera de la misma, trabajan en instancias que, aunque no pertenezcan a esta, puedan y deban contribuir a su desarrollo (Fuentes *et al.*, 1998). En este sentido, es necesario tener en cuenta que en Cuba todas las organizaciones e instituciones, incluyendo la universidad en su totalidad, son competencias gubernamentales y que, por lo tanto, es el Estado en última instancia el que aprueba (o no) programas de estudio y sus contenidos; investigaciones y publicaciones.

El segundo interrogante que surge aquí es ¿por qué se utilizan los términos *psicología social comunitaria* (que tiende a resultar confuso respecto al enfoque con el mismo nombre que se ha desarrollado en algunos países latinoamericanos) o *psicología comunitaria* indistintamente? Es probable que estas contradicciones respondan a la poca profundización y al escaso desarrollo alcanzados por la subdisciplina en los marcos académicos. Si bien parecía despegar a mediados de los años noventa, no parece haber terminado de conformar su nicho académico propio, a juzgar por la escasez de publicaciones y de información sobre el tema

en la biblioteca de la Facultad de Psicología y en la *Revista Cubana de Psicología*. Revisé esta revista en su versión digital desde 1984 hasta 2003 (fecha hasta la que se tienen datos en la red) y recogí cinco artículos sobre este tema, todos de una sola autora: M. A. Tovar, entre los años 1993 y 1995. No obstante, es justo mencionar aquí las dificultades materiales por las que aún atraviesa la prensa científica cubana desde que se instauró la crisis.

Políticas gubernamentales y trabajo social en las comunidades

Algunas acciones estatales llevadas a cabo a fines de los años ochenta y principios de los noventa sugieren la inclusión de la perspectiva comunitaria en las estrategias gubernamentales, más allá de lo acertado o no de su noción de comunidad. Estos son algunos ejemplos:

- La introducción de los consejos populares como estructura de gobierno (que más adelante analizaremos), en 1988.
- La creación, en 1988, de una entidad estatal para la planificación estratégica del desarrollo integral de la ciudad de La Habana con un enfoque comunitario: el Grupo de Desarrollo Integral de la Capital (GDIC) (Pérez, 2003).
- La introducción de la PC como parte de los estudios de pregrado en la carrera de Psicología en el curso 1988-1989 (Tovar, 1993; Vasallo, 2000).
- El surgimiento de espacios de formación sobre el tema de desarrollo comunitario en varios centros de proyección nacional (Vasallo, 2000) como el Centro Nacional de Educación Sexual, que aun ofrece el diplomado Intervención Comunitaria en los Procesos Correctores de la Vida Cotidiana; o el Centro Memorial Dr. Martin Luther King Jr. (creado en 1987), con varios cursos y talleres sobre participación y educación popular.
- La apertura de cursos de posgrado sobre PC en la Universidad de La Habana y en la Universidad Central de Las Villas (Vasallo, 2000).

Durante la última década, se han desarrollado nuevos programas nacionales con énfasis en el ámbito comunitario, como la formación de trabajadores/as sociales o la creación de una nueva disciplina universitaria, estudios socioculturales (del contexto cubano). A los nuevos trabajadores/as sociales se les han encomendado roles como la identificación de problemas de salud en niñas y niños preescolares o de alteraciones psicosociales en ancianos/as, todo con el apoyo de instituciones locales y de los vecinos/as de la comunidad. Los graduados de estudios socioculturales tienen un amplio perfil profesional (quizás un poco indefinido) que incluye labores de investigación y promoción sociocultural, mayormente en el ámbito comunitario. En su formación tiene especial importancia el paradigma de la investigación-acción.

Por la importancia que han supuesto los consejos populares en los movimientos comunitarios, considero oportuno detenerme en su explicación. El Gobierno los introdujo en 1988 como estructura de gobierno local o base del sistema de

gobierno. Su función explícita era y es gestionar la solución de los problemas sociales de su población ante las administraciones, y al mismo tiempo fiscalizar las acciones estatales y particulares en su radio de acción. Está constituido por un presidente/a y uno o dos vicepresidentes/as, dependiendo de la extensión y cantidad de habitantes del área que representa; todos son elegidos por los delegados/as representantes de las circunscripciones que los integran. Los delegados/as se eligen, cada dos años y medio, entre los candidatos/as propuestos por la población en asambleas públicas. Su selección es por voto directo y secreto.

Estas estructuras de gobierno se crearon para que mediaran entre la población y las autoridades, de manera que la población pudiera hacer llegar sus consultas, quejas y sugerencias a las autoridades. Esto respondió a la promoción de una "participación" al estilo tradicional, aunque en el país se promovieron, obviamente, como una estrategia de fortalecimiento de la democracia. Lo cierto es que cumplen la doble función de control y legitimación estatal. De modo general se les han criticado aspectos como la adecuación, en muchos casos, de su demarcación geográfica, sus limitadas posibilidades reales de toma de decisiones o su acceso a recursos materiales y maniobrabilidad económica (Dilla, 2000)

Movimientos comunitarios a partir de los noventa

Al comenzar la crisis, el panorama político-social cambió: por un lado, el Estado perdió capacidad para la regulación social y la provisión de servicios con la eficacia de etapas anteriores, brecha que comenzó a cubrir la acción directa de la población, la misma población con un alto nivel educativo y con un pensamiento de equidad social promovido durante 30 años de gobierno socialista. Por otro lado, estaban los consejos populares, estructuras formadas, al fin y al cabo, por la propia gente, cuyo propósito explícito (funcional o no) no dejaba de ser la apertura al diálogo. Estos factores coincidieron para que la comunidad se erigiera en ciertos lugares como sujeto social (Dilla, 2000). Así, y con el apoyo económico de determinadas organizaciones locales o de algunas ONG internacionales (Pastores por la Paz, Movimiento Para el Desarme y la Liberación [MPDL], entre otras), surgieron los movimientos comunitarios.

Fernández, Dilla y Castro (1999) analizaron las experiencias relativamente sistematizadas de tres grandes exponentes del movimiento comunitario en Movimiento de Horticultores del Consejo Popular de Santa Fe (poblado costero al oeste de la ciudad de la Habana). Este comenzó en 1990 con el cultivo de pequeños huertos en terrenos propios y estatales a raíz de la crisis alimentaria, con el asesoramiento de un ingeniero agrónomo interesado en procesos de participación y agricultura ecológica. Evolucionó hacia un proceso de organización comunitaria con una agenda de protección y educación ambiental.

El Taller de Transformación Integral de Atarés (comunidad situada en un barrio pobre y con rasgos marginales de la ciudad de La Habana, con un profundo sentido de pertenencia en torno a la práctica de diversas religiones afrocubanas) surgió en 1988 inducido por el Grupo de Desarrollo Integral de la Capital (GDIC). Comenzó con la construcción y rehabilitación de viviendas, una de las

necesidades más acuciantes de la comunidad, a través de microbrigadas formadas por los propios vecinos/as y con el apoyo material del Estado. Luego se creó un grupo promotor de la movilización de la comunidad. A partir de 1992 reencauzó su actividad, previo diagnóstico de necesidades comunitarias, hacia dos vertientes: buscar fuentes externas de financiamiento para la rehabilitación de viviendas, y el trabajo sociocultural con sectores específicos de la comunidad (mujeres, niños, niñas y adolescentes). El trabajo sociocultural se mantiene con fluctuante participación, pero es su rasgo más sobresaliente. Los resultados en la rehabilitación local son discretos, en gran medida debido a las restricciones normativas de las instituciones locales.

El Proyecto Comunitario de El Condado es una comunidad relativamente joven, situada en el barrio marginal más conocido de Santa Clara, municipio del centro del país, y cuyo origen es la migración de poblaciones rurales. Surgió a fines de los ochenta como iniciativa de actores externos: algunos profesores/as de la Universidad Central de Las Villas y representantes del gobierno municipal, interesados/as en emprender acciones para frenar el deterioro físico del lugar y el aumento de conductas delictivas. Contó con el apoyo del GDIC, que puso a su disposición ayuda metodológica e intercambio con el proyecto de Atarés. La delegada de la circunscripción (representante base del Poder Popular local y vecina) y la voluntad del gobierno local de impulsar el proyecto con recursos materiales, al principio desempeñaron un importante papel. Comenzó también a partir de la movilización de la comunidad en función de la rehabilitación y construcción de viviendas, y al poco tiempo se creó un grupo promotor de la participación con mayoría de representantes de la comunidad (La "santera"[2] más influyente, el animador cultural, el médico, el arquitecto de la comunidad, entre otros), aunque el eje del proyecto es la microbrigada compuesta por vecinos/as cuya tarea es la reconstrucción del barrio. Conjuntamente, se ha llevado a cabo un proyecto de desarrollo sociocultural con el enfoque predominante de la educación popular, con resultados favorables en el desarrollo de prácticas solidarias, en el rescate de raíces culturales de la comunidad, entre otros. Con este proyecto se ha logrado la construcción de muchas viviendas y varias obras beneficiosas para la comunidad como un hogar materno, un mercado y un centro cultural y deportivo.

Del análisis y comparación de estas experiencias, y del proyecto comunitario de La Marina, que expondré más adelante, sobresalen ciertas características comunes. En primer lugar, han sido experiencias que, aunque creadas por iniciativas externas, han generado movimientos comunitarios considerables con avances en aspectos participativos y con cierta independencia de las normativas institucionales. Las transformaciones planteadas al inicio han devenido búsqueda de un desarrollo más integral, en las cuales cobran vital importancia aspectos educacionales, participativos y culturales. No obstante su potenciación del elemento participativo, Fernández *et al.* (1999) destacan en los tres ejemplos anteriores –lo mismo sucede con el de La Marina– dificultades para establecer liderazgo colectivo. Las cuatro experiencias han buscado de una u otra manera vías de autofinanciamiento, pero han terminado desarrollando cierta dependencia

2. Representante de una de las religiones afrocubanas, la Santería.

económica del Estado, su mayor proveedor, que, por demás, las reconoce como interlocutoras pero no les permite tener un estatus legal, o sea, las reconoce como sujetos sociales solo a medias.

Sirvan estos puntos de encuentro para caracterizar el movimiento comunitario cubano surgido en los años noventa, sin perder de vista que hay otro factor en detrimento de su desarrollo: la escasa sistematización y la poca literatura que encontramos sobre ellos, y los casi inexistentes espacios de intercambio que los llevan a ser experiencias aisladas (salvo en algunas ocasiones) cuando tanto podrían enriquecerse en el debate plural.

Entre los centros que promueven acciones de formación para el desarrollo de experiencias de participación ciudadana y proyectos comunitarios, así como de divulgación y sistematización, es digno de mencionar el Centro Memorial Dr. Martin Luther King Jr., autodefinido como organización macroecuménica de inspiración cristiana, con un enfoque muy marcado por la teología de la liberación, y probablemente el que más ha difundido la educación popular, de gran influencia en los movimientos comunitarios de nuestro país. Su praxis tiene marcadas influencias también de la concepción psicodinámica del grupo de Pichón-Rivière.

Un exponente: El proyecto comunitario de La Marina

Este es un proyecto con varios años de experiencia desarrollado en La Marina, un barrio del casco histórico de Matanzas que cuenta desde sus inicios con el aporte de la PC. Tradicionalmente, La Marina ha sido el barrio más pobre y discriminado de la ciudad, al que se trasladaron las familias negras después de la abolición de la esclavitud en el siglo XIX. Comenzó así su historia de pobreza y marginalidad características, mantenida a pesar de los cambios promovidos a partir de 1959. La mayor parte de sus casas está en malas condiciones. Las familias suelen ser muy numerosas, monoparentales y con más de tres niños/as. En general, el nivel educacional es más bajo que el del resto de la población. La mayor parte de sus habitantes es de raza negra y practicante de religiones afrocubanas. La violencia extrema no es frecuente, pero suele haber mayor concentración de comportamientos violentos, principalmente en el ámbito doméstico, que en otras localidades vecinas. Asimismo, presenta un alto consumo de alcohol y una tasa de desempleo mayor a otras barriadas. Se tiende a vivir al día, con poca perspectiva de futuro.

Por otro lado, la gente de la Marina tiene un fuerte sentido de pertenencia. Son típicamente desconfiados/as con los extraños/as, pero muy sensibles con quienes se ganan su confianza; mantienen muy vivas sus tradiciones afrocubanas. Si se comprometen con algo, trabajan fuerte y responsablemente. Su condición de históricamente marginados/as, más evidente después del comienzo de la crisis en los noventa, tiene una fuerte influencia en su identidad. Se sienten discriminados/as por varias razones: por ser negros/as, "santeros/as" pobres y sobre todo por pertenecer a La Marina.

En 1998, la Iglesia Presbiteriana de Matanzas decidió contribuir a la reconstrucción de algunas casas de la localidad con el aporte de la participación vecinal.

Durante el proceso surgió la necesidad de un trabajo comunitario más integral plasmado en un pequeño grupo conformado por un coordinador de la Iglesia, una socióloga y una psicóloga egresadas del curso de educación popular del Centro Memorial Martin Luther King Jr., y varios vecinos y vecinas. Más tarde se incorporaron tres figuras que han desempeñado un papel fundamental en la movilización vecinal y que tienen un gran prestigio en el barrio: la presidenta del Consejo Popular al que pertenece La Marina y dos de sus líderes naturales: una santera y un representante de otra de las religiones afrocubanas que se practican. Cada uno/a de ellos ha participado en talleres de formación sobre liderazgo y educación popular. El trabajo comenzó con el diagnóstico de necesidades y recursos comunitarios y ha estado siempre muy vinculado a la identidad del barrio y sus tradiciones religiosas, respetándose las diferencias de credo o religión. El aprendizaje de la tolerancia ha sido un principio fundamental para el éxito del proyecto.

Las problemáticas y necesidades más importantes atañen a niños/as y mujeres, y a ese sector han respondido las actividades desarrolladas (como talleres de costura para amas de casa, actividades lúdico-educativas para niños/as y talleres de reflexión sobre diferentes temáticas). El trabajo ha tenido siempre una perspectiva inclusiva y de potenciación para que los/as miembros de la comunidad protagonicen su propio desarrollo y tomen decisiones, o al menos puedan negociarlas frente a las instituciones locales.

El equipo de trabajo ha experimentado un proceso de desarrollo al que se han incorporado tanto vecinos/as, incluyendo líderes naturales, como diversos agentes externos interesados. El número de miembros del grupo ha fluctuado, con algunas etapas más estables que otras, y funciona como núcleo del movimiento comunitario, con fluctuaciones en cuanto al nivel de involucramiento del conjunto de la comunidad. Las acciones surgen a partir de las necesidades comunitarias emergentes y son coordinadas por subgrupos dedicados a parcelas de actividad. También ha sido eventualmente mediador con las instituciones locales, aunque el propósito es que en el futuro la comunidad no necesite mediadores/as. Los/as miembros se reúnen para planificar y evaluar programas y acciones anual y semanalmente. Además de la autoevaluación, hay una evaluación externa ejercida por miembros del Centro Memorial Martin Luther King Jr. que actúan como consultantes o mediante el intercambio de experiencias con miembros de otros proyectos.

Predomina el enfoque de la educación popular con técnicas de trabajo como los talleres de discusión grupal, las entrevistas grupales e individuales, la observación participativa, las historias de vida, entre otras. La coordinación de los talleres la ejercen dos o tres personas con experiencia en educación popular. En la mayoría de estos talleres la psicóloga desempeña un papel decisivo, ya sea desde la coordinación o como consultante y observadora. Varios/as miembros del grupo (entre los que se prioriza a los vecinos y vecinas del barrio) realizan cada año los cursos de educación popular, aunque los talleres siguen siendo en general coordinados por la psicóloga y la socióloga.

Aunque la experiencia ha sido muy enriquecedora, muchos son los obstáculos que enfrenta este proyecto. Promover un liderazgo democrático entre los miem-

bros de la comunidad, manejar las diferencias para lograr consensos al establecer prioridades en el proceso de planificación del trabajo, mantener un espacio para la conceptualización y la reflexión teórica y no quedarse en puro activismo (en el que ha sido crucial el trabajo desde la PC), o sencillamente erigirse en interlocutores de las estructuras de poder locales para resolver problemáticas comunitarias, son algunos de ellos. El problema más acuciante, según creo, es al no lograr cierta madurez reflexiva en el ámbito comunitario, y amén de no pocas pero insuficientes transformaciones, las posibilidades reales de que la comunidad tome sus decisiones más relevantes y desarrolle un sistema de autofinanciamiento son muy escasas. El modelo institucional vigente, profundamente verticalista y autoritario, constituye su mayor barrera, y ha sido uno de los factores que más ha atentado contra la confianza y la participación de los vecinos y vecinas en el proyecto.

El aporte particular de la PC a este trabajo ha sido, en primer lugar, cooperar en la generación del proyecto de desarrollo integral a través de la figura de la primera psicóloga que se incorporó en los inicios del proyecto; sus habilidades profesionales fueron cruciales en el abordaje metodológico, desde el diagnóstico de necesidades y la identificación de recursos hasta en la estimulación para los cambios. Su trabajo fue muy enriquecedor en la concientización de la comunidad, especialmente en cuanto a temas como la identidad, las discriminaciones raciales y de género, y la planificación.

Más tarde, a lo largo de las diferentes etapas, los conocimientos y las habilidades específicos de nuestra profesión nos han proporcionado herramientas valiosas para desempeñar el rol de apoyo y acompañamiento a la comunidad a lo largo de sus diversas experiencias, especialmente en la negociación con las instituciones, con frecuencia problemática, y en la que se ha puesto en práctica la mediación de conflictos, tema de muchos talleres. Asimismo, ha sido valioso nuestro punto de vista profesional en labores de formación y asesoramiento sobre la temática grupal, labores de sistematización, las temáticas de educación infantil y género, o liderazgo. La mediación de conflictos también se utilizó al interior del grupo de trabajo en innumerables ocasiones, sobre todo en situaciones asociadas con el liderazgo, que también para este proyecto, como para los anteriormente analizados, ha sido fuente de contradicciones.

Consideraciones sobre la práctica de la psicología comunitaria en el seno de los movimientos comunitarios

La escasez de información no me permite generalizar estas consideraciones, para las cuales solo me baso en mi experiencia personal en el ámbito del trabajo comunitario, en los escasos espacios de encuentro de los que fui partícipe, así como en la exigua bibliografía encontrada sobre el tema. Sin embargo, no me parece aventurado hipotetizar que este tipo de praxis de PC en proyectos como el de La Marina, no es única ni fortuita, y, más aún, su desarrollo podría constituir una promesa de futuro no muy lejano con condiciones favorables de sistematización e intercambio entre los diferentes exponentes de la actividad comunitaria en Cuba.

En este tipo de trabajos, a diferencia de la posición de la PC que llamaré oficial o académica, las influencias teórico-metodológicas responden más a un enfoque participativo que interventivo. En este sentido, destaco las influencias de la investigación acción participativa (IAP) desarrollada en otros países latinoamericanos, especialmente en lo concerniente a la definición de comunidad sobre la que se trabaja, a los aspectos participativos (papel protagonista de la comunidad, diferentes niveles de participación) y a los roles del psicólogo/a comunitario. Asimismo hay influencias de la "teoría del grupo" de Pichón-Rivière (1988) en el trabajo grupal; de la educación popular en toda la concepción de trabajo; de los diversos estudios sobre identidad desarrollados por De la Torre y colaboradores/as en la Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana y en el Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana "Juan Marinello"; y, por supuesto, de las teorías marxistas, especialmente la vigotskiana; en la determinación histórico-cultural con que se concibe esta práctica.

Intentamos desempeñar nuestros roles asumiendo que todos y todas tenemos experiencias y conocimientos importantes con los que contribuir al desarrollo comunitario y mucho que aprender de los que nos rodean. Consideramos que los/las profesionales en ese marco, deben ser facilitadores/as (y algunas veces ni siquiera eso, solo acompañantes, tal cual está definido en la teología de la liberación. Freire, 1972; Edge, Stewart y Kagan, 2004) de las reflexiones y transformaciones en el proceso de hacer de las comunidades espacios para la participación en la búsqueda de una mejor calidad de vida. Esto no hace nuestro trabajo menos científico, sino que dota a nuestra ciencia de un carácter más comprometido con la realidad social y con la vida cotidiana de la gente.

No obstante, nuestra praxis no está exenta de retos. Mantener nuestra perspectiva y roles profesionales evitando el puro activismo es quizás uno de los más difíciles y vitales. Fomentar liderazgos colectivos y participativos; ser capaces de ocupar el lugar que nos corresponde como profesionales dentro de la comunidad; mantenernos críticos/as con el trabajo desde el compromiso y a pesar del tiempo que llevemos dentro del proyecto, mantener activa nuestra autoformación para poder promover la de la comunidad, y ayudar a fomentar el involucramiento de todos los miembros posibles y la renovación constante del trabajo conjunto, son algunos a destacar.

Conclusiones

Considero oportuno concluir este trabajo con estas breves anotaciones. Cuba ha tenido a lo largo de estos 60 años una historia de movimiento social y de proyecto socialista que, pese a sus innegables fisuras, han fomentado en la población una conciencia social favorable en muchos aspectos al desarrollo comunitario (como la solidaridad, la participación, la equidad social o la justicia). Contradictoriamente, el carácter totalitario de ese proyecto social ha sido un gran lastre en este sentido, pues durante demasiado tiempo el espacio comunitario, como espacio participativo, ha sido negado o "infectado" de un control estatal que no le permitía existir de manera auténtica.

La crisis económica y social de los noventa transformó esta realidad, con el inevitable debilitamiento de los mecanismos de control estatal, unida a determinados factores contextuales, como la entonces reciente creación de los consejos populares y la apertura al entorno internacional, y más específicamente al latinoamericano. Sucedió lo que suele suceder en períodos de crisis frente a las carencias y la desestructuración de lo cotidiano: la creación de nuevos lazos de cohesión social, la búsqueda de nuevas soluciones a nivel colectivo y modos diferentes de entender la participación. Todo esto hizo posible el desarrollo de movimientos comunitarios cuyo mayor éxito es el rescate del espacio comunitario como actor social.

Al mismo tiempo, las ciencias sociales, expresión clara de lo que en una sociedad acontece, se han enriquecido, y se han enriquecido desde estos movimientos comunitarios, interesándonos aquí específicamente la PC. De ser una subdisciplina cuyo objeto de estudio casi se negaba científicamente una década antes, pasó a incluirse en los planes de estudio y a ser investigada teóricamente desde los sectores académicos. En ellos, sin embargo, no creo que se haya trascendido a una práctica consecuente, debido a las contradicciones que su posición oficialista plantea a la definición de su objeto de estudio, lo cual hace difuso su enfoque teórico-metodológico. Tampoco le ha resultado favorable la escasez de recursos, publicaciones e información que se experimenta en Cuba después del advenimiento de la crisis. Pero por el solo el hecho de ser un espacio potencial de formación y de encuentro para los/as profesionales de la psicología interesados/as en una praxis consecuente con enfoques participativos auténticos, bien vale la pena su existencia.

Hay un espacio para esa praxis diferente dentro de la PC cubana. Es cierto que enfrenta no pocos retos, como la falta de sistematización y el escaso intercambio de experiencias, lo que hace más difícil establecer líneas de trabajo concretas o contar con un cuerpo teórico-metodológico más específico que facilite la labor. Es un sitio para otro modo de hacer ciencia, comprometido a la par que riguroso; humano a la par que científico, y, en cualquier caso, más escabroso, pero más enriquecedor. De eso estoy segura después de mi paso por el proyecto de La Marina.

Acortar las distancias entre este quehacer científico y la universidad quizá no sea insalvable. La sociedad de psicólogos/as cubanos podría constituir una vía para lograrlo, fomentando espacios de intercambio entre los/as profesionales que trabajan dentro de los proyectos comunitarios y los/as que se desempeñan como formadores en las universidades. Asimismo, se podría invitar a los/as profesionales que forman o han formado parte de proyectos comunitarios y a los propios vecinos y vecinas que los han protagonizado, a intercambiar experiencias con los/as estudiantes de posgrado o que estos/as pudieran visitar los proyectos en cuestión. La propia sociedad de psicólogos/as podría facilitar la publicación de materiales que sistematicen esas experiencias. Y sería aun más enriquecedor que incluyera materiales escritos por la gente común que ha protagonizado las experiencias comunitarias. Sería muy bueno para la PC cubana hacer posibles estas sugerencias o cualquier acción que acercara la praxis dentro de las comunidades al trabajo teórico de la universidad.

Referencias bibliográficas

Arés, P. (1998), "Familia, ética y valores en la realidad cubana actual", en *Revista Temas*, 15, pp. 57-64.

Calviño, M. y De la Torre, C. (1986), "Psicología y cambio social en América Latina", en *Revista Cubana de Psicología*, 3(1), pp. 35-43.

Carranza, J. (1999), "La reestructuración de la economía cubana en el nuevo contexto internacional", tesis doctoral, Facultad de Sociología, Universidad de La Habana.

Castro, F. (1953), "La historia me absolverá", discurso pronunciado por el doctor Fidel Castro Ruiz ante el Tribunal de Urgencia de Santiago de Cuba el 16 de octubre de 1953. Disponible *on line* en: <www.radiorebelde.cu>.

De la Torre, C. (1997), *Psicología latinoamericana: entre la dependencia y la identidad*, La Habana, Editorial Félix Varela.

— (2004), "Psychology in Cuba after 1959", inédito, Manchester, La Habana.

— (2009), "Historia de la psicología en cincuenta años de psicología- cincuenta años de revolución", en *Psicología para América Latina. Revista Electrónica Internacional de la Unión Latinoamericana de entidades de Psicología*, 17. Disponible *on line* en: <www psicolatina.org>.

De la Torre, C.; De la Torre, N.; García, D.; Rojas, A. y Marrero, E. (1998), *Los cubanos en su devenir y actualidad: un estudio de identidad desde un enfoque psicológico y sociocultural*, La Habana, Centro de Investigaciones y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.

Dilla, H. (2000), "Los entornos cambiantes de la participación", en *América Latina, Hoy*, 24, pp. 19-26. Dispoonible *on line* en: <redalyc.uaemex.mx>.

— (2004), "El consenso en retirada", en *Revista Encuentro de la Cultura Cubana*, 32, pp. 116-126. Disponible *on line* en: <www.cubaencuentro.com>.

Edge, I.; Stewart, A. y Kagan, C. (2004), "Living poverty: surviving on the edge", en *Clinical Psychology*, 38, pp. 28-31.

Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana (2008), "Programas de estudio de la licenciatura en psicología, cursos 1995-1996, 1996-1997, 1997-1998, 1998-1999, y 1999-2000", asignatura: Psicología de las Comunidades, La Habana, Universidad de La Habana, material impreso interno, pp. 33-34.

Fernández, A.; Dilla, H. y Castro, M (1999), "Movimientos comunitarios en Cuba: un análisis comparativo", en *Estudios Sociológicos*, 17(51), pp. 857-884. Disponible *on line* en: <www.jstor.org>.

Figueras, M. A. y Pérez, O. E. (1998), *La realidad de lo imposible: la salud pública en Cuba*, La Habana, Editorial de Ciencias Sociales.

Freire, P. (1972), *Pedagogía del oprimido*, México, Siglo XXI, 3° ed.

Fuentes, M.; Sorín, M. y Tovar, M. A. (1998), "El rol del psicólogo en el ámbito comunitario", en A. Martín (ed.), *Psicología Comunitaria: fundamentos y aplicaciones*, Madrid, Síntesis, pp. 233-237.

González, D. (2009), "Medio siglo de vivienda social en Cuba", en *Revista INVI*, 67 (24), pp. 69-92. Disponible *on line* en: <www.revistainvi.uchile.cl>.

González, F. (1998), "Los valores y su significación en el desarrollo de la persona", en *Revista Temas*, 15, pp. 4-10.

Gott, R. (2004), *Cuba, a New History*, Londres, Yale University Press.

Harnecker, M. (2001), *La izquierda en el umbral del siglo XXI*, La Habana, Editora Política.

Huberman, L. y Sweezy, P. M. (1968), *Anatomy of a revolution*, Nueva York, Monthly Review Press.

MacDonald, T. (1997), *Hippocrates in Havana: Cuba's health system*, México, Bolivar Books.

Marshall, P. (1988), *Cuba Libre: Breaking the chains?*, Londres, Unwin.

Martín, C.; Perera, M. y Díaz, M. (1996), "La vida cotidiana en Cuba. Una mirada psicosocial", en *Revista Temas*, 7, pp. 92-98.

Martín-Baró, I. (1995), "Procesos psíquicos y poder", en O. D'Adamo, V. García, y M. Montero (comps.), *Psicología de la acción política*, Buenos Aires, Paidós, pp. 205-233.

Molina, M. y Rodríguez, R. (1998), "Juventud y valores. ¿Crisis, desorientación, cambio?", en *Revista Temas*, 15, pp. 65-73.

Montero, M. (1996), "Parallel lives: Community Psychology in Latin America and the United States", en *American Journal of Community Psychology*, 24(5), pp. 589-606. Disponible *on line* en español en: <www.portalpsicologia.org>.

— (1998), "La comunidad como objetivo y sujeto de acción social", en A. Martín (ed.), *Psicología comunitaria: fundamentos y aplicaciones*, Madrid, Síntesis, pp. 211-222.

Morales, E. (2002), "Un modelo para el análisis de la problemática racial cubana contemporánea", en *Catauro, Revista cubana de Antropología*, 4-6, pp. 52-93.

Pérez, E. (2003), "Querer La Habana. Diálogo con una urbanista", en *Revista Caminos*, 27, pp. 51-57.

Pérez, S. (1983), "Cuba en el CAME. Una integración extracontinental", en *Revista Nueva Sociedad*, 68, septiembre-octubre, pp. 131-139. Disponible *on line* en: <www.nuso.org>.

Pichón-Rivière, E. (1988), *O processo grupal*, San Pablo, Martins Fontes.

Quintal de Freitas, M. F. (1998), "Elementos para una retrospectiva histórica sobre la psicología social comunitaria en Brasil", en A. Martín (ed.), *Psicología comunitaria: fundamentos y aplicaciones*, Madrid, Síntesis, pp. 132-137.

Rosenberg, J. C. (1992), "Health care and medicine in Cuba", en W. R. Chaffee y G. Prevost (eds.), *A different America*, Lanham, Rowman & Littlefield, pp. 116-128.

Sánchez, E.; Wiesenfeld, E. y López, R (1998), "Trayectoria y perspectivas de la psicología social comunitaria en América Latina", en A. Martín (ed.), *Psicología comunitaria: fundamentos y aplicaciones*, Madrid, Síntesis, pp. 159-172.

Tovar. M. A. (1993), "Psicología social comunitaria en Cuba", en *Revista Cubana de Psicología*, 10(2-3), pp. 127-136. Disponible *on line* en: <www.pepsic.bvsalud.org.br>.

— (1994a), "Psicología social comunitaria: una alternativa metodológica para su abordaje desde la subjetividad", tesis doctoral, La Habana, Universidad de La Habana.

— (1994b), "Modelo de investigación comunitaria. Una contribución desde la psicología social comunitaria", en *Revista Cubana de Psicología*, 11(1), pp. 29-34. Disponible *on line* en: <www.pepsic.bvs-psi.org.br>.

— (1995), "La investigación acción: una metodología alternativa para la intervención comunitaria", en *Revista Cubana de Psicología*, 12(1-2), pp. 39-43. Disponible *on line* en: <www.pepsic.bvs-psi.org.br>.

— (2001), *Psicología social comunitaria: una alternativa teórico-metodológica*, México, Plaza & Valdés.

Vasallo, N. (2000), "La psicología comunitaria en Cuba", en N. Vasallo y L. Ibarra (eds.), *Selección de lecturas sobre psicología social y comunitaria. Curso de formación de trabajadores sociales*, La Habana, Editorial Universitaria, pp. 70-76.

CAPÍTULO 8

La psicología comunitaria en Ecuador:

Un enfoque en construcción

María José Boada Suraty
María Irene Mañana Rezano

En el año 2006, la carrera de Psicología de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador (UPS) realizó el I Congreso Ecuatoriano de Psicología Comunitaria como una manera de evidenciar la opción que se estaba construyendo de formar psicólogos/as con orientación comunitaria. El congreso contó con la participación de psicólogos y psicólogas de varias universidades del continente, que venían realizando aportes muy importantes al ámbito de la reflexión sobre el lugar de la práctica psicológica en los contextos comunitarios. Este evento celebraba así la labor de seis años que, como se describe a continuación, fueron los de introducción de la PC en el ámbito académico.

Cuando surgió la carrera de Psicología en la UPS en 2000, se planteó como objetivo brindar una alternativa de formación a las que trabajaban en las otras universidades del país. Esta sería diferente en cuanto incluía la psicología social como una mención dentro del *pensum* y no únicamente como una asignatura de la formación general.

A partir del año 2002, se generaron espacios de discusión al interior del claustro docente sobre la necesidad de orientar la formación académica al trabajo en contextos comunitarios. Esta orientación se concretó, en una primera etapa, en el currículo de la mención de psicología social.

Una etapa posterior en el proceso académico contempló la necesidad de construir enfoques comunitarios para las otras menciones de la carrera: clínica, educativa y laboral-organizacional; tomando en cuenta que el título que se otorgaba era de psicólogo/a sin incluir el área de mención. Esta se incluye en un documento anexo al título.

¿Por qué plantear un currículo que integrase como eje formativo la PC? Aquellas respuestas posibles, más allá de referir a condiciones epistemológicas o teóricas, surgieron de algo que nos interpelaba permanentemente: ¿la psicología que hacemos, esa desde la cual nos formamos en las universidades de donde venimos, respondía a las necesidades de nuestro medio?, o más aún, ¿llegábamos a trabajar con quienes realmente necesitaban de esa atención?

Los intentos por responder a estos cuestionamientos nos permitieron entender dos niveles de trabajo en nuestro interés por encontrar otras formas de hacer psicología: el primero remitía a la manera como se entendía la psicología en las

universidades (responsables de "formar psicólogos/psicólogas"), y el segundo nos llevaba a cuestionar si la psicología, en un país como Ecuador, reconocía las necesidades que desde sus espacios de acción estaba llamada a responder.

Aspectos del contexto en el que se desarrolló la propuesta

Este fue el punto de partida para la construcción de la propuesta, un proceso que nos llevó a encontrar referentes en organizaciones de la sociedad civil que tenían un recorrido vinculado a la concepción de la praxis psicológica que queríamos desarrollar. Estas organizaciones, la mayoría no gubernamentales, llevaban a cabo planes y proyectos de intervención en contextos comunitarios, con la particularidad de tener poca o ninguna presencia de psicólogos/psicólogas, aun cuando entre los ejes de trabajo se encontraba la promoción de la salud mental. Curiosamente, ese "lugar" de los/as profesionales de la psicología era ocupado por otros/as profesionales de la sociología, antropología, trabajo social, y pedagogía. Cuando preguntábamos por qué la participación de los psicólogos y psicólogas no estaba contemplada como una condición en el desarrollo de los proyectos de intervención, las respuestas nos remitían a la inexistencia de psicólogos/as formados desde las universidades, es decir, con manejo de herramientas tanto teóricas como metodológicas para responder a las demandas del trabajo. Pero existía otra razón que generalmente no se manifestaba desde lo formal y que daba cuenta cómo, desde el imaginario, el contexto de lo comunitario no formaba parte de la imagen del psicólogo/a sino que se le veía trabajando en espacios institucionales, como único lugar de ejercicio profesional. Estos incluían el consultorio en los hospitales o en lo privado, los departamentos de orientación y bienestar estudiantil de los colegios, o los departamentos de recursos humanos de las empresas.

Otro aspecto que es necesario tomar en cuenta es el ámbito de las políticas públicas, donde la salud mental no ha logrado adquirir un lugar representativo ni desde el discurso, menos aún en la construcción de esas políticas. Al buscar hace unos años información sobre las políticas en salud mental en Ecuador, encontramos un artículo de Bastidas (2004), docente de la Universidad Tĕcnica de Ambato, que resumía el estado de la situación:

> En el Ecuador la psicología comunitaria se ha integrado a los programas de estudio universitario en las dos últimas décadas, sin que exista una consistencia y campo de acción en el incompleto y demagógico Programa Nacional de Salud. Los esfuerzos en el trabajo comunitario han sido el resultado de acciones particulares aisladas y de varios medios de comunicación que han asistido a la comunidad en "programas" de salud mental comunitaria. No existe un verdadero programa de psicología comunitaria, ya que ni siquiera el programa de salud mental básico del MSP se lo conoce o se lo ejecuta. Existe un marcado descuido en la asistencia de la Salud en el Ecuador (Bastidas, 2004: 9).

Es comprensible entonces que, al revisar los 217 programas de psicología existentes en el país,[1] las asignaturas de Psicología Social y la mención a la PC

1. Fuente: Consejo Nacional de Educación Superior del Ecuador (CONESUP).

aparezcan en muy pocas ocasiones, y referidas únicamente a la descripción microcurricular de una materia (en el caso de la psicología social), y a la descripción de un nivel de práctica pre-profesional, sin que se precisen referentes epistemológicos, teóricos o metodológicos en el caso de la PC, por ejemplo. De estos programas, únicamente 19 incluyen en el *pensum* de estudios la asignatura de psicología social; en un programa, la asignatura de PC (asignatura: Psicología Comunitaria y Psicología Preventiva I y II; Universidad Técnica de Ambato), y dos programas se refieren a la realización de proyectos de intervención comunitaria como requisito en la realización de las prácticas pre-profesionales.

De hecho, en el análisis sobre los programas de psicología en Iberoamérica, realizado por Juan Carlos Sierra y María Paz Bermúdez (2005), que toma 64 programas de 22 países iberoamericanos, podemos ver que aunque de Ecuador se analiza solo un programa, se pone en evidencia que en las áreas de psicología social y PC no se encuentra referencia del Ecuador; no así en áreas como psicología clínica, psicología educativa o psicología industrial.

Estos datos nos permitieron tener un panorama inicial del estado de la PC en el país, en el cual esta no está presente dentro de la formación académica en las universidades. En algunos casos se comprende como un ámbito de acción, ya que se reconoce como lugar de acción profesional pero no se "habilita" al psicólogo o psicóloga en formación para actuar en este contexto, y por otro lado, es innegable la existencia de un trabajo, de procesos de autoformación en y desde lo comunitario, en espacios fuera de lo académico.

Otro aspecto a considerar es la orientación teórica de estos programas de formación. Tradicionalmente, es decir, en las universidades donde se crearon los primeros programas de psicología[2] y que están ubicadas en las principales ciudades del país (Quito, Guayaquil y Cuenca), los *pensa* de estudios se han organizado en relación con dos cuerpos teóricos cuya orientación principal es el conductismo ligado a la educación pública, y el psicoanálisis a la educación privada de carácter religioso, por destacar dos de los centros de estudio de mayor prestigio en el país.

Este recuento de las circunstancias y contextos que fuimos encontrando en la construcción de la carrera de Psicología se fue deslizando cada vez más hacia la búsqueda de nuevos referentes teóricos más apropiados a los ámbitos comunitarios por los que empezábamos a transitar. La psicología que operaba en el medio no reflejaba la interacción con las necesidades de la comunidad; por el contrario, los dispositivos y encuadres tradicionales de hacer psicología evidenciaban un agotamiento y lo obsoleto que eran.

En este sentido, fuimos comprendiendo que la necesidad de transformación de la psicología en nuestro país debía reflejarse en la estructuración de una propuesta académica que incluyera otros enfoques, más pertinentes a la situación de vulnerabilidad social de la realidad ecuatoriana, principalmente en aquellos contextos donde los recursos a nivel de atención o prevención en salud eran escasos.

Una universidad joven como la UPS abrió la oportunidad de comenzar a construir otra visión de la psicología que sin carecer de referentes teóricos o

2. El primer programa de psicología en el Ecuador se abrió en la Universidad Estatal de Guayaquil, en 1963.

metodológicos, priorizara su concepción desde la práctica hacia la construcción del currículo. Es en este movimiento, "desde la práctica a la teoría, desde el ámbito hacia el enfoque" (Rodríguez, 1998), desde las problemáticas concretas de los sujetos a la organización de la carrera, cuando surge para nosotras la necesidad de apostar a la construcción académica de la PC en el Ecuador.

Entendiendo la vinculación entre teoría y práctica

La carrera de Psicología, en sintonía con la Misión[3] y Visión[4] de la UPS, se plantea:

> Formar psicólogos diferentes, parte activa de los procesos sociales, brindando un punto de vista distinto a campos tradicionales de acción del psicólogo, pero sobre todo abriendo nuevos caminos, otros espacios. La imagen del psicólogo que acude a donde su ayuda es requerida y que se posiciona, teórica, social y políticamente en los procesos de desarrollo de nuestro país y el mundo; con los ojos puestos en un destino común más humano y justo, y con las capacidades y los empeños centrados en el aquí y el ahora que busca caminos de realización colectiva (Documento de creación de la carrera de Psicología. Referencia a los objetivos y perfiles de formación, 2002: 5).

Toda propuesta de formación académica debe contener en sí misma la posibilidad de trascender la declaración de principios y las intenciones que le dieron origen, convirtiéndose en el reto principal de su desarrollo tanto al interior como al exterior de la universidad. En un contexto social, esta perspectiva puede comprenderse en términos de la búsqueda de la transformación de situaciones que generan en los individuos dinámicas de dependencia y opresión. En los intentos por definir qué entendíamos por *transformación*, el debate se focalizó en responder *qué hacíamos, cómo lo hacíamos y qué nos diferenciaba de otros actores/as institucionales*, todos compartiendo un mismo espacio de gestión. Para definir qué entendíamos por *transformación*, tomamos en cuenta tres aspectos:

- La tarea desideologizadora que debe asumir la psicología (Documento, 2002: 131).
- La función liberadora de la psicología, en cuanto genera otro nivel de conciencia del individuo, sostenido en la posición que asume sobre su problemática y el entorno donde interviene; y

3. "La formación de buenos cristianos y honrados ciudadanos, con excelencia humana, académica y profesional. El desafío de nuestra propuesta educativa liberadora es formar actores sociales y políticos con una visión crítica de la realidad, socialmente responsables, con voluntad transformadora, y dirigida de manera preferencial a los pobres" (Documento, 2002: 5).

4. "La Universidad Politécnica Salesiana, inspirada en la fe cristiana, aspira a constituirse en una institución educativa de referencia en la búsqueda de la verdad, el desarrollo de la cultura, la ciencia y la tecnología, mediante la docencia, la investigación y la vinculación con la colectividad, por lo que se apoya decididamente la construcción de una sociedad democrática, justa, equitativa, solidaria, participativa y de paz" (Documento, 2002: 5).

- La transformación como el término que permite juntar estas dos perspectivas: la tarea de generar una posición crítica frente a la realidad y el compromiso de cambio de las condiciones de opresión, marginación y exclusión.

En el caso particular de una propuesta académica, la transformación de la realidad social remite a la búsqueda de una metodología particular y específica que posibilite al/a la profesional generar una interpretación y comprensión de esa realidad desde referentes epistemológicos, teóricos e incluso ideológicos, que sustente posteriormente el desarrollo de una intervención que caracterice desde lo ético y lo político su práctica profesional. Ese lugar que se suscita en el medio de estos dos momentos: teoría y práctica, es precisamente donde actúa la particularidad de la propuesta académica, lo que permite establecer sentidos en la vinculación entre ambos.

¿Qué es lo que nos cuestiona de la realidad? ¿Cómo establecer uno o varios referentes teóricos que sostengan ese cuestionamiento de la realidad? ¿La selección del referente teórico conlleva, por sí misma, la determinación de una práctica específica? ¿Qué es lo que justifica las decisiones sobre uno u otro de los elementos que se utilizan en el desarrollo de una intervención psicológica?

Estos interrogantes, entre otros, nos fueron conduciendo a generar un primer nivel de comprensión: el lugar de lo teórico. Este lugar estuvo determinado por un primer momento de familiarización con la obra de Ignacio Martín-Baró, aportándonos un elemento que hasta ese momento se había considerado ajeno a la construcción directa de un *pensum* de estudios y en particular de la psicología que conocíamos: la dimensión de lo político e ideológico en la comprensión y el posicionamiento frente a la realidad. Entonces, la visión institucional de la práctica profesional no concordaba con la información que desde esta perspectiva teórica, totalmente nueva para nosotros/as –claustro docente– se nos planteaba.

El lugar de la práctica y su vinculación con la teoría escapa a la determinación pragmática de la validación de una serie de conocimientos y herramientas que funcionen para facilitar al psicólogo/a su trabajo. Esto lleva entonces a los actores/as a otro nivel de relación con su formación y consigo mismos; es decir, comprender que el conocimiento debe generar condiciones para el análisis crítico de su formación académica, que posibilita entender el porqué de su acción profesional vinculado a contextos comunitarios, y la responsabilidad social a la que está abocado/a como parte de asumir un posicionamiento político. Es así como se pasó de un primer momento de concebir que la relación teoría-práctica estaba dada por un relación unidireccional y mecánica de conocimientos-aplicación, a una espiral dialéctica donde cada momento de la asimilación de conocimientos estaba marcada por el cuestionamiento de la realidad desde la vinculación directa con ella.

De esta reflexión surgió la propuesta de comprender los espacios de práctica de la carrera como lugares de encuentro entre las tres funciones básicas de la universidad: a) la docencia en cuanto el proceso de aprendizaje está dirigido a la elección de elementos teóricos que posibilitan generar un contexto de interpretación de esa realidad en particular; b) la investigación vinculada a docentes y estudiantes en la búsqueda de referentes teóricos y metodológicos que ayuden a

su trabajo; y c) la vinculación determinada inicialmente por la elección del ámbito donde se desarrolla la práctica, y sobre todo, generando relaciones recíprocas entre universidad y comunidad.

Tradicionalmente, tanto en nuestra universidad como en otras del país, las prácticas pre-profesionales se remitían a experiencias fragmentadas y puntuales del estudiantado en el medio, en las cuales se propiciaba una suerte de adiestramiento instrumental del futuro psicólogo/a, con poco margen para la interacción y comprensión integral de la situación y menos aún para un posicionamiento ético-político ante ella. La propuesta para reformar las prácticas pre-profesionales de la carrera de Psicología buscó la ruptura con ese modelo académico centrista de la formación del psicólogo/a, hacia un modelo extensionista de la gestión académica, que ubicara las actividades de la práctica estudiantil, no como meros ejercicios pre-profesionales, sino dentro de un marco de gestión en las comunidades que permitiera sostener procesos de articulación entre las necesidades de la comunidad y los objetivos académicos. Esta articulación implicaba entrar en diálogo permanente con los distintos sectores sociales (como grupos, organizaciones, instituciones), para construir conjuntamente las respuestas posibles a las necesidades de la comunidad, aspecto que retroalimentaba la formación, dibujaba nuevos quehaceres del psicólogo/a en el medio y producía nuevas necesidades de referentes teóricos. De esta reflexión surgió la propuesta de comprender los espacios de práctica psicológica como lugares de encuentro entre docencia, investigación y vinculación (o extensión), dándole el nombre de *zonas de gestión*.[5]

La zona de gestión es un ámbito de desarrollo de la praxis psicológica, delimitada en tiempo y espacio. Permite la integración en una población concreta, que tiene cierto grado de organización e institucionalización y que genera demandas propias inherentes a su cotidianidad. Las zonas de gestión en tanto escenarios corresponden a una de las funciones propias de la universidad: responder a demandas y problemáticas sociales.

Una vez definido el contexto, se comenzó a delinear el marco metodológico para el trabajo en la comunidad. La revisión de los trabajos de Orlando Fals Borda sobre investigación acción participativa, y su consideración de la necesidad de partir del saber popular construido por los actores/as y de poner el conocimiento científico al servicio de las necesidades sociales concretas, contraponiéndose tácitamente a una consideración puramente academicista de las ciencias; los aportes de Ezequiel Ander-Egg sobre investigación diagnóstica operativa; los numerosos aportes de Paulo Freire en relación con la educación popular; la perspectiva de Maritza Montero sobre la comprensión y acción de la PC, nos fueron orientando hacia una forma de intervención psicosocial en el marco del trabajo con comunidades.

Como resultado de esta revisión, se generó el primer dispositivo de trabajo, a partir del cual realizar aproximaciones de planificación desde diagnósticos psicosociales en comunidades.

5. Cada Zona de Gestión, según el tamaño de la población, cuenta con un equipo conformado por uno o dos docentes –supervisores/as y entre 10 y 15 estudiantes de las menciones que construyen la propuesta académica de la carrera (Psicología Clínica, Psicología Educativa, Psicología Social Comunitaria y Psicología Laboral y Organizacional)–. Tanto el/la docente-supervisor, como el equipo de estudiantes, acuden semanalmente a trabajar en las zonas.

Estos diagnósticos tomaron en cuenta los siguientes aspectos:

- Procesos de familiarización, detección de problemáticas, jerarquización de demandas y necesidades.
- Planificación e instrumentación de propuestas de intervención desde las necesidades identificadas; intervención y emergencia de nuevas demandas surgidas en la intervención.
- La sistematización de la experiencia se asegura a través de diarios de campo por parte de los/as estudiantes; relatos y crónicas que se constituyen en instrumentos base de la reflexión de los equipos de trabajo.
- La socialización de las experiencias en reuniones, más la interpretación, discusión y teorización de los diferentes aspectos que se plantean al/la estudiante en el proceso diagnóstico-operativo.
- Recopilación de la información en las instancias de supervisión; con todo el equipo[6] se generan nuevas interpretaciones y problematizaciones dirigidas a develar lo latente de los procesos y las implicaciones afectivas e ideológicas de los/as estudiantes, al mismo tiempo que se aporta una comprensión teórica de la experiencia.

Este modelo de formación implica un alto nivel de compromiso tanto de docentes y estudiantes como de las instituciones vinculadas al trabajo.

Las zonas de gestión a través de las cuales se organizaron las prácticas preprofesionales buscaron integrar en el medio las distintas menciones de la carrera, clínica, social comunitaria, educativa y laboral organizacional. El primer desafío al modelo de prácticas propuesto surgió de esta integración, ya que la interdisciplina no es un don académico, sino una tensión, una provocación para la producción de un conocimiento más complejo.

Nuestro estudiantado se estaba formando en nichos estancos, sin la posibilidad de ser habilitados para la integración de otras miradas, desde la propia disciplina. Esto implicó dos grandes desafíos aún en proceso: transformar la práctica teórica de la docencia, e iniciar un proceso de transformación de los contenidos curriculares.

La zona de gestión tiene mucho de imprecisión conceptual todavía, pero nos permite delimitar ciertos componentes; "es un dispositivo de trabajo a terreno" (Giorgi, 2008: 183) desde donde se orienta la intervención, que circunscribe un territorio y un ámbito que es la comunidad, desde donde se organiza la gestión de la universidad en el ámbito comunitario. Esta gestión, a su vez, se desarrolla sobre la base de las necesidades encontradas y en la propia cotidianidad (tiempo, espacio, pertenencias, identidad, comunicación, formas propias de organización, historia compartida). Pero la zona de gestión es un más allá o un más acá del ámbito comunitario, es la zona de encuentro y desencuentro entre comunidad y academia, entre saberes, necesidades, posibilidades y soluciones. En este sentido, es una zona de tensión y de intercambio quizá desde un nivel más conceptual que geográfico.

6. Cada equipo está conformado por estudiantes de las cuatro menciones de la carrera más dos docentes supervisores/as. Cuando la supervisión se realiza directamente en la zona, en algunas ocasiones se integran agentes de la comunidad.

La concreción de la propuesta estuvo marcada en sus inicios por resistencias desde los distintos actores/as universitarios, pero no sucedió lo mismo con las comunidades, sus organizaciones y sus líderes, que habilitaron procesos de trabajo conjunto y apoyaron permanentemente las propuestas que iban surgiendo. La Comunidad Salesiana estaba presente en el imaginario de las comunidades desde un referente de acción social ligado a un compromiso de naturaleza más religioso que académico. La apertura encontrada por parte de las comunidades hacia la propuesta estuvo sin duda sesgada en sus comienzos por ese referente de la institucionalidad salesiana en el medio, que históricamente la vinculaba a las clases sociales económicamente más vulnerables. Estos aspectos detectados como punto de partida impusieron un nuevo desafío a la posibilidad de sostener una propuesta de gestión académica y social en el medio. Por un lado, resistencias institucionales de docentes y estudiantes, que a la hora del trabajo en las comunidades se encontraron desestructurados y "des-instrumentados" (Giorgi, 2008: 182) sin sus encuadres de atención habitual, y con una multiplicidad de demandas que excedían la capacidad de respuesta; por otro lado, una comunidad que esperaba una forma de responder desde esos otros lugares conocidos por el asistencialismo comunitario.

Las resistencias de unos/as y las expectativas de otros/as se sumaron a las diferentes formas de entender los cambios sociales en el marco de la práctica extensionista de la universidad. Para algunos/as la brecha que se abría con las comunidades era el terreno propicio para introducir viejos esquemas de militancia política, lo que sesgaba la participación de la comunidad y producía otros niveles de implicación para agentes externos a ella.

Los problemas encontrados nos llevaron a poner el acento sobre dos focos: el primero fue la necesidad de un trabajo permanente de reflexión sobre la implicación; ¿desde dónde intervenimos y nos involucramos en esa intervención? ¿Cómo afectan nuestras intervenciones la construcción de la demanda de la comunidad y sus posibilidades de encontrar soluciones? ¿Cómo las demandas de la comunidad interpelan nuestras posibilidades de generar respuestas? El segundo foco fue la necesidad de construir un bagaje teórico y metodológico apropiado, reconociendo las limitaciones de nuestra formación.

En este sentido, los procesos de familiarización, la identificación de necesidades sentidas y su jerarquización a la hora de organizar acciones, las entrevistas con los actores/as locales, los diagnósticos participativos en trabajos grupales, la sistematización de la experiencia como insumos para el trabajo crítico-reflexivo en las instancias de supervisión, fueron algunas de las herramientas metodológicas que permitieron ir organizando acciones concretas.

La práctica pre-profesional como espacio de transformación

> Desde una perspectiva de conjunto, hay que reconocer que el aporte de la psicología, como ciencia y como praxis, a la historia de los pueblos latinoamericanos es extremadamente pobre. No han faltado, ciertamente, psicólogos preocupados por los grandes problemas del subdesarrollo, dependencia y opresión que agobian a nuestros pueblos; pero, a la hora de materializarse, en muchos casos esas preocupaciones se han tenido que canalizar a través de un compromiso político personal al margen de la psicolo-

gía, cuyos esquemas resultaban inoperantes para responder a las necesidades populares (Martín-Baró, 1986, cit. en Blanco, 1998).

En estos años, confiando plenamente que otra psicología era posible, nos encontramos en terreno con varias organizaciones, casi en su totalidad no gubernamentales, que venían trabajando desde algún tiempo en tratar de "asistir" a poblaciones con un grado muy alto de vulnerabilidad social. Estas incluían organizaciones barriales, fundaciones, ONG, proyectos que llevaban adelante comunidades religiosas; una gama de organizaciones vinculadas desde la solidaridad y cuya experiencia es importante en el planteamiento de la permanente deconstrucción de los fundamentos de la formación académica. Estas organizaciones llevaban adelante proyectos socioeducativos, ambientales, promoción de salud, participación ciudadana, gestión de riesgos, entre otros respondiendo a los requerimientos de la política pública en esos ámbitos.

La reforma de prácticas planteó un movimiento interesante a nivel de los procesos de enseñanza-aprendizaje y del posicionamiento de la carrera en el medio tanto académico como social. Acompañando y fortaleciendo los procesos de transformación social, entendimos entonces y lo reafirmamos luego, que la transformación a nivel político y social puede ser mejor aprehendida por el/la estudiante en el marco de la interacción con la comunidad donde se plantean permanentemente limitaciones y posibilidades a esa transformación que en los espacios intramuros de la academia, donde la teoría se debate en sí misma sin un verdadero desafío de la realidad a los constructos conceptuales y los marcos metodológicos de una disciplina orientada a la intervención psicosocial.

Por esta razón, el proyecto de prácticas pre-profesionales se fundamentó sobre la base de los siguientes aspectos:

- Unificar el enfoque de las prácticas pre-profesionales de las cuatro menciones de la carrera, hacia la promoción en salud comunitaria desde la particularidad de cada mención y conforme a los lineamientos de la universidad y de la propia carrera de Psicología.
- Promover un diálogo directo entre la universidad y la comunidad, que implique un intercambio de saberes académico-populares, con el fin de retroalimentar los procesos pedagógicos y académicos de la facultad, y lograr una mayor incidencia en las necesidades de la comunidad.
- Colocar a la universidad, a través de la carrera de Psicología, como actora social válida, involucrada activamente en las problemáticas sociales, de las cuales forma parte y sobre las cuales plantea una incidencia transformadora, como parte de su propia legitimidad.
- Fortalecer la universidad como actora social proactiva, con una fuerte historia educativa en el medio y con una proyección a nivel local, que le permita consolidarse con proyectos sostenibles a largo plazo.
- Facilitar el acercamiento del estudiantado a la comunidad, a través de una relación directa de la carrera con sectores sociales locales (como juntas parroquiales, municipios, Ministerios de Salud y Educación, organizaciones barriales, entre otros), a fin de evitar interposiciones que obstaculicen el

diálogo y que no promuevan un adecuado desarrollo del perfil profesional de egreso.
- Jerarquizar las prácticas preprofesionales comunitarias y el trabajo de campo como soporte privilegiado en la formación académica del estudiantado y en el perfil de egreso que se busca promover.
- Incluir en la formación del estudiantado de pregrado y en contribución con el perfil profesional de egreso, la perspectiva y los abordajes interdisciplinarios.

Somos conscientes de que la práctica comunitaria puede quedar limitada a un activismo del estudiantado en función de la realidad que lo conmueve, o puede también conmoverse con otros/as para producir nuevas perspectivas. Es a este nivel que comprendimos que la marginalidad, la pobreza, la exclusión, la discriminación son formas de violencia frente a las cuales los psicólogos/as debemos asumir una posición y generar alternativas de intervención que vayan más allá de respuestas inmediatas a problemáticas particulares. El trabajo permanente de integración y reflexión de las particularidades de los contextos socioeconómicos a la vez que históricos y culturales específicos con consideraciones macroestructurales permite orientar el sentido de las intervenciones y revalorizar sus aportes académicos.

La transición hacia la psicología social

> El psicólogo social es parte de su sociedad, y su saber y hacer están también condicionados y referidos a su contexto histórico. Pero, ¿cómo puede la psicología social eludir los imperativos del poder dominante y dar un aporte sustancial a la solución del actual conflicto? En nuestra opinión, al menos de dos maneras: contribuyendo al esclarecimiento de la conciencia colectiva (en el sentido durkheimiano del término) y ayudando a la configuración de un nuevo "sentido común" (Martín-Baró, 1986, cit. en Blanco, 2003).

La construcción del currículo respondió a lineamientos como la decisión de que el *pensum* de estudios no respondiese a una corriente psicológica específica, sino que partiera de una concepción holística de la psicología que permitiera a los/as estudiantes revisar propuestas teóricas enmarcadas en tres corrientes de la psicología: el conductismo, el psicoanálisis y el humanismo. La configuración de tendencias a corrientes específicas se orientó hacia ejes o problemáticas definidas de trabajo, como referente fundamental desde el cual realizar la introducción a otras formas de pensamiento que compartan o disientan en los ámbitos desde donde se analizaban esas problemáticas.

Se consideró que la dinámica de plantear una línea teórica eje, desde la cual se contrastaran los demás puntos de vista, metodológicamente posibilitaba la reflexión y el análisis crítico en la formación de los/as estudiantes. Por ejemplo, el eje de familia se trabajó desde la corriente sistémica; el eje de psicopatología, desde el psicoanálisis; lo educacional, desde el conductismo, y el cognitivismo, la neuropsicología como eje de la formación básica (psicología general, psicofisiología, psicología del desarrollo), el área de grupos, desde el psicoanálisis y el

psicodrama. Esto se logró sin descuidar un área de formación optativa/electiva que sumara otros ejes de análisis a través de talleres sobre otras corrientes teóricas que no se trabajaban directamente en las asignaturas obligatorias. Esta distribución de las asignaturas respondió básicamente a la formación específica de los/las docentes que eran parte de la carrera.

Las primeras experiencias de práctica pre-profesional fueron entonces abriendo un espacio de reflexión y cuestionamiento sobre la naturaleza de la formación que impartíamos y los caminos desde los cuales construir un sustento teórico a la práctica en contextos comunitarios. Es en ese momento cuando encontramos un punto crítico: ninguno de nosotros/as tenía formación en otros referente teóricos que no respondieran a las corrientes psicológicas desde las que habíamos organizado el *pensum* de estudio y específicamente dirigida a práctica institucional. Muy pocos/as habían desarrollado una práctica en contextos comunitarios, siendo autodidactas en aspectos vinculados a la psicología social desde lo teórico que remitían de forma aislada a los fundamentos necesarios para comprender un fenómeno o problemática particular. Desde lo teórico fuimos, encontrando vinculaciones con la psicología social, traídas al principio desde la sociología (Karl Marx y varios autores neomarxistas), la teoría del campo de Kurt Lewin, a la par de la revisión de la obra de Enrique Pichón-Rivière, como primera lectura de la psicología social con la que teníamos contacto, así como la obra de Ignacio Martín-Baró. En lo metodológico, tanto la sociología como la antropología estuvieron presentes desde el inicio.

Desde el año 2004, el proceso permitió ir construyendo y deconstruyendo permanentemente el currículo como dinámica propia de su naturaleza académica, en la cual el encuentro con la teoría surgió de los emergentes de la práctica, de las necesidades, demandas, limitaciones, fortalezas y debilidades que se suscitan en el encuentro con los y las participantes.

En esa dinámica de ir construyendo el currículo, fuimos evidenciando los vacíos que en las menciones de clínica, educativa y laboral organizacional se generaron referidas a la perspectiva de la intervención psicosocial, por lo que se hizo necesario incluir en estas menciones contenidos de la psicología social como un primer aporte que permitió superar las limitaciones generadas por la ausencia de la mirada desde lo psicosocial en estas áreas.

Nuestro acercamiento a la PC se dio a través de la lectura de autores/as latinoamericanos que habían transitado esos caminos décadas atrás: el trabajo en el área de promoción de los derechos humanos de Elizabeth Lira en Chile y Estanislao Zuleta en Colombia; los trabajos de Maritza Montero en Venezuela sobre la dimensión política del trabajo psicosocial comunitario; los planteamientos de Juan Carlos Carrasco en Uruguay sobre la comprensión del "sujeto en situación", que remite a consideraciones específicas de los sujetos en su contexto; las conceptualizaciones de Enrique Pichón-Rivière en Argentina sobre la enfermedad mental en tanto emergente de una situación social y grupal, así como la noción de vida cotidiana, y los numerosos aportes de Ignacio Martín-Baró y Paulo Freire, entre otros.

Consideramos que en principio hemos trabajado desde la PC en el fortalecimiento de organizaciones, en la intervención en instituciones fundamentalmente

ligadas a la educación promoviendo los derechos humanos y en una clínica que se fue abriendo de la respuesta tradicional de la clínica que asistía al sujeto y su enfermedad aislándolo de su contexto y cotidianidad para centrarnos en la promoción y prevención en salud, es decir generar una "clínica social". Se trabajó también en el fortalecimiento de la identidad y la cultura local, en favorecer la democratización de la participación en las zonas de gestión, en apoyar emprendimientos colectivos que permitan la generación de ingresos, intervenciones en crisis con damnificados/as por desastres naturales y en desplazamientos por violencia política, entre otras intervenciones.

Se desarrollaron investigaciones relacionadas con: violencia doméstica y violencia institucional en el sector educativo, sobre desigualdad de género y generacional, temas vinculados a procesos migratorios, temáticas vinculadas a la organización del trabajo, entre otras. En este proceso, la PC actuó como eje disciplinar que permitió incorporar y articular con otras perspectivas intradisciplinares e interdisciplinares a medida que la realidad demandaba mayor especificidad en la organización de la intervención.

Perspectivas actuales

Retos fueron los que en un inicio nos llevaron a buscar referentes que nos posibiliten la construcción de otra forma de ver la psicología; retos son los que aún nos mantienen vinculados/as a la PC. Esa transformación que se movilizó desde los primeros momentos de la práctica es la que ahora convoca a plantear dos líneas de trabajo:

- *La revisión del plan de estudios*: Al inicio el *pensum* se fue organizando desde las perspectivas tradicionales para posteriormente dar paso a la definición de un *corpus* teórico y metodológico desde la psicología social. Se comprendió, tal vez erróneamente, que lo teórico remitía a la búsqueda desde la genealogía de la psicología social, y la praxis a los desarrollos de la PC. En consecuencia, se generó otro nivel de separación cuando se intentaba concebir una propuesta más integrada. Esa experiencia acumulada debe permitir encontrar las formas para establecer nuevos procesos de unificación de perspectivas teóricas y de reflexión sobre la relación entre teoría y práctica.
- *Consolidar espacios para la reflexión sobre la praxis que desarrollamos en las zonas de gestión:* Una de las mayores dificultades que se presentaron a lo largo de estos años ha sido generar espacios donde docentes y estudiantes puedan reflexionar teóricamente sobre sus prácticas. De cierta manera, las demandas y necesidades de la carrera así como de las zonas donde trabajamos superaron nuestra capacidad de respuesta. En el intento por responder adecuadamente a todas las demandas que recibíamos para llevar equipos a trabajar en distintas zonas, fuimos descuidando ese proceso de reflexión, por un lado por falta de tiempo, por otro por el agotamiento generado en los miembros de los equipos. Ahora sabemos que es necesario que desde el

planteamiento de la propuesta curricular debemos garantizar en lo teórico y desde lo metodológico, la existencia de estos espacios. También debemos reconocer las limitaciones institucionales que nos exigen evaluar y planificar sobre la base de los recursos disponibles y no así desde la masificación de la demanda.

Para esto es necesario generar, en un primer momento, mecanismos de planificación, evaluación y seguimiento del trabajo en las zonas de gestión que no respondan a los parámetros institucionales únicamente, sino que den cuenta de los procesos, hallazgos, dificultades y objetivos de transformación desde las comunidades, comprendiendo también a la universidad como una instancia comunitaria (comunidad académica). La sistematización de las experiencias de intervención de estos 10 años generará un insumo muy importante para continuar con la construcción de la psicología comunitaria en el Ecuador.

Referencias bibliográficas

Bastidas, G. (2004), "Psicología comunitaria". Disponible *on line*: <www.monografias.com>.

Blanco, A. (1998), *Psicología de la liberación*, Madrid, Trotta.

— (2003), *Poder, ideología y violencia*, Madrid, Trotta.

Consejo Nacional de Educación Superior del Ecuador (CONESUP) (2010), "Programas de Estudios Superiores en Ecuador". Disponible *on line* en: <www.conesup.net>.

"Documento de creación de la carrera de Psicología. Referencia a los objetivos y perfiles de formación", Universidad Politécnica Salesiana, junio de 2002.

Giorgi, V. (2008), "Psicología, salud mental y calidad de vida: aprendiendo de la Experiencia", en M. Boada e I. Mañana (comps.), *Memorias del I Congreso de Psicología Comunitaria: desafíos de la psicología para el siglo XXI*, Quito, Abya-Yala, pp. 182-183.

Rodríguez, A. (1998), "La psicología comunitaria: un aporte a su construcción y desarrollo", en L. Jiménez (comp.), *Cruzando umbrales: aportes uruguayos en psicología comunitaria* , Montevideo, Roca Viva, pp. 81-94.

Sierra, J. y Bermúdez, M. (2005), "Hacia el título iberoamericano de psicología: análisis de los programas docentes de las carreras de Psicología en Iberoamérica", en *Revista Mexicana de Psicología*, 22, pp. 224-242.

CAPÍTULO 9

Entre la discontinuidad y el protagonismo histórico:

Apuntes sobre el desarrollo de la psicología comunitaria en El Salvador[1]

Nelson Portillo

La acción de hacer memoria con el fin de recobrar, reconstruir e interpretar el desarrollo histórico de la psicología no ha sido una actividad de vital importancia al interior del gremio psicológico salvadoreño. Muestra fehaciente de ello es el medio siglo que separa el inicio formal de la psicología (1956) y los primeros trabajos dedicados a tratar sistemáticamente sus antecedentes y evolución (Calderón de Orellana, 2006; Portillo, 2006). Sobre el discurrir de la PC, el panorama es aún más desolador, ya que únicamente existen algunas nociones básicas (Montero y Varas-Díaz, 2007). Este trabajo busca saldar ese vacío con el doble objetivo de describir el quehacer de la PC en El Salvador, desde sus antecedentes (década de 1950) hasta el presente, y ofrecer un primer acercamiento crítico-reflexivo a este campo de la psicología.

Debido a que el desarrollo de la psicología está ligado a las condiciones sociohistóricas imperantes en los contextos donde esta ha surgido (Ardila, 1998), este trabajo dimensiona los logros y los desaciertos de la PC en función de los eventos acontecidos en El Salvador. No obstante, el caso salvadoreño guarda muchas semejanzas con los procesos de desarrollo de la psicología comunitaria de otros países latinoamericanos (Wiesenfeld y Sánchez, 1995). Puesto de manera sucinta, la tesis que aquí se plantea es que la psicología comunitaria en El Salvador ha estado marcada por procesos cíclicos de discontinuidad y protagonismo histórico. Se habla de discontinuidad, por un lado, porque el trabajo comunitario, en su dimensión temporal, no ha sido sostenido y porque no ha producido un saber acumulativo. Desafortunadamente, esto ha llevado a muchos/as a repetir errores y reinventar prácticas anteriormente ya ensayadas. Por otro lado, se habla de

1. Deseo agradecer la invaluable e incondicional ayuda que me brindó mi padre, Oscar A. Portillo Luna, quien me facilitó desde El Salvador mucho del material utilizado para elaborar este trabajo, mientras me encontraba residiendo en Chicago. También quiero agradecer a Maritza Montero, Bob Newbrough, Marta Mercedes Morán, Juan Lafarga SJ, José Gómez del Campo, Carlos Iván Orellana, Luis Ventoza, Douglas Arévalo y César Mejía por brindarme información relevante sobre distintos aspectos de la psicología comunitaria en El Salvador. Jacqueline Morales de Colocho merece un especial reconocimiento por haberme brindado los recursos bibliográficos de la Biblioteca "P. Florentino Idoate, SJ", que ella dirige en la Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" (UCA).

protagonismo histórico porque los esfuerzos realizados responden primordialmente a individuos y organizaciones que han asumido compromisos personales en momentos de crisis y transición. Debido a que el protagonismo histórico, en su dimensión ética, está íntimamente asociado a personajes particulares, la promoción de iniciativas y propuestas teóricas suele disiparse una vez que esos agentes quedan fuera de la ecuación de acción.

Si bien la labor investigativa para preparar este trabajo ha sido exhaustiva, de acuerdo con los parámetros de investigación historiográfica en psicología (Pastor *et al.*, 2000), lo que aquí se ofrece es sin duda una reconstrucción parcial del desarrollo de la PC en El Salvador. En todo caso, una serie de documentos institucionales, textos, artículos académicos, trabajos de grado, monografías, reportes técnicos y entrevistas sustentan la información recabada. Presento el resultado de este trabajo en cuatro apartados principales que cubren cronológicamente los antecedentes preformales y formales de la PC, así como sus aplicaciones durante los períodos del conflicto armado salvadoreño, la posguerra y la consolidación democrática, que coincidió con su institucionalización académica. Finalmente, ofrezco algunas conclusiones y reflexiones sobre el desarrollo de la PC en El Salvador.

Antecedentes preformales de la psicología comunitaria (1950-1980)

Para tener una idea del contexto en el que surgieron los antecedentes preformales de la psicología comunitaria es necesario trasladarse a la mitad del siglo XX de la historia salvadoreña. En esa época, a pesar de que las administraciones militares tenían cerca de 20 años de haber suplantado a las familias más acaudaladas a la cabeza del país, en la práctica ambos grupos formaban un binomio de poder que mantenía a las mayorías salvadoreñas bajo un pesado yugo opresor. Convertidos en tecnócratas modernizantes, los gobiernos militares, junto con la clase dominante, pactaron y avanzaron su agenda mediante la triple estrategia del desarrollismo, el reformismo y la represión (Armstrong y Schenk, 1982).

Debido al dramático incremento de proyectos de infraestructura en el país, en ocasiones era necesario contratar expertos/as cuya labor era coordinar y persuadir a miembros de comunidades receptoras de obras para que las aceptaran o participaran en ellas. Profesionales como trabajadores/as sociales o de servicio social desempeñaron un papel clave desde temprano al interior de esos grupos. Uno de los pioneros de la acción comunitaria en El Salvador fue el trabajador social costarricense José María Campos Jiménez, quien asesoró y coordinó múltiples proyectos gubernamentales en la década de 1950. A raíz de un terremoto que afectó severamente cinco poblaciones del Valle de la Esperanza en 1951, Campos Jiménez fue seleccionado para conducir el proceso social de planificación de una nueva "ciudad modelo". En un detallado reporte, Campos Jiménez (1953, 1956) narró el arduo proceso de trabajo comunitario que realizó en un lapso de siete meses con individuos y grupos de las cinco poblaciones. También describió cómo logró canalizar –con cierto éxito– los deseos de la comunidad de reconstruir sus poblados en contraposición al objetivo de levantar un nuevo núcleo habitacional.

La propuesta teórica-metodológica de Campos Jiménez sobre desarrollo comunitario no solo se asemeja sino que antecede el trabajo de Fals-Borda (1959), sin embargo, hasta la fecha no ha recibido mayor reconocimiento y atención en Latinoamérica.

Probablemente guiado por la labor de Campos Jiménez, el psicólogo social holandés Gerrit Huizer arribó, en 1955, a una de las cinco poblaciones del Valle de la Esperanza donde el trabajador social costarricense había realizado su trabajo comunitario. Bajo los auspicios de la Unesco, Huizer (1963) se desempeñó por el lapso de un año como "trabajador de desarrollo rural" en la pequeña villa de San Luis, la cual contaba con escasos 450 habitantes. En ese lugar se incorporó a un grupo de voluntarios/as estadounidenses que formaban parte de una organización de origen religiosa con el objetivo de colaborar en un proyecto de introducción de agua potable. En principio, la administración local había convenido suplir el material y el equipo técnico, mientras que la comunidad había expresado cierto interés en proveer la mano de obra. Sin embargo, cuando el proyecto dio inicio, los/as habitantes no se involucraron y resistieron los intentos de persuasión del gobierno local para incorporarse. Frente a esta negativa, se encomendó a Huizer la tarea de investigar el trasfondo de la renuencia de los/as habitantes con el objetivo de cambiar su actitud de "holgazanería". Desde un principio, Huizer comprendió que la falta de involucramiento se debía a la desconfianza de los pobladores/as hacia la administración y sus agentes, quienes los trataban con desdén y de forma autoritaria. Huizer tomó el rol de mediador y defensor de la comunidad, y con ello logró entusiasmar a los/as habitantes para que retomaran el proyecto. Sin embargo, para él estaba claro que la actitud de los miembros de la comunidad no había cambiado como resultado del trabajo que habían realizado, debido a que el orden social de subordinación y explotación continuaba siendo el mismo.

Trabajar con las comunidades desde el gobierno representaba en sí una tensión entre ser un agente de cambio y un agente del *statu quo* que se oponía a cambios profundos. La Escuela de Trabajo Social, por ejemplo, se fundó como un apéndice del gobierno a principios de la década de 1950, lo cual permitió mantener un constante suministro de profesionales para las obras gubernamentales. El mismo surgimiento de la profesión de psicología en este período estuvo fuertemente ligado al campo del trabajo social por la gestión del suizo Walter A. Stahel, pero este nexo temprano entre psicología y trabajo social no acercó a los psicólogos/as a la acción comunitaria. Es más, esta continuó siendo patrimonio de trabajadores/as sociales y se mantuvo así hasta fines de la década de 1970.

De acuerdo con Silva (2007), el trabajo social salvadoreño en su primera etapa (1953-1960) fue de carácter asistencialista y psicologista, y se centró en la acción microsocial, mediante la utilización de los métodos de caso y grupo. En su segunda etapa (1960-1969), se volvió más sociológico con la introducción del método de la organización y desarrollo comunitario, pero su carácter asistencialista y dependiente de los modelos estadounidenses se mantuvo. En su tercera etapa (1970-1979) se dio un proceso de revisión como producto del *Movimiento de Reconceptualización*, en el cual el trabajador/a social se percibía como un agente de cambio, crítico y revolucionario. Esta tercera etapa coincidió precisamente con los procesos de movilización social popular y de radicalización política que

se estaban gestando en el país y que terminaron desembocando en un abierto conflicto civil entre 1980 y 1992.

La década de los setenta vio el auge del germen liberacionista que muchos/as –como Freire y su pedagogía del oprimido (Freire, 1970), Orlando-Fals Borda y su sociología crítica o de la liberación (Fals-Borda, 1970), o el mismo Gerrit Huizer con su antropología de la liberación (Huizer, 1979)– comenzaban a abanderar. En El Salvador, el advenimiento de la teología de la liberación estaba teniendo un gran impacto en la población salvadoreña, sobre todo aquella agrupada en comunidades eclesiales de base (CEB). La psicología en este período se mantuvo por lo general al margen de los procesos de cambio, aunque estos estaban estimulando el pensamiento de muchos/as, como fue el caso del psicólogo social Ignacio Martín-Baró.

El primer intento sistemático de acercamiento al trabajo comunitario desde la psicología fue llevado a cabo en 1978 por la psicóloga salvadoreña Marta Mercedes Morán, quien, después de obtener un posgrado en el Peabody College (Universidad de Vanderbilt), se incorporó al Departamento de Psicología de la Universidad Centroamericana (UCA), a tiempo parcial. Aunque el foco de los estudios de Morán, había sido la psicología clínica infantil, ella trabajó de cerca con Robert Newbrough, uno de los padres de la PC en Estados Unidos. En la UCA, Morán comenzó impartiendo cursos de psicopatología infantil y terapia familiar, pero pronto obtuvo aprobación para impartir un seminario electivo sobre PC. Inicialmente, Luis Achaerandio SJ, entonces jefe del Departamento de Psicología, mostró mucho entusiasmo por la idea de incorporar la PC al currículo de la carrera. Sin embargo, el resto de los catedráticos y sacerdotes jesuitas, particularmente Martín-Baró, le dio un tibio recibimiento a su propuesta. Martín-Baró tenía un marcado escepticismo hacia la PC, a la que consideraba un producto netamente estadounidense que no debía (o podía) aplicarse en un país como El Salvador, sobre todo en las condiciones socio-políticas en las que se encontraba a finales de los setenta.

Al no encontrar apoyo a nivel académico, Morán se involucró intensamente en el Comité Nacional de Salud Mental, entonces una organización no gubernamental, que con la ayuda voluntaria de estudiantes de la UCA, psicólogos/as y psiquiatras, mantenía un centro de salud mental en San Salvador. Inicialmente el trabajo era clínico, pero pronto adoptó una visión más integradora que tomaba prestado de otras ramas de la psicología, especialmente de la PC.

En 1979, Morán tuvo la oportunidad de compartir la labor que se encontraba realizando en un simposio sobre PC organizado por Maritza Montero, en el XVI Congreso Interamericano de Psicología celebrado en Lima, Perú (Botero, 2008; Montero y Varas-Díaz, 2007). Este encuentro primigenio desembocó en la creación de la Comisión de Psicología Comunitaria, en el seno de la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP), pero Morán desafortunadamente nunca llegó a participar de lleno en ella.

Antecedentes formales y aplicaciones durante el conflicto armado (1980-1992)

El punto sin retorno de la crisis sociopolítica en El Salvador se dio en 1979 con un golpe de Estado que gestó tres juntas revolucionarias consecutivas hasta mayo de 1982. En medio de este contexto, y con el apoyo de Delia Magaña, Ana Lida Sol, Carlos Escalante y otras/os psicólogas/os y psiquiatras, Morán continuó trabajando y formulando planes sumamente ambiciosos. Uno de ellos fue la creación de un sistema nacional de salud mental, que tuvo la mala fortuna de presentarse a la tercera junta revolucionaria justo cuando sus miembros eran informados sobre el asesinato de un grupo de religiosas estadounidenses. A Morán y sus colegas los interrumpieron y despacharon inmediatamente de la Casa Presidencial, y con ello el plan formulado nunca logró concretarse.

A fines de 1980, Morán había planificado el primero de una serie de talleres dedicado a la PC, y uno de los invitados de honor sería Robert Newbrough. Lamentablemente, la actividad fue cancelada a escasos días de realizarse, a raíz de la "ofensiva final" que los grupos armados de izquierda lanzaron a principios de 1981. Lo que prometía ser el inicio formal de la PC en El Salvador terminó por desmoronarse cuando Morán y su familia, por razones de seguridad, decidieron emigrar a Estados Unidos, donde ella se dedicó exclusivamente a la práctica de la psicología clínica infantil.

La guerra civil salvadoreña había estallado y con ella la persecución y asesinato de muchos psicólogos y psicólogas. Otros/as decidieron pelear y se integraron a la lucha revolucionaria, mientras otros como Ignacio Martín-Baró decidieron acompañar el proceso revolucionario desde la psicología misma. Martín-Baró (1982) consideraba desde un inicio que la psicología social podía hacer un aporte real a la causa popular mediante el esclarecimiento de la conciencia colectiva (desideologización) y ayudando a la configuración de un nuevo "sentido común". Martín-Baró continuaba sosteniendo su postura frente a la PC y no la contemplaba explícitamente como una opción viable desde la psicología.[2] Además de su aversión hacia los modelos de intervención comunitaria de corte estadounidense, Martín-Baró veía el cambio que se vislumbraba en El Salvador, primordialmente desde su dimensión macrosocial en contraposición al cambio microsocial usualmente producido por la acción comunitaria.[3]

2. En un trabajo inédito titulado "El psicólogo en el proceso revolucionario", Martín-Baró sostenía que la primera exigencia de todo psicólogo revolucionario, o del pueblo, debía ser su calidad científica para responder creativamente a las nuevas formas de convivencia social que fueran surgiendo y para anticipar las dificultades que pudieran afectar a las personas en el proceso revolucionario. Todo esto, además, debía pasar por un replanteamiento de los presupuestos básicos de la psicología. Dentro de las propuestas concretas que proponía desde la psicología, no incluyó ninguna referente al trabajo directo con las comunidades.

3. En 1989, el médico español Carlos Martín-Beristain, quien se encontraba trabajando en Guatemala y El Salvador desde una perspectiva comunitaria, visitó a Martín-Baró en la UCA para conocerlo y discutir sobre formas de trabajo con las poblaciones afectadas. En un encuentro, mientras Martín-Baró hablaba sobre el trauma psicosocial, Martín-Beristain lo increpó: "La cuestión está en cómo podemos apoyar [a la gente, desde] sus propios recursos" (Martín-Beristain, 1997: 12). Esta interpelación tenía como trasfondo invitar a Martín-Baró a pasar del análisis al plano de la acción concreta.

Desde la psicología social, Martín-Baró (1981) se interesó, sin embargo, en el estudio psicosocial de los patrones de convivencia que estaban surgiendo en las comunidades rurales formadas por campesinos/as y miembros de las fuerzas insurgentes. A mediados de 1980, visitó una comunidad localizada en una de las "zonas liberadas" en el interior del norte del país y pudo atestiguar cómo la comunidad reflejaba una nueva conciencia política y un nuevo orden social amalgamado en el conflicto armado. Particularmente, le impresionó el alto nivel de desarrollo comunitario, del cual obviamente dependía la supervivencia de sus miembros.

Martín-Baró había convivido con muchas comunidades rurales tanto en Colombia como en El Salvador desde la década de 1960, y llegó a colaborar de cerca con organismos comunitarios como la Fundación Salvadoreña de Desarrollo y Vivienda Mínima (FUNDASAL), desde la década de 1970, como miembro de su junta directiva y como investigador (Martín-Baró y King, 1984). Aunque su producción intelectual se concentró en la psicología social y política, su propuesta de una psicología de la liberación (Martín-Baró, 1986) se ha convertido en una fuente de inspiración para el trabajo comunitario realizado alrededor del mundo (Cronick y García, 1998; Montero y Sonn, 2009; Montero y Varas-Díaz, 2007).

El inicio formal del trabajo comunitario en El Salvador surgió en un contexto de guerra, particularmente con la población desplazada y refugiada (Achaerandio, 1983). Maricarmen Morán (1983), por ejemplo, estudió las necesidades de un grupo de desplazados/as que habían buscado refugio en una pequeña comunidad constituida por 93 familias. Mártir y Urías (1984), por otro lado, implementaron exitosamente un programa sociodramático en un albergue con el objetivo de cambiar las actitudes individualistas de los refugiados/as hacia una disposición altruista-comunitaria. Asimismo, Peña (1984) también realizó una evaluación de necesidades entre personas desplazadas en un refugio cerca de la ciudad de San Salvador.

El trabajo comunitario durante la guerra civil salvadoreña se volvió más peligroso, pero también mucho más organizado. El caso más paradigmático es el de la Organización de Capacitación e Investigación para la Salud Mental (OCISAM), actualmente conocida como ACISAM (Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental). ACISAM inició su labor en 1986, como una ONG cuyo objetivo era "la salvaguarda de la salud mental de la población salvadoreña, principalmente los desplazadas/os por enfrentamientos armados, los familiares de los asesinadas/os y desaparecidas/os políticas/os y los presas/os políticas/os" (ACISAM, 2010). Cuando comenzó su trabajo, estaba integrada por profesionales y estudiantes de psicología, particularmente de la Universidad de El Salvador, donde se concentraban numerosos grupos militantes de izquierda.

Como estrategia para salvaguardar la vida, los psicólogos y psicólogas que trabajaban en comunidades urbanas y rurales se abstenían de revelar su verdadera identidad y a veces trabajaban de forma semiclandestina (Tolfree, 1996). Debido a que la simple asociación pública con una de estas personas podía ser peligrosa, no era extraño evitar muestras de solidaridad y amistad fuera del campo de trabajo. Este celoso patrón de sigilo se reflejó en la producción escrita de los psicólogos y psicólogas de ACISAM, quienes publicaban sus trabajos anónimamente en la

revista *Avance*. Producida de manera casi artesanal, *Avance* contenía breves artículos sobre la labor comprometida –y subversiva ante el gobierno– realizada en zonas de alto riesgo. El trabajo "Aproximación diagnóstica de la Comunidad Las Mercedes" (1988a), por ejemplo, se efectuó en el Barrio San Jacinto, a escasas cuadras de una de las mayores guarniciones militares en San Salvador. Utilizando la encuesta como herramienta metodológica, el estudio reveló que los/as habitantes de la zona tenían bajos niveles de concientización, lo cual no les permitía interpretar la realidad del país desde una perspectiva crítica.

Otro interesante trabajo, "Autoconocimiento de los promotores de salud mental de la Comunidad Chintuc a través del método interrogativo" (1988b), fue realizado por ACISAM en Apopa, un populoso municipio de clase obrera. Este trabajo tenía como objetivo principal determinar el autoconocimiento grupal mediante la administración de un cuestionario que cubría áreas de autopercepción, visión hacia la vida, resistencia al estrés, introspección, capacidad de autoanálisis y motivación personal. En 1991, en *Avance* se publicó el artículo "Una experiencia comunitaria en salud mental: Un intento de sistematización", que sintetizaba la razón de ser de ACISAM, la naturaleza de la organización y su estructura interna, así como las metodologías utilizadas en el trabajo realizado durante la guerra. (véase en el cuadro 1 la caracterización de la población atendida por ACISAM).

Cuadro 1. Caracterización de la población atendida por ACISAM

Carácter Población	Origen	Edad	Cantidad*	Tipo de Atención Brindada
Niños	Zonas rurales y urbanas	5 meses a 14 años	320	Psicopedagógica; psicológica
Jóvenes	Comunidades marginadas y asentamientos populares	12 a 22 años	219	Apoyo organizativo-educativo (3 grupos); psicológica
Adultos	Comunidades margnadas y zonas urbanizadas	19 a 58 años	75	Psicológica (individual y grupal); capacitación
Directivas comunales	Comunidades marginadas y asentamientos populares	19 a 65 años	3 Directivas (28 personas)	Apoyo organizativo-educativo
Educadores Promotores	Zona rural y asentamientos populares	17 a 50 años	49	Asesoría; psicopedagógica; capacitación psicológica
Miembros de Gremios	Rurales, urbanos de casi todo el país		216	Jornadas de capacitación; apoyo organizativo-educativo
Total			907	

Fuente: Revista Avance (enero-marzo, 1991: 29).

*Números aproximados.

Además de difundir trabajos empíricos sobre acciones comunitarias, psicólogos y psicólogas de ACISAM también publicaban trabajos teóricos. Dos de estos trabajos son "Las relaciones sociales y psicología comunitaria (El enfoque comunitario y el modelo preventivo como alternativa al profesional de salud mental)" (1989) y "Educación popular e investigación participativa" (1991a).

Otras ONG, como el Instituto Salvadoreño de Administración Municipal (ISAM), fundado en 1978, brindaron su aporte al desarrollo comunitario a partir de los gobiernos locales y municipales. Por ejemplo, Guevara (1984) publicó una obra en la cual plasmó y sistematizó su experiencia de más de 20 años de trabajo comunitario desde una perspectiva teórica bastante original. Por otra parte, Guillermo Marín, también miembro y psicólogo del ACISAM, publicó un escrito donde postula la necesidad de instaurar departamentos de promoción social en las alcaldías municipales con el fin de potenciar "la necesaria concientización, el cambio de valores y la unión solidaria para lograr una efectiva y libre participación popular que sirva de base de sustentación y motor del desarrollo integral de la sociedad salvadoreña" (Marín, 1989: 140).

A pesar de que la mayor parte del trabajo comunitario durante la guerra civil se realizó desde ONG, se tiene conocimiento de al menos una experiencia formal de trabajo desde la academia. A mediados de la década de 1980, el psicólogo comunitario de origen mexicano José Gómez del Campo se desempeñó como profesor visitante en la Universidad "Francisco Gavidia" por el lapso de un año. Junto a Juan Lafarga SJ, Gómez del Campo había propuesto una psicología de la comunidad para el desarrollo humano desde la perspectiva humanista de Carl Rogers. En El Salvador tuvo la oportunidad de trabajar en distintas intervenciones comunitarias y también impartió seminarios en la Universidad Centroamericana (UCA). Desafortunadamente, la visita de Gómez del Campo no se aprovechó para impulsar la PC en El Salvador desde la academia.

Hacia fines de la década de 1980, tanto la guerra abierta como la guerra sucia –llevada cabo por escuadrones de la muerte y fuerzas paramilitares– recrudecieron dramáticamente. En ese contexto, los grupos armados de izquierda, aglutinados en el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN), decidieron lanzar en noviembre de 1989 una ofensiva que trasladó la guerra a las zonas populares y afluentes de la capital con la intención de subordinar al pueblo y medir fuerzas con los militares. Aprovechando esta coyuntura, miembros de un escuadrón de élite del Batallón Atlacatl ingresaron a las instalaciones de la UCA para asesinar a Ignacio Ellacuría y al resto de la comunidad jesuita, incluida la cocinera y su hija. La ofensiva guerrillera y la masacre de la UCA demostraron que la única salida al conflicto salvadoreño era política, a través del diálogo, justamente la propuesta que los jesuitas de la UCA habían apoyado desde muy temprano. Tras intensas negociaciones, la guerra civil salvadoreña concluyó oficialmente el último día de 1991 y los Acuerdos de Paz entre la guerrilla y el Gobierno fueron formalmente suscritos el 16 de enero de 1992, en el Castillo de Chapultepec de la ciudad de México, gracias a la mediación directa de las Naciones Unidas (ONU).

La psicología comunitaria en el período temprano de la posguerra (1992-1998)

Así como el conflicto armado tomó al gremio psicológico salvadoreño sin mayor preparación, el proceso de pacificación también lo encontró desprevenido y con pocas herramientas de trabajo. Los cambios que se avecinaban con el cese de las hostilidades eran sumamente desafiantes y se necesitaba mucha creatividad para enfrentarlos. Debido a que los daños sufridos por la población salvadoreña eran tan profundos e iban más allá del psiquismo individual, se dio la necesidad de integrar equipos multidisciplinares distribuidos en una gran cantidad de ONG para trabajar con comunidades enteras.

El proceso de pacificación salvadoreño abrió las puertas de la cooperación extranjera y, con ella, cientos de millones de dólares comenzaron a llegar en un breve período para financiar proyectos de reconstrucción y desarrollo comunitario (Pérez-Sales, 2006; Van der Borgh, 2003). Esta coyuntura provocó, por un lado, una verdadera explosión de ONG interesadas en canalizar y gestionar esa ayuda y, por otro, permitió la llegada de expertos/as extranjeros contratados para liderar proyectos de diversa índole. También comenzaron a surgir proyectos de cooperación entre universidades locales, universidades y centros de investigación internacionales, y comunidades urbanas y rurales.

Probablemente el caso más importante de trabajo en el período temprano de la posguerra se dio con comunidades de personas refugiadas, reasentadas y desplazadas que retornaban al país (Romero *et al.*, 1994), sobre todo en las zonas rurales más afectadas por la guerra en el norte del país (Van der Borgh, 2003). Desde temprano, las ONG vieron en el modelo de capacitación y trabajo de promotores/as de salud su principal *modus operandi*. Como apunta Pérez-Sales (2006), este modelo, además de ser promovido y favorecido por los organismos internacionales de cooperación, tenía un efecto multiplicador del financiamiento recibido y de los resultados perseguidos en el trabajo comunitario. ACISAM, por ejemplo, lo utilizó en las zonas rurales para tratar efectos directos e indirectos de la guerra como los duelos no resueltos, el uso de drogas, alcoholismo, violencia hacia la mujer, maltrato infantil, entre otros (Tolfree, 1996). En el trabajo de ACISAM, usualmente identificaban mujeres voluntarias en las comunidades quienes por su motivación o liderazgo se convertían en promotoras. Las capacitaciones eran sumamente participativas y cubrían temas como: autodiagnóstico comunitario, intervención en crisis, duelo, organización comunitaria, técnicas de ayuda y consejería, y adicciones. En el área de la salud mental, uno de los roles paraprofesionales de las personas promotoras era proporcionar apoyo psicoterapéutico mediante la técnica de coescucha (o escucha activa) y el montaje de grupos de ayuda mutua. De acuerdo con Tolfree (1996), ACISAM formaba de manera paralela promotores/as juveniles, usualmente adolescentes o adultos/as jóvenes, quienes trabajaban con niños/as y jóvenes con el fin de inculcar valores comunitarios y habilidades organizativas, mantenerse activos/as y asumir responsabilidades dentro de la comunidad.

Dos interesantes trabajos que surgieron de la labor comunitaria de ACISAM son los de Hernández (1994) y Pocasangre (1994). El primero trata el espinoso

tema de la inserción en la comunidad y comparte una experiencia que le permitió al equipo de ACISAM ganar la confianza y entrada a una de las comunidades donde deseaba trabajar. Al tener que decidir cuál era la mejor ruta para llegar a la comunidad, el equipo se vio obligado a subir por un cerro y tomó el camino más difícil y escalofriante, de acuerdo con los habitantes aledaños/as, ya que circulaba la creencia de que la cima estaba "embrujada". Esta valiente hazaña fue interpretada por los pobladores/as de la comunidad como un acto de interés genuino y se aprestaron a colaborar y a correr su voto de aprobación en otras comunidades. El segundo trabajo describe la labor realizada con las comunidades de repatriados/as Ita Maura y Rutilio Grande, ubicadas en zonas rurales de los departamentos de la Libertad y San Salvador. En particular, este fue preparado con la participación de miembros de la comunidad, quienes narran desde su perspectiva su historia y su vida comunitaria. En el contexto del tercer aniversario de ambas comunidades, ACISAM tenía planificada una agenda para conmemorar esa fecha, pero la comunidad propuso sus propios rituales y actividades para recordar y rescatar su memoria histórica. Con ese fin, reconstruyeron mediante dramatizaciones su exilio, sufrimiento, sentido comunitario, pérdidas y alegrías, todo esto en un ambiente de abierta celebración.

Un aspecto que modulaba el trabajo comunitario era el grado de organización al interior de las comunidades y su historia como grupo. No es una exageración asegurar que algunas comunidades contaban con mucha más experiencia en organización que los mismos psicólogos/as que les capacitaban sobre el tema. En muchos casos, comunidades enteras habían compartido vivencias de guerra, éxodo y retorno; es decir, constituían grupos con historia. Además, existían las comunidades que regresaban a su lugar de origen, mientras otras fundaban nuevos asentamientos utópicos, diseñados intencionalmente para producir un orden social alternativo y más igualitario. Probablemente, el caso más reconocido es el de la Comunidad Segundo Montes, fundada en 1989 por refugiados/as salvadoreños provenientes de Colomoncagua, Honduras, la cual se mantiene vigente en pleno siglo XXI.[4]

El trabajo comunitario de parte de la psicología no siempre tuvo el efecto deseado y mucha de la labor hecha podía catalogarse como reactiva (no planificada) en vez de proactiva (Cabrera, 1992). Además, muchas de las comunidades que se habían mantenido aisladas en refugios durante la guerra debían enfrentarse a nuevos desafíos de género, económicos, políticos y sociales, que iban más allá de lo que los proyectos podían ofrecer (Cagan y Juliá, 1999). El modelo de promotores/as, por ejemplo, se llevó al extremo y en algunos casos fracasó. En el caso de la Escuela de Promoción y Capacitación en Salud Mental (EPROCSAM), fundada por alumnos de Martín-Baró, la organización colapsó después de capacitar a más de 1.000 promotores/as en tres años (Romero *et al.*, 1994). Como mencionó Pérez-Sales (2006: 227): "[s]e capacitaba y capacitaba y capacitaba sin cuestionarse para qué se estaba capacitando, en qué estructura se insertarían estos promoto-

4. La comunidad se autodenominó "Segundo Montes" en honor a Segundo Montes Mozo SJ, quien fue uno de los padres jesuitas asesinados por el Ejército salvadoreño, junto al resto de la comunidad jesuita de la UCA. La comunidad cuenta con su propio sitio en Internet: <www.comunidadsegundomontes.org>.

res, qué sustentabilidad tendría esta iniciativa, etc.". El financiamiento canadiense que recibían cesó, y las personas involucradas en las capacitaciones quedaron sumamente insatisfechas porque deseaban ser reconocidas como trabajadoras del sistema de salud, pero el Gobierno les negó ese reconocimiento bajo el pretexto de que la iniciativa no era suya y porque no había fondos para hacerlo. En otros programas también existía el problema de mantener motivados a los promotores/as para continuar haciendo un trabajo demandante, sin remuneración y reconocimiento (Pérez-Sales, 2006; Tolfree, 1996).

Una de las experiencias que surgió desde el ámbito académico fue realizada por psicólogos y psicólogas de Argentina, El Salvador, Guatemala y Chile, quienes juntaron esfuerzos para trabajar con jóvenes latinoamericanos/as afectados por la violencia política en cada uno de estos países (Becker, Morales y Aguilar, 1994). Precisamente, Ignacio Martín-Baró era uno de los líderes detrás de esta iniciativa, pero su asesinato privó a la psicología salvadoreña de una de las mentes más lúcidas que podían haber guiado el trabajo psicosocial en tiempos de paz. El proyecto siguió su marcha y cuatro de sus colegas de la UCA trabajaron con 52 jóvenes distribuidos/as en cuatro grupos: dos residentes en comunidades en la jurisdicción de Suchitoto, departamento de Cuscatlán, y dos institucionalizados en dos orfanatos. En El Salvador, los/as jóvenes recibieron atención psicoterapéutica mediante el uso de la "terapia focal" o breve y participaron en actividades estructuradas para que pudieran expresar sus emociones y cambiar sus cogniciones.

Otras dos experiencias de trabajo que merecen rescatarse son las que llevaron a cabo las organizaciones "Las Dignas" (Garaizabal y Vázquez, 1994) con grupos de ayuda mutua para mujeres afectadas por la guerra y la Asociación Pro-Búsqueda de Niñas y Niños Desaparecidos (Hasbún y Laínez, 2004) con familias y jóvenes separados/as durante el conflicto armado.

Desde la psiquiatría se realizaron varios proyectos de salud mental comunitaria con el financiamiento del Gobierno italiano. El psiquiatra argentino Elvio Sisti, por ejemplo, propuso un interesante modelo de intervención, salud mental de base (Sisti, 1995), fundamentado en su experiencia de trabajo con comunidades rurales salvadoreñas. Asimismo, la doctora Giovanna Dorotea Cecchetto coordinó un programa de atención en la comunidad de San Roque, en el Barrio San Jacinto, con un equipo multidisciplinario de 20 miembros durante un lapso de siete años (1989-1996) (Cecchetto *et al.*, 1997). El trabajo que este grupo realizó fue sistematizado y sintetizado en el manual *El promotor de la salud frente a los trastornos mentales* (Saraceno, Cecchetto y Escalante, 1992), de amplia difusión en El Salvador, Nicaragua, Perú y Argentina.

Garaizabal y Vázquez (1994), por su parte, organizaron ocho grupos de ayuda mutua, desde una perspectiva feminista, entre los meses de mayo y agosto de 1993, con un grupo de 64 mujeres política y militarmente vinculadas al FMLN durante la guerra. Su trabajo se fundamentó, en parte, en la labor que Carlos Martín-Beristain y Francesc Riera (1992) habían realizado en El Salvador y Guatemala con grupos de apoyo comunitarios con personas sobrevivientes de represión y violencia política. Estos grupos se convirtieron, en muchos casos, en el primer espacio seguro donde las participantes podían expresar sus emociones y reconstruir su identidad mediante dinámicas de grupo.

Por otro lado, la ONG Pro-Búsqueda ha venido realizando una ardua labor investigativa para determinar el paradero de cientos de niñas y niños desaparecidos durante la guerra, desde su fundación en 1994 por parte del sacerdote Jon Cortina SJ (Marín Espinoza, 2006). Hasta noviembre de 2009 se habían resuelto 332 casos de un total de 794. Además del componente investigativo, Pro-Búsqueda también provee servicios de intervención psicológica en las comunidades donde residen los/as familiares de las víctimas desaparecidas mediante talleres denominados TAFANE (Taller de familiares que no han encontrado a sus hijos/as) (Hasbún y Laínez, 2004). Este trabajo también se fundamenta en la metodología Martín-Beristain y Riera (1992) para reintegrar la experiencia de trauma, duelo, culpa e incertidumbre.

Pro-Búsqueda ha tenido un gran impacto en los procesos de reconciliación, reparación psicosocial y rescate de la memoria histórica en el país. En 2003, demandó al Estado salvadoreño ante la Comisión y la Corte Interamericana de Derechos Humanos por la desaparición de las hermanas Serrano Cruz, en junio de 1982, y obtuvo un fallo condenatorio y vinculante (Marín Espinoza, 2006). Dentro de la resolución, el Estado salvadoreño debía "investigar los hechos y sancionar a los responsables, crear una página de Internet de búsqueda de personas desaparecidas, crear un sistema de búsqueda a partir de información genética, pedir perdón a los familiares en un acto público y designar un día de las niñas y los niños desaparecidos" (Marín Espinoza, 2006: 7). Aunque los gobiernos de derecha trataron de obstaculizar y no cumplir el fallo, el primer gobierno de izquierda retomó el fallo y el anteproyecto de ley para la búsqueda de infantes desaparecidos/as durante el conflicto armado.

La psicología comunitaria y su proceso de profesionalización (1998-2009)

Como se ha evidenciado anteriormente, el trabajo comunitario realizado por psicólogos y psicólogas en El Salvador se desarrolló casi por completo al margen de la psicología académico-institucional de las universidades del país. Por un lado, los programas de licenciatura en psicología no incluían ni siquiera la materia de PC (el programa de la UCA en la década de 1990 puede encontrarse en Beirne, 1996: 198). Por otro lado, en los noventa comenzaron a surgir una serie de programas de posgrado concentrados sobre todo en el área clínica, pero muchos de ellos fueron rápidamente clausurados por no estar debidamente acreditados. La psicología salvadoreña había perdido a su mayor referente, Ignacio Martín-Baró, y todo parecía indicar que esta venía disminuyendo su dinamismo y relevancia social. En la UCA, muestra de ello fue el cierre de la *Revista de Psicología de El Salvador* –sucesora del *Boletín de Psicología*– después de 14 años de producción ininterrumpida.

Las fuentes de financiamiento externo para llevar a cabo proyectos comunitarios comenzaron a escasear y el proceso de pacificación había dado paso al proceso de consolidación democrática. Paradójicamente, el advenimiento de la paz había dejado un sabor amargo en muchas personas que no lograron beneficiarse con los programas de reinserción, educación y transferencia de tierras abanderados por el

Gobierno y por organismos internacionales.[5] En este contexto, la opinión pública y el discurso social comenzaron a desplazarse del fenómeno de la posguerra hacia otros problemas como la violencia social, la delincuencia y la economía (Cruz y González, 1997). Sin embargo, una serie de catástrofes naturales que acontecieron a fines de la década de 1990 y principios del siglo XXI dio lugar a una tercera ola de trabajo comunitario con amplia colaboración de psicólogos y psicólogas. Si bien las catástrofes y los programas de ayuda no representaban fenómenos nuevos, el interés de la psicología salvadoreña por comprender a fondo los efectos de catástrofes de origen natural fue algo relativamente novedoso.

El primer fenómeno natural que afectó a El Salvador en el período revisado fue el huracán Mitch, a fines de octubre y principios de noviembre de 1998. De acuerdo con Valero, Gil y García (2007), la respuesta de atención psicosocial de la población afectada por el huracán Mitch, particularmente la infantil, fue coordinada por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), la Clínica de Psicología de la UCA, ACISAM, y la Red para la Infancia y la Adolescencia (RIA) (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 1999). Conjuntamente, estas organizaciones implementaron un programa comunitario dirigido a niños y niñas de 6 a 14 años, cuyos objetivos particulares eran: "Facilitar la expresión de sentimientos y cogniciones, así como una toma de conciencia sobre la experiencia vivida [...]. Facilitar la asimilación e integración del suceso [...]. Promover el fortalecimiento y/o reactivación de las redes adultas de apoyo (familia y comunidad)" (Valero *et al.*, 2007: 52).

A menos de tres años de la catástrofe producida por el huracán Mitch, El Salvador fue sacudido por dos fuertes terremotos en un lapso de un mes, a principios del año 2001. La respuesta de atención psicológica de profesionales locales fue mucho más rápida que la observada durante el huracán Mitch, y el trabajo se coordinó con el apoyo de organismos nacionales e internacionales. Expertos/as de Psicólogos Sin Fronteras (PSF) del País Vasco (San Juan *et al.*, 2001), Médicos Sin Fronteras (Pérez-Sales, 2001) y las universidades Jaume I (España) (García, Valero, y Gil, 2002), Central de Venezuela (UCV) (Rangel y Lozada, 2003) y de Nueva York (NYU) (DeLisi, 2004), entre otros, arribaron voluntariamente para diseñar e implementar programas de atención a las víctimas. De parte de El Salvador, miembros de la Clínica de Psicología de la Universidad Centroamericana (UCA), ACISAM, la Asociación Intersectorial para el Desarrollo Económico y el Progreso Social (CIDEP), el Ministerio de Salud y la Cruz Roja realizaron actividades de atención psicosocial en muchas comunidades afectadas.

El trabajo realizado en algunos refugios, por ejemplo, permitió a psicólogas y psicólogos comunitarios investigar cómo la organización interna tenía importantes repercusiones psicosociales en función del origen de los/as sobrevivientes (Pérez-Sales *et al.*, 2005). Estos mismos autores demostraron que cuando los/as sobrevivientes no eran agrupados en albergues en función de su comunidad de origen, tendían a participar menos en actividades, tenían menos memorias con

5. Un caso paradigmático es el de los niños soldados que lucharon en la guerra civil salvadoreña, pero que fueron invisibilizados tanto por las fuerzas insurgentes como por las militares, ya que su participación en el conflicto violaba abiertamente los tratados internacionales suscritos por El Salvador contra el uso de menores en conflictos armados (Portillo, 2005).

tono afectivo positivo y manifestaban más sentimientos de humillación y malestar emocional, comparados con los/as sobrevivientes agrupados en función de su comunidad de origen.

En el plano académico-universitario, la PC fue reintroducida como asignatura de pregrado en la carrera de Psicología en la UCA, en los programas de los años 2000 y 2004. En el programa en curso (2004), la asignatura es impartida durante el séptimo y octavo semestre (Psicología Comunitaria I y II), en el cuarto año (el programa es de cinco años, más uno de tesis). Paralelamente, el psicólogo social Mauricio Gaborit SJ, organizó el primer posgrado de PC en la UCA, a principios del año 2000. Como ha sucedido en muchos otros países latinoamericanos (Wiesenfeld y Sánchez, 1995), el programa nació bajo la impronta de la psicología social, particularmente, la de Ignacio Martín-Baró. Un aspecto novedoso del programa fue la colaboración profesional entre la UCA y dos universidades españolas, la Universidad Complutense y la Autónoma de Madrid. A raíz del convenio interuniversitario, el estudiantado no solo se formó con reconocidos psicólogos/as españoles, sino que también se benefició al recibir becas y títulos homologados por las tres universidades.

Con una duración de tres años y medio, incluyendo uno de trabajo de grado, la primera promoción de 10 estudiantes completó el programa en el año 2003. Un segundo grupo se incorporó al programa el mismo año y finalizó con algunas dificultades en el año 2007. A pesar de que el programa había logrado convocar inicialmente a 17 estudiantes en el primer grupo, el segundo inició únicamente con cinco. Esta notable disminución en la matrícula se debió en parte al retiro de las becas otorgadas a los/as estudiantes, a partir del segundo grupo. El apoyo profesional de las universidades españolas también desapareció posteriormente.

Hacia el año 2006, el contenido y la estructura del programa sufrieron modificaciones sustanciales y se establecieron tres cambios fundamentales. El primero fue la reducción del tiempo de estudios (de dos años y medio a dos años) y el número de asignaturas (de 17 a 16). El segundo fue la introducción de un *pensum* más robusto con un mayor énfasis en la aplicabilidad de los conocimientos y las habilidades. El tercero, y más importante, fue el establecimiento de las especializaciones clínico-comunitaria y social-comunitaria durante el segundo año. Asimismo, en el primer año, las asignaturas eran comunes para todos/as (véase cuadro 2).

Cuadro 2
Plan académico del programa de maestría de psicología comunitaria de la UCA

Ciclo	Itinerario/ Énfasis	Asignaturas	Ciclo	Itinerario/ Énfasis	Asignaturas
I	Común	Psicología social avanzada	IV	Social	Gestión de las ONG
I	Común	Psicología comunitaria avanzada I	IV	Social	Evaluación de programas sociales
I	Común	Metodología de la investigación	IV	Social	Intervención II
I	Común	Seminario	IV	Social	Seminario
II	Común	Psicología anormal avanzada	III	Clínica	Modelos de intervención clínica
II	Común	Métodos de investigación cualitativa	III	Clínica	Técnicas avanzadas de evaluación
II	Común	Psicología comunitaria avanzada II	III	Clínica	Intervención en crisis I
II	Común	Seminario	III	Clínica	Seminario
III	Social	Métodos de investigación cuantitativa	IV	Clínica	Gestión de las ONG
III	Social	Técnicas avanzadas de evaluación	IV	Clínica	Evaluación de programas sociales
III	Social	Intervención I	IV	Clínica	Intervención en crisis II
III	Social	Seminario	IV	Clínica	Seminario

Fuente: elaboración propia basada en el plan de estudios de la carrera de Maestría en Psicología Comunitaria (2006).
Nota: Los seminarios disponibles en el programa de maestría son los siguientes: mediación, grupos de autoayuda, menores en conflicto social, la encuesta de opinión pública, intervención psicosocial en desastres, psicología de la salud, investigación en psicología comunitaria, diseño y planificación de proyectos sociales, análisis de contenido, elaboración y desarrollo de talleres, el juego terapéutico, el marco lógico, grupos focales, masculinidad y género, y psicología social de la violencia.

Con nuevo *pensum* y estructura, entre los años 2007 y 2009 el programa de maestría en PC convocó dos grupos adicionales con resultados poco satisfactorios. Del tercer grupo un solo estudiante logró graduarse y del cuarto, todos los/as estudiantes dejaron el programa en el primer año. Sin duda, la tendencia experimentada por el programa desde su origen es poco halagüeña y, de seguir así, es probable que esta iniciativa desaparezca. Las razones subyacentes a este patrón pueden deberse, en buena medida, a los cambios curriculares realizados y al alto costo de los estudios de posgrado, entre otros aspectos.

En el año 2008, la Universidad José Matías Delgado inauguró un posgrado en psicología clínica de dos años que ofrece dos cursos enfocados a la salud mental

comunitaria en el segundo año. Las universidades privadas José Matías Delgado y Tecnológica de El Salvador, así como la pública Universidad de El Salvador, ofrecen también la asignatura de PC a nivel de pregrado.

Dos aspectos finales de la PC que merecen ser mencionados –antes de cerrar la revisión del período más reciente de desarrollo– son su diversificación y producción escrita. ACISAM, por ejemplo, volvió a trabajar en comunidades urbanas de la capital salvadoreña hacia fines de la década de 1990 y adecuó su metodología de intervención para trabajar con poblaciones infantiles y juveniles (Molina *et al.*, 2003). Otras iniciativas que cuentan con el apoyo y asistencia de organismos internacionales como el Programa para el Desarrollo de las Naciones Unidas (PNUD), el Instituto para la Investigación Comunitaria (Connecticut, EE.UU.), Unicef y Save the Children, están relacionadas con la prevención de la violencia juvenil (Santacruz, 2006), el uso de drogas, el VIH y el abuso sexual (Dickson-Gómez *et al.*, 2006a, 2006b). Asimismo, experiencias de trabajo y manuales de intervención han salido a la luz en la última década, sobre todo en el área de intervenciones en crisis (véanse, por ejemplo, los manuales de Paniagua *et al.*, 2001; Pocasangre *et al.*, 2001).

Conclusiones y reflexiones

El desarrollo de la psicología comunitaria en El Salvador, desde su etapa preformal hasta el período formal de profesionalización, ha estado delimitado por procesos cíclicos de discontinuidad y protagonismos históricos que han bloqueado e impulsado su avance y su aplicación en diversos contextos. Los esfuerzos realizados antes de la década de 1980, desde adentro y desde afuera de la psicología, nunca lograron sistematizarse y traducirse en movimientos de actores/as dedicados al trabajo comunitario. La situación sociopolítica imperante desde la década de 1950 hasta la efervescencia del movimiento popular de los años setenta dificultó el trabajo comunitario y en muchos casos creó una tensión en los/as profesionales dedicados a ese trabajo por ser simultáneamente agentes de cambio y del *statu quo*.

Por otro lado, la guerra civil salvadoreña desarticuló y potenció varias iniciativas desde la psicología. Particularmente, el proyecto para una PC de Marta Mercedes Morán representó una pérdida inestimable que terminó por dilatar el inicio formal de la PC en El Salvador desde el seno académico al menos por dos décadas. Por otro lado, la guerra también galvanizó las motivaciones, los valores y las ideologías de muchas otras personas que decidieron integrarse a los procesos de cambios desde la psicología. La dimensión ética del trabajo comunitario llevó a muchos/as a arriesgar su integridad, y en algunos casos esa acción resultó ser fatídica. En este sentido, el trabajo de ACISAM es un importante recordatorio de las opciones y los compromisos tomados en ese período.

Paradójicamente, no solo la guerra obstaculizó el incipiente desarrollo de la PC en El Salvador, sino la psicología misma. La oposición de Martín-Baró y de los jesuitas de la UCA hacia la PC cerró espacios de trabajo desde esa perspectiva. Por ello, no es extraño que la labor inicial fuese promovida por psicólogos/as y estudiantes de la Universidad de El Salvador, en los inicios de ACISAM, o

fuera de la academia. La presencia de esta diacronía, entre aspectos aplicados y formativos, todavía persiste.

El impulso inicial de la labor comunitaria desde la psicología en El Salvador no vino de la psicología social, como sucedió en otras regiones de América Latina, sino de la psicología clínica. Los modelos de atención y asistencia terapéutica fueron, en cierto modo, una necesidad impuesta por las condiciones de guerra. Otras formas de organización comunitaria eran probablemente demasiado arriesgadas. En la década de 1990, al principio del proceso de pacificación, el paradigma de trabajo se desplazó hacia formas de trabajo grupales. La vena psicosocial, propiamente hablando, no se hizo presente hasta la formalización del posgrado en PC en la UCA, a principios de la década de 2000.

Un aspecto difícil de transmitir en la revisión hecha es la reducida cantidad de profesionales trabajando en el campo de la PC. El programa de posgrado ha producido únicamente 17 psicólogos y psicólogas comunitarios (30% y 70%, respectivamente) en una década completa, y las expectativas de nuevos grupos son de diagnóstico reservado. Algunas personas realizaron sus estudios fuera del país, particularmente en Chile y España. Debido a esta situación, mucho del trabajo se ha realizado de forma autodidacta, y de ahí que haya muy poco escrito, como artículos, libros, manuales, entre otros. Además, tanto en los medios académicos como en los no académicos no se suele reconocer el mérito de estas tareas, ni tampoco se promueven.

La pobreza escrita de la PC ha privado a profesionales de conocer proyectos e intervenciones innovadoras, exitosas o fallidas, que permitan establecer un cúmulo de saber teórico y práctico. La mayor parte de proyectos comunitarios no se evalúan y cuando eso sucede, se hace con poco rigor, por lo cual no es posible establecer, a ciencia cierta, si los esfuerzos hechos resultaron en beneficios o perjuicios. Esta pobreza no es propia de la PC en El Salvador, sino de la psicología en su conjunto. Como he señalado en otro trabajo (Portillo, 2009), las contribuciones intelectuales desde la psicología en El Salvador han venido decayendo drásticamente, especialmente desde la década de 1990. Este vacío lo han aprovechado especialistas de otros países interesados en estudiar las problemáticas de la sociedad salvadoreña, quienes por lo general publican sus trabajos fuera del país y en inglés. El papel de los/as profesionales extranjeros en el campo del trabajo comunitario, como se ha descrito, ha sido bastante prevalente, pero llámesele solidaridad o poscolonialismo académico, lo cierto es que el gremio psicológico salvadoreño se ha mostrado indolente ante esta situación.

En un país en permanente estado de emergencia por los riesgos naturales y la marginalidad social, los psicólogos y las psicólogas están llamados a tener un papel *mucho más activo, propositivo y crítico* hacia adentro y hacia afuera. Es importante aprender de las iniciativas autogestionadas por las mismas comunidades, como ha sucedido recientemente en los procesos de resistencia hacia los intereses de trasnacionales mineras y obras de envergadura como represas. Con humildad debemos aceptar lo que de manera realista la psicología puede ofrecer o hacer por reparar una sociedad tan golpeada como la salvadoreña, pero en todo caso, lo que debemos hacer es ponernos en marcha para asumir lo que nos corresponde.

Referencias bibliográficas

ACISAM (Asociación de Capacitación e Investigación para la Salud Mental) (1988a), "Aproximación diagnóstica de la Comunidad Las Mercedes", en *Avance*, pp. 7-10, febrero, San Salvador.

— (1988b), "Autoconocimiento de los promotores de salud mental de la Comunidad Chintuc a través del método interrogativo", en *Avance*, pp. 10-14, febrero, San Salvador.

— (1989), "Las relaciones sociales y psicología comunitaria (El enfoque comunitario y el modelo preventivo como alternativa al profesional de salud mental)", en *Avance*, pp. 4-9, octubre-diciembre, San Salvador.

— (1991a), "Educación popular e investigación participativa", en *Avance*, 1, pp. 11-14, enero-marzo, San Salvador.

— (1991b), "Una experiencia comunitaria en salud mental: un intento de sistematización", en *Avance*, 1, pp. 24-29, enero-marzo, San Salvador.

— (2010), "¿Quiénes somos?". Disponible *online* en: <www.acisam.org>.

Achaerandio, L. (1983), "Introducción al problema de los desplazados en El Salvador (1980-1983)", en *Boletín de Psicología*, 9, pp. 4-10, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Ardila, R. (1998), *La psicología en América Latina: pasado, presente y futuro*, México, Siglo XXI, 2ª ed.

Armstrong, R. y Schenk, J. (1982), *The face of revolution*, Boston, South End Press.

Becker, D.; Morales, G. y Aguilar, M. I. (eds.) (1994), *Trauma psicosocial y adolescentes latinoamericanos: formas de acción grupal*, Santiago de Chile, Instituto Latinoamericano de Salud Mental (ILAS).

Beirne, C. J. (1996), *Jesuit education and social change in El Salvador*, Nueva York, Garland.

Botero, M. M. (2008), "La psicología es mi pasión", entrevista con Maritza Montero, en *El Consumidor* (Investigación en Psicología del Consumidor, Colombia), Disponible *online* en: <www.inpsicon.com>.

Cabrera, E. (1992), "Desarrollo comunitario y planeamiento estratégico", en *Revista de Psicología de El Salvador*, 44, pp. 109-121, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Cagan, B. y Juliá, M. (1999), "Maintaining wartime gains for women: lessons from El Salvador", en *International Social Work*, 41, pp. 405-415.

Calderón de Orellana, L. (2006), *Historia de la psicología en El Salvador 1928-2005*, San Salvador, Criterio.

Campos Jiménez, C. M. (1953), *Una experiencia de organización de la comunidad en el Valle de la Esperanza*, Washington D. C., Unión Panamericana.

— (1956), *Organización y desarrollo de la comunidad para el bienestar social*, Ciudad de Guatemala, Tipografía Nacional de Guatemala.

Cecchetto, G. D.; Orellana Saravia, C. E.; Leiva de Callejas, L. M.; Domínguez, Z. A.; Sorto, E. M. y Flores, M. L. (1997), "Epidemiología comunitaria en área urbana: la experiencia de la comunidad San Roque en El Salvador", en G. Tognoni (ed.), *Manual de epidemiología comunitaria*, Quito, CECOMET, pp. 75-110.

Cronick, K. y García, J. A. (1998), "Ideología, ética y compromiso en psicología comunitaria", en A. Martín (ed.), *Psicología comunitaria. Fundamentos y aplicaciones*, Madrid, Síntesis, pp. 241-260.

Cruz, J. M. y González, L. A. (1997), "Magnitud de la violencia en El Salvador", en *Estudios Centroamericanos*, 52, pp. 953-966, San Salvador, Universidad Centroamericana.

DeLisi, L. Y. (2004), "The acute aftermath of an earthquake in El Salvador", en A. Pandya y C. Katz (eds.), *Disaster psychiatry: Intervening when nightmares come true*, Hillsdale, The Analytic Press, pp. 133-144.

Dickson-Gómez, J.; Bodnar, G.; Guevara, A.; Rodríguez, K. y Gaborit, M. (2006a), "El remolque y el vacíl: HIV risk among street gangs in El Salvador", en *Journal of Gang Research*, 13, pp. 1-26.

— (2006b), "Childhood sexual abuse and HIV risk among crack-using commercial sex workers in San Salvador. A qualitative analysis", en *Medical Anthropology Quarterly*, 20, pp. 545-574.

Fals-Borda, O. (1959), *Desarrollo comunal en una vereda colombiana. Su aplicación, sus resultados y su interpretación*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia.

— (1970), *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. México, Editorial Nuestro Tiempo.

Freire, P. (1970), *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva.

García, M.; Valero, M. y Gil, J. M. (2002), "Análisis de un programa de intervención en desastres dirigido a estudiantes de educación primaria", en *Fòrum de Recerca*, 7, pp. 1-10, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.

Garizabal, C. y Vázquez, N. (1994), *El dolor invisible: una experiencia de auto-apoyo con mujeres salvadoreñas*, Madrid, Talasa.

Guevara, S. A. (1984), *En el pensamiento comunitario: persona, comunidad y desarrollo comunal*, San Salvador, Instituto Salvadoreño de Administración Municipal.

Hasbún, G. y Laínez, R. A. (2004), *Tejiendo nuestra identidad: intervención psicosocial en la problemática de la niñez desaparecida en El Salvador*, San Salvador, Asociación Pro-Búsqueda de Niñas y Niños Desaparecidos.

Hernández, C. E. (1994), "¿Y a vos, te gusta la psicología comunitaria?", en *Avance*, 2, pp. 20-24, San Salvador, ACISAM.

Huizer, G. (1963), "A community development experience in a Central American village", en *International Review of Community Development*, 12, pp. 161-186.

— (1979), "Anthropology and politics: From naïveté toward liberation?", en G. Huizer y B. Mannheim (eds.), *The politics of anthropology*, La Haya, Mouton, pp. 1-43.

Marín, G. (1989), "Aportes a la psicología comunitaria al trabajo de la promoción social", en *Presencia*, 4, pp. 139-145, San Salvador, Centro de Investigaciones Tecnológicas y Científicas.

Marín Espinoza, N. (2006), "Jon de los desaparecidos", en *Revista CEJIL*, 1, pp. 116-123.

Martín-Baró, I. (1981), "Raíces psicosociales de la guerra en El Salvador", inédito.

— (1982), "Un psicólogo social ante la guerra civil en El Salvador", en *Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social*, 2, pp. 91-111.

— (1986), "Hacia una psicología de la liberación", en *Boletín de Psicología*, 22, pp. 219-231, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Martín-Baró, I. y King. C. L. (1984), *Informe sobre la población de solicitantes al proyecto "Popotlán" de la FUNDASAL*, San Salvador, UCA.

Martín-Beristain, C. (1997), *Viaje a la memoria. Por los caminos de la milpa*, Barcelona, Virus.

Martín-Beristain, C. y Riera, F. (1992), *Salud mental: la comunidad como apoyo*, San Salvador, UCA.

Mártir, J. G. y Urías, R. A. (1984), "Actitudes individualistas: conciencia y praxis en población refugiada", en *Boletín de Psicología*, 3, pp. 6-17, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Molina, I.; Meoni, J. y Freedman, E. (2003), "La experiencia de atención psicosocial en el sector San Cristóbal-San Patricio de San Salvador. Ejercicio de poder social-

relacional y fortalecimiento subjetivo", en *Realidad*, 94, pp. 511-554, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Montero, M. y Varas-Díaz, N. (2007), "Latin American community psychology: Development, implications, and challenges. Within a social change agenda", en S. M. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky y M. Montero (eds.), *International community psychology: History and theories*, Nueva York, Springer, pp. 63-98.

Montero, M. y Sonn, C. C. (eds.) (2009), *Psychology of liberation: Theory and applications*, Nueva York, Springer.

Morán, M. C. (1983), "Un centro de desplazados", en *Boletín de Psicología*, 2, pp. 11-16, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Paniagua, I.; Giannini, G.; Posada, E. y Vázquez, O. (2001), *Modelo de intervención en crisis para niños, niñas y preescolares víctimas de desastres*, San Salvador, UCA.

Pastor, J. C.; Civera, C. y Tortosa, F. (2000), *Historia de la psicología: investigación y didáctica*, Valencia, Tirant Lo Blanch.

Peña, J. O. (1984), "Necesidades familiares en un grupo de desplazados", en *Boletín de Psicología*, 3, pp. 18-20, San Salvador, Universidad Centroamericana.

Pérez-Sales, P. (2001), *Conservar el control sobre la propia vida: diagnóstico participativo en los albergues del Cafetalón y Santa Gertrudis (Nueva San Salvador)*, San Salvador, Médicos sin Fronteras y UCA.

— (2006), "Contradicciones respecto al papel de las organizaciones no gubernamentales en el trabajo psicosocial en situaciones de guerra y violencia organizada", en P. Pérez-Sales (comp.), *Actuaciones psicosociales en guerra y violencia política*, Barcelona, Exlibris, pp. 213-237.

Pérez-Sales, P.; Cervellón, P.; Vázquez, C.; Vidales, D. y Gaborit, M. (2005), "Post-traumatic factors and resilience: The role of shelter management and survivours' attitudes after the earthquakes in El Salvador", en *Journal of Community y Applied Social Psychology*, 15, pp. 368-382.

Pocasangre, C. M. (1994), "Una experiencia para compartir", en *Avance*, 2, pp. 25-34, San Salvador, ACISAM.

Pocasangre, C. M.; González, S.; Alas, S. y Paniagua, I. (2001), *Manual de intervención en crisis en situaciones de desastre*, San Salvador, ACISAM y RIA.

Portillo, N. (1999), "Programa de rehabilitación psicosocial para niños, niñas, jóvenes y familias de comunidades afectadas por el huracán Mitch", en Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), febrero, San Salvador.

— (2005), "Juventud y trauma psicosocial", en N. Portillo, M. Gaborit y J. M. Cruz (comps.), *Psicología social en la posguerra: teoría y aplicaciones desde El Salvador*, San Salvador, UCA, pp. 249-289.

— (2006), "Antecedentes, desarrollo y aplicaciones tempranas de la psicología en El Salvador (1850-1950)", en *Revista de Historia de la Psicología*, 27, pp. 7-68.

— (2009), "Ocho décadas de contribuciones a la psicología en una aproximación bibliométrica desde PsycINFO y PSICODOC (1930-2009)", en *Revista Salvadoreña de Psicología*, 1.

Rangel, A. L. y Lozada, M. (2003), "Intervención psicosocial en emergencias: experiencias y compromisos", en *Acta Científica Venezolana*, 54, pp. 88-97.

Romero, Z.; Cano, I.; Caminos, Y. y Pacheco, R. (1994), "La capacitación de promotores y facilitadores comunitarios", en P. Farías Campero y R. Miranda Redondo (eds.), *Experiencias del refugio centroamericano: perspectivas de salud mental en refugiados desplazados y migrantes*, San Cristóbal de las Casas, Centro de Investigaciones en Salud de Comitán, pp. 141-151.

San Juan, C.; Oronoz, P.; Yáñez, S. y Junta Rectora de la UCA (2001), "Ninguna catástrofe es solo natural: el caso del terremoto de El Salvador", en C. San Juan (ed.), *Catástrofes y ayudas de emergencia: estrategias de evaluación, prevención y tratamiento*, Barcelona, Icaria Editorial, pp. 235-254.

Santacruz, M. (2006), *Experiencias participativas con jóvenes en proyectos de promoción del desarrollo y prevención de la violencia. El caso de El Salvador*, Washington D. C., Organización Panamericana de la Salud (OPS).

Saraceno, B.; Cecchetto, G. D. y Escalante, C. A. (1992), *El promotor de la salud frente a los trastornos mentales*, San Salvador, UCA.

Silva, Z. (2007), "Reconceptualización en el trabajo social y su historia en El Salvador", en N. Alayón (org.), *Trabajador social latinoamericano. A 40 años de la reconceptualización*, Buenos Aires, Espacio, pp. 163-175.

Sisti, E. (1995), *Salud mental de base*, San Salvador, UCA.

Tolfree, D. (1996), "From clinic to community: The work of ACISAM in El Salvador", en D. Tolfree (ed.), *Restoring playfulness: Different approaches to assisting children who are psychologically affected by war or displacement*, Estocolmo, Rädda Barnen, pp. 94-108.

Valero, M.; Gil, J. M. y García, M. (2007), *Profesionales de la psicología ante el desastre*, Castellón de la Plana, Universitat Jaume I.

Van der Borgh, C. (2003), *Cooperación externa, gobierno local y reconstrucción posguerra. La experiencia de Chalatenango, El Salvador*, Amsterdam, Rozenberg.

Wiesenfeld, E. y Sánchez, E. (comps.) (1995), *Psicología social comunitaria. Contribuciones latinoamericanas*, Caracas, Fondo Editorial Tropykos.

CAPÍTULO 10

Entre realidad y utopía:

Psicología social comunitaria en Guatemala

Vilma Duque Arellanos
María Luisa Cabrera Pérez Armiñan
Marina García de Villagrán
Olga Alicia Paz Bailey

¿Cómo nace y se desarrolla la psicología social comunitaria (PSC) en Latinoamérica, una región con muchos problemas en común, pero también tantas diferencias y particularidades? ¿Es posible hablar de una PC latinoamericana y cómo se aplica en cada uno de los países? Estos interrogantes son algunos de los motivos que hoy convocan a psicólogas y psicólogos en un proyecto tan ambicioso como esta publicación.

En el caso de Guatemala, la PSC nace como una demanda de la práctica en el contexto de la guerra para enfrentar los efectos de una larga historia de violencia, opresión y exclusión. Durante décadas, la psicología tradicional no había logrado hacer aportes significativos para entender y actuar sobre estos fenómenos. Las razones eran múltiples, entre otras, el peso orientador de la psicología positivista, su falta de relevancia para la práctica y la casi total dependencia de modelos teóricos que poco tenían que ver con la realidad (Duque, 1999).

Dos hechos fueron el punto de partida para cuestionar el rol y las limitaciones de la psicología tradicional: a) el carácter traumático de un conflicto armado que se inició en los años sesenta y que duró más de tres décadas, y b) una catástrofe natural, el terremoto de 1976. Ambos fenómenos pusieron al descubierto las raíces históricas de una violencia estructural que produjo la muerte y el desarraigo de miles de personas. Solo la guerra costó la vida de cerca de 200.000 personas, en su mayoría mayas.

Aún hoy, después de 13 de años de firmada "la paz" en 1996, las secuelas del conflicto armado siguen siendo visibles en la sociedad por sus efectos de larga duración. Algunos de los daños más devastadores y profundos fueron la destrucción del tejido social, la instalación del miedo y el terror, y sus efectos paralizantes. Según el informe de la verdad (CEH, 1999), el 93% de las violaciones a los derechos humanos cometidas durante el enfrentamiento armado se le atribuyeron al Estado a través de sus instituciones, las que, pese a haber sido desmanteladas como parte de los Acuerdos de Paz, vuelven a reestructurarse en función de temas de "seguridad ciudadana". Esto ha significado el incremento de la violencia posconflicto, el retorno de los/as militares y la remilitarización de regiones donde se produjo el genocidio. Lo que explica en parte que el trabajo psicosocial con sobrevivientes de la violencia política se realice bajo amenazas e intimidaciones, y con escaso compromiso del

Estado. A ello se suma en la actualidad el incremento del crimen organizado, del narcotráfico y la violencia común, formas todas de violencia que develan los límites de un Estado debilitado y en riesgo de convertirse en "Estado fallido" con serias dificultades para enfrentar la impunidad, la corrupción y la falta de transparencia.

Fenómenos sociales como los mencionados representan nuevos desafíos para las ciencias sociales, especialmente para la psicología. Hace falta todavía comprender mejor cómo se conectan los patrones de violencia del pasado con el crimen organizado en el presente y cómo estos patrones se traslapan en diferentes coyunturas, haciendo que esta se vuelva crónica y ponga en riesgo los intentos por democratizar el país. En esa interrelación entre pasado y presente buscamos analizar críticamente cómo se aplica y qué impactos ha tenido la PSC en Guatemala. Para ello, nos remitimos como ejemplo a tres tipos de experiencias:

1. La maestría en psicología social y violencia política.
2. El diplomado en salud mental comunitaria.
3. El trabajo psicosocial realizado con mujeres sobrevivientes de violencia sexual en contextos de guerra.

Estas experiencias se inscriben en un marco amplio de iniciativas impulsadas por la cooperación internacional en trabajo conjunto con universidades y organizaciones nacionales para atender la emergencia posconflicto e iniciar la reconstrucción del tejido social.

El germen de la psicología social comunitaria

En los años cincuenta se fundó el primer Departamento de Psicología en la Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala (USAC). La línea conservadora de esa Facultad enfatizó en una formación teórica y en un enfoque metodológico clínico/curativo, entendimiento que se mantuvo hasta principios de los años setenta, cuando un grupo de estudiantes presentó una nueva opción para el desarrollo de la psicología y se creó lo que hoy se conoce como Escuela de Ciencias Psicológicas de la USAC. Posteriormente surgieron otros departamentos de psicología en varias universidades privadas del país, como por ejemplo la Universidad del Valle, la Universidad Rafael Landivar y la Universidad Francisco Marroquín, entre otras.

La visión de quienes conformaban el "movimiento de transformación" provocó cambios radicales en la formación de los psicólogos/as de la universidad nacional. Algunos de sus planteamientos, como la relevancia de la práctica para la producción teórica y el compromiso con los/as más afectados, se acercan a lo que ahora conocemos como PSC. Los programas de estudio inducían al trabajo grupal y a la investigación-acción participativa (IAP), y los contenidos de las diferentes materias dieron un vuelco hacia "lo social", señalando la importancia de acercar al estudiantado de psicología a la realidad nacional.

El terremoto que convulsionó a Guatemala en febrero de 1976 agudizó aún más la crisis que ya se vivía, posibilitando la incursión de profesores/as y estudian-

tes de la USAC en la vida de las comunidades rurales y periurbanas de la ciudad capital. Un hecho violento como este permitió visibilizar la constante situación de vulnerabilidad en la que se desenvolvía la vida de la población, dejando al descubierto las enormes necesidades de atención social, de salud y de salud mental.

El impacto de esta catástrofe natural amplificó la resonancia internacional de un conflicto armado interno que desde los años sesenta marcaba la vida del país y limitaba el desarrollo de las ciencias sociales, y todo intento de cambio social por la vía política. La Universidad de San Carlos fue una de las instituciones más reprimidas. A partir de 1978, cientos de estudiantes y profesores/as fueron asesinados o desaparecidos. La desarticulación de este liderazgo contribuyó a un nuevo alejamiento del trabajo psicosocial comunitario y obligó a la Escuela de Ciencias Psicológicas a reorientar sus programas hacia una psicología urbana, realizada a puerta cerrada, con énfasis en la clínica y marcadamente elitista.

En las áreas rurales, donde fue más álgido el conflicto armado y el genocidio acabó con comunidades enteras, la gente vivía aprisionada por el terror y la sospecha, indefensa y aislada por el silencio. Ni siquiera los/as combatientes podían dar cuenta de las dimensiones del conflicto, y desde las aulas universitarias no se tenía acceso al campo. Conocer los alcances reales del exterminio no fue posible sino hasta que el proyecto de Recuperación de la Memoria Histórica de la Violencia (ODHAG/REMHI, 1998) y la Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH, 1999) visibilizaron los impactos y consecuencias de esta catástrofe sociopolítica.

Atendiendo la emergencia: Trabajo psicosocial en la guerra y la paz

En plena guerra durante la década de 1980, solo algunas ONG nacionales y organizaciones internacionales podían acceder a las regiones de mayor conflicto con proyectos de atención a la emergencia. En ese contexto, la atención en salud surgía como una demanda que exponía el daño integral sufrido. Por entonces, solo se toleraba el apoyo a algunos de los grupos más vulnerables, las mujeres y los niños/as. Los/as terapeutas tradicionales, que consolaron, protegieron o advirtieron a los desplazados/as del peligro en los caminos de huida, desempeñaron un papel que aún es poco reconocido.

Una de las experiencias pioneras desarrollada por la Asociación Comunitaria de Servicios en Salud (ASECSA), en el año 1986, fue el programa de capacitación a promotores/as de salud con un enfoque en salud mental comunitaria para trabajar los efectos de la violencia política especialmente en los niños y niñas mayas. Este programa internacional e interdisciplinario buscaba romper el silencio sobre las masivas violaciones de derechos humanos y crear un espacio protegido donde fuera posible trabajar los efectos culturales y psicosociales de la guerra.

Por medio de "talleres creativos" (Lykes, 1994), un modelo psicodinámico que incorpora recursos como el dibujo, el relato de historias, el *collage* y las dramatizaciones, se propició la creación de espacios seguros para que los niños y niñas pudieran expresarse, comunicar sus experiencias de dolor y pérdida, y descargar energías y emociones vinculadas a las experiencias traumáticas vividas

durante la guerra. Las técnicas creativas y la experiencia grupal se convirtieron en un excelente recurso para facilitar el redescubrimiento de sí mismos/as y de la historia vivida, pero también para reflexionar sobre los recursos culturales que les habían posibilitado sobrevivir ante tanta violencia. Ya para entonces se discutía en Guatemala la incapacidad de las teorías psicológicas que explican el trauma como un fenómeno intrapsíquico y como patología individual con determinada sintomatología, para verlo como un fenómeno psicosocial (Lykes, 1994).

Después de la Firma de Paz en 1996, y con el cambio de las condiciones políticas objetivas, fue posible trabajar más abiertamente desde un enfoque de PSC por medio de la formación de recursos humanos locales. El punto de partida era el intercambio de saberes entre la concepción cultural de la salud mental y los aportes provenientes de la PC y otros enfoques críticos como la psicología social de la liberación (PSL). En ese contexto surgieron varias organizaciones no gubernamentales que en su mayoría convergen en una visión integral del trabajo psicosocial. Este enfoque de trabajo parte de que la superación individual y colectiva de los traumas de guerra va unida al procesamiento de su causa social y al reconocimiento de que estos no solo afectan a los individuos directamente, sino también a su entorno, alterando la capacidad de comunicarse y crear lazos afectivos, y bloqueando la capacidad de participación en procesos de transformación social (Becker y Weyermann, 2006).

A la par de las iniciativas mencionadas, nacieron otros proyectos impulsados por organizaciones mayas que apelan por una salud mental que responda a los códigos culturales propios en virtud del desarrollo comunitario desde su cosmovisión. Así, por ejemplo, el Centro Maya *Saqbé* considera que trabajar sobre los efectos de la guerra y romper con el silencio impuesto tiene el sentido de recuperación de la historia y afirmación de la identidad, considerada esta como una fortaleza para la salud mental. En una línea de trabajo similar, la Asociación de Médicos Descalzos del Quiché viene trabajando desde 1999 para revalorizar las prácticas tradicionales en salud mental a través del trabajo directo con los *Ajquijab* o guías espirituales. Más de 150 terapeutas tradicionales asociados en esta organización han sistematizado sus conocimientos y practicas terapéuticas sobre seis padecimientos comunes que afectan la salud mental de la población indígena de El Quiché (Médicos Descalzos, 2008).

Guerra y violencia como objetos de estudio: La maestría en psicología social y violencia política

El surgimiento de esta maestría en el año 2001 involucró inicialmente a universidades públicas y privadas, convirtiéndose en una de las primeras iniciativas de formación para enfrentar las graves secuelas que había dejado la guerra en Guatemala. En el proceso de definición, las universidades privadas optaron por retirarse del proyecto porque no querían o no se atrevían a hablar abiertamente de la violencia política, argumentando que "nada tenía que ver con las ciencias psicológicas". Las autoridades académicas de la Universidad de San Carlos, después de la Firma de la Paz, parecían más renuentes a tolerar estos temas porque

habían sufrido experiencias de represión y porque tenían duelos pendientes.

Fue así como en el marco de la creación de la maestría se empezaron a revisar los diferentes debates teóricos y metodológicos surgidos por la influencia de diversas corrientes de la psicología social latinoamericana, especialmente la PC y la PSL. Ambas perspectivas son complementarias en el intento por generar una praxis transformadora que admite la reflexión crítica y la producción teórica para la comprensión de procesos y agentes sociales, trascendiendo el mero ejercicio intelectual académico. Esta praxis combina los saberes con la acción social y política de los sujetos que vienen de realidades negadas históricamente, es decir, de los sujetos excluidos que el sistema de investigación dominante nunca ha tomado en cuenta (Montero, 2004a; 2004b)

Otra corriente influyente viene desde las redes latinoamericanas de salud mental y derechos humanos (EATIP, IILIAS, CINTRAS) conformadas por equipos de psicólogos/as que han teorizado a partir de la práctica con víctimas de las violaciones a los derechos humanos en Chile, Argentina y Uruguay, como por ejemplo Elizabeth Lira, Paz Rojas, Daniel Kersner, Marcelo Viñar, entre otros/as. El diálogo iniciado con estos autores/as latinoamericanos y con representantes de otras disciplinas, pero también la consolidación de redes de intercambio intelectual y los proyectos de investigación comparativa entre países, hicieron posible romper con el ostracismo y el aislamiento internacional en el que se mantuvo Guatemala por más de tres décadas.

La maestría por su parte busca responder a dos objetivos íntimamente conectados: a) tratar de entender el fenómeno de la violencia política y las constelaciones de poder, y b) contribuir a la reconstrucción de la convivencia democrática en la sociedad guatemalteca. Desde un inicio existía el consenso de que para comprender y actuar sobre las raíces y los efectos de la guerra era imprescindible un enfoque multidisciplinario y más comprometido. De esa cuenta el núcleo fundador fue conformado por especialistas en historia, filosofía, psiquiatría, psicología, medicina, sociología, antropología entre otros.

> Los profesores no éramos ajenos a lo que había sucedido, pues habíamos sido parte de esa historia. Aprendimos y entendimos que había que dar un espacio de expresión porque estudiantes y profesores estábamos muy descompensados. Nos preguntábamos qué hacer para elaborar esos dramas. Teníamos miedo y esperanzas de empujar cambios políticos. Todos nosotros teníamos duelos pendientes con el pasado (relato de una de las personas involucradas).

Por ello, el significado de este proyecto académico y de compromiso social en el que todos los/as protagonistas se sienten con la responsabilidad histórica de contribuir a las transformaciones de la sociedad guatemalteca. De allí que el interés por estudiar el fenómeno de la violencia aún sigue convocando a profesionales de diferentes disciplinas. Esta sigue siendo una constante histórica en Guatemala que se ha refuncionalizado con nuevas formas de dominación y control social. Por ejemplo, en los crímenes por femicidio se reproducen los patrones de tortura y violencia sexual que se dieron durante el conflicto armado (Sanford, 2008).

Por último, analizar las experiencias relacionadas con hechos históricos (guerra, violaciones a los derechos humanos, corrupción, impunidad) permite

desmontar y recolocar las fronteras entre sujeto y experiencia (subjetividad), a partir de las cuales se puede construir teoría para entender el fenómeno de la violencia.

Enfoque formativo

El enfoque de la maestría ha priorizado el estudio de la violencia como un fenómeno de raíz estructural. Los contenidos integran diferentes disciplinas y perspectivas teóricas y sus aportes contribuyen a la recuperación intelectual universitaria a través de la incorporación de investigaciones producidas durante y después de la guerra. Las aproximaciones multidisciplinarias y los aportes de la PSC son el marco para el entendimiento que fundamenta la acción social y las investigaciones de impacto comunitario.

Los módulos de formación, en total seis, inician con: 1. *La contextualización histórico-política de Guatemala*, revisando los procesos sociales desde la invasión española en 1592 hasta la Firma de Paz (1996). Con ello se busca entender el origen de las exclusiones, analizando las condiciones estructurales que las han hecho posibles, tales como la resolución violenta de un conflicto de intereses, la desigualdad en el uso del recurso fuerza y las relaciones asimétricas. Conocer las raíces históricas del conflicto armado y los impactos individuales y colectivos en el tejido y en los sujetos sociales despeja nudos en el entendimiento de los procesos sociales.

En el módulo 2: *Los diferentes enfoques de la violencia*, se analiza la violencia política durante la guerra y las violencias sociales de la posguerra. Se trata de entender esta como un producto de las relaciones y sistemas de poder y desigualdad en la sociedad, y su correlato con las teorías psicológicas que explican la conducta humana en respuesta a los contextos y situaciones de adversidad (Zimbardo, 2008).

En el módulo 3: *Sobre control social-formas, instituciones y mediaciones* parte del análisis del racismo, la pobreza, la impunidad y la corrupción como violencia estructural articulada en la sociedad a través de la mediación de actores/actrices e instituciones que tuvieron una participación en la guerra y la siguen teniendo en la posguerra. Las teorías de la dominación social y las formas modernas de control social han servido como marco de análisis en los estudios sobre la modernización histórica de Guatemala, de los cuales hay interesantes aportes nacionales.

El módulo 4: *Los efectos psicosociales, psicopatológicos y de reconfiguración social* introduce a las diferentes visiones del trauma psicosocial y de las tipologías de derechos humanos, así como las secuelas psicosociales y las formas de reparación y reconciliación que se constituyen como aportes de la PC en la posguerra. El contacto con las redes latinoamericanas de derechos humanos y salud mental ha puesto en evidencia la necesidad de esta perspectiva ética que se basa en el respeto y reconocimiento de la otredad.

El módulo 5: *Abordajes y tratamientos*, repasa las modalidades de intervención psicoterapéutica (trauma, duelo y culpa) junto a otras experiencias de intervención psicosocial con enfoques de grupo como perspectiva para revalorizar el rol

de los terapeutas tradicionales mayas y las interpretaciones culturales del trauma en el contexto comunitario.

El módulo 6 introduce a *los aportes de la psicología social en la construcción de formas democráticas de convivencia*. A partir de la teoría crítica se replantea ¿de qué democracia hablamos? Desde la perspectiva de derechos humanos se introduce la visión de respeto al otro/a y de construcción de ciudadanía plena. Este es quizás el módulo más interdisciplinario, basado en estudios de redes latinoamericanas de investigación en Ciencias Sociales (FLACSO, CLACSO) que han estudiado los movimientos sociales y procesos de transición democrática en América Latina.

En las revisiones periódicas de los programas curriculares se van reconceptualizando los debates surgidos sobre las violencias sociales en Guatemala. Por ello se transita desde hablar de la violencia política de un pasado que no ha pasado (Ricoeur, 2004), a las violencias sociales nacionales y transnacionales, de origen multicausal.

Aportes de las investigaciones a los debates nacionales

Uno de los aportes importantes de la maestría ha sido la generación de investigaciones sobre los impactos de la violencia sociopolítica desde enfoques críticos como el que proviene de la PSC. En la tradición de la investigación-acción participativa, traer la realidad al aula ha significado un cambio de paradigmas en la forma tradicional de investigar. Ha significado dar voz y fortalecer a quienes tradicionalmente han sido excluidos.

Dos tendencias de investigación pueden diferenciarse cronológicamente, una por la coyuntura inmediata al proceso de paz y otra posterior, por los intentos de consolidar la transición democrática en un contexto de creciente impunidad. Por ello vincular la ética y la política en la investigación científica (González Ávila, 2009) se ha vuelto un imperativo categórico relacionado con el grado de descomposición social que han dejado las secuelas psicosociales de la guerra en Guatemala y sus impactos transgeneracionales reflejados en el incremento de la violencia juvenil, el temor a la organización y a la participación política.

El impacto psicosocial de las violaciones a los derechos humanos se agrava por la impunidad gravemente instalada en la sociedad, con secuelas en las creencias de la ciudadanía. El estudio de caso sobre la masacre de Xamán (Cabrera Pérez Armiñan, 2006) explora las repercusiones de la violencia y la impunidad en las emociones, conductas y creencias individuales y colectivas de una comunidad rural maya afectada por una masacre colectiva al final de la guerra en 1996. Este ha sido un aporte clave desde la PSC aplicada en Guatemala en torno a los procesos de memoria, reparación y conflicto.

El tema de la desaparición forzada suscitó el interés de algunos sectores de la sociedad guatemalteca por varios hechos de impacto social. En términos comparativos, Guatemala tiene la mayor cifra de desaparecidos/as (45.000) en todo el continente (Figueroa Ibarra, 2008). Una de las investigaciones que han explorado el tema de la desaparición forzada plantea desde una perspectiva psicosociológica

los orígenes de esta política. Para ello retoma el decreto nazi de 1941 denominado "noche y niebla" y lo infalible de este método de terror para destruir la cohesión y la identidad de individuos y colectivos: "Una intimidación efectiva y duradera solo se puede conseguir mediante la pena de muerte o mediante medidas que dejen a los familiares y a la población en general en completa incertidumbre sobre la suerte de los infractores" (García de Villagrán, 2004: 38). Los hallazgos teorizan sobre los efectos psicosociales de la sospecha y su impacto en la polarización social con secuelas de largo plazo.

Otros estudios contribuyen a visibilizar las secuelas de la tortura, explorando sus efectos y las formas en que las víctimas los han enfrentado (Paz, 2004). Entre ellas se destaca encontrar el sentido político de la experiencia vivida. El dilema consiste en que esta búsqueda de sentido puede entrar en contradicción con las políticas públicas de reparación a las víctimas a quienes el Estado categoriza como "víctimas inocentes", anulando así su derecho a la participación social y política en tiempos de guerra. Anular el derecho a la participación política vuelve a colocar a las personas sobrevivientes en una nueva condición de víctimas, acentuando sentimientos de desprotección y minusvalía.

El miedo tan visible en la conducta social de posguerra se ha estudiado como un efecto de la violencia política que inhibe socialmente la conducta de los guatemaltecos/as, alterando la percepción e incapacitando para proponer y actuar e impedir la reproducción del poder político y económico que sostiene la violencia. Por lo tanto, el miedo inhibe y en consecuencia aumenta el fatalismo en la sociedad y bloquea la participación social y política (Garavito Fernández, 2003).

Un compromiso común en la producción de las investigaciones es tratar de dar respuesta a dilemas sociales y morales que han tenido un tremendo impacto en la sociedad, cuestionando prejuicios y creencias compartidas sobre identidades diversas. El daño causado por las múltiples exclusiones es más integral e irreparable cuando estas visiones se trasladan casi automáticamente a las nuevas generaciones. Esto representa para la PSC un desafío ético y político en defensa de la dignidad humana. *Intercambios con colegas de Sudamérica* nos han enseñado que el riesgo no está en reconocer el dolor de la experiencia, sino en no saber identificarlo o en negarlo, y los impactos que esto tiene para comprender la parte de la realidad que se está investigando (García Noval, 2009). La participación voluntaria o forzada de los protagonistas sociales del conflicto (ex combatientes) ha sido motivo de debates políticos e inspiración de investigaciones aplicadas que recuperan el protagonismo de los sujetos como luchadores sociales con creencias de identificación con las causas de sus líderes (García, 2004).

Para profundizar en las causas estructurales que dieron origen al enfrentamiento armado, algunas investigaciones exploran el fenómeno del autoritarismo rastreando la cultura heredada desde los tiempos del presidente Ubico y la reforma liberal en el siglo XIX hasta los imaginarios construidos durante las campañas electorales que llevaron a votar nuevamente por el genocida Ríos Montt durante el Gobierno del Frente Republicano Guatemalteco (FRG) en pleno proceso de paz. Estos imaginarios son responsables de la internalización e identificación con la cultura autoritaria, fuertemente instalada en la mentalidad ciudadana (Erazo, 2008).

Pero más allá del ámbito académico, han surgido otras iniciativas que buscan dar respuesta a los daños masivos que produjo la guerra cuyo radio de acción se concentró en comunidades mayas. Esta realidad ha confrontado la academia y la práctica social ante conocidos desafíos: ¿Cómo trabajar en contextos culturales y lingüísticos diversos? ¿Cómo acompañar psicosocialmente a personas y comunidades sin violentar sus códigos culturales propios? Las experiencias que a continuación presentamos intentan ser un primer acercamiento.

El diplomado en salud mental comunitaria

Inicialmente, la misma práctica fue dibujando el camino a seguir. Ya en la década de 1990 varias de las organizaciones que trabajaban en las regiones más afectadas por el conflicto armado habían recurrido a la figura del promotor/a como actor/a clave en las acciones comunitarias. Sin embargo, en las capacitaciones existentes hacía falta integrar las visiones históricas de la guerra producidas por las Comisiones de la Verdad en Guatemala, las visiones de transformación política y social que habían inspirado los Acuerdos de Paz, así como la dimensión psicosocial de la guerra.

Fue así como un esfuerzo conjunto entre organizaciones de la Cooperación Internacional: GTZ, PNUD y CORDAID, la Universidad Nacional USAC y el Equipo de Estudios Comunitarios y Acción Psicosocial (ECAP), se inició en el año 2003 con el diplomado en salud mental comunitaria, cuyo sustento teórico proviene de la PSC, junto a aportes desde la cultura maya que veremos posteriormente. Este diplomado, basado en la experiencia previa de la maestría en psicología social y violencia política ya mencionada, propone: a) formar a personal de base con una visión crítica de la historia reciente para incidir en la reconstrucción del tejido social y la transformación social en el ámbito comunitario, y b) fortalecer las capacidades locales de las organizaciones y personas trabajando en este campo.

El enfoque: Bases teóricas, contenidos y metodología

Pensado como un proyecto de formación e intervención psicosocial comunitaria, el diplomado rescató mucha de la experiencia acumulada en el ámbito latinoamericano, especialmente de países como Chile y Argentina. Teoría y práctica y, acción-reflexión-acción se combinan siguiendo los principios de la educación popular de Freire (1970). También se ha recurrido a varios postulados de la PSC (Montero, 2004a; 2006) y la PSL en la tradición de Ignacio Martín-Baró y colegas (2000), especialmente en temas que tienen que ver con el análisis del poder, el ejercicio de la violencia y los mecanismos necesarios para que las personas y las comunidades vuelvan a ejercer control sobre sus proyectos de vida. Salud mental o trabajo psicosocial implica aquí todas aquellas medidas de apoyo individual, familiar o comunitario, orientadas a hacer frente a las consecuencias traumáticas de las violaciones a los derechos humanos y promover el bienestar emocional

y social de individuos y colectivos (Martín Beristain, 2008). El supuesto básico es la confianza en los recursos del individuo y de las comunidades para resolver sus propios problemas, para enfrentar la adversidad y salir fortalecidos (Melillo y Suárez Ojeda, 2001). Por tal motivo, parte central del acompañamiento psicosocial es no solamente entender y actuar sobre los mecanismos que llevaron a la destrucción del tejido social durante los años que duró la guerra en Guatemala, sino ir más allá para desentrañar los hilos de una historia de dominación y opresión y las diversas formas de resistencia.

En este sentido, conocer las causas históricas del conflicto armado desde una visión crítica se convirtió para muchos promotores/as mayas en la posibilidad de relacionar hechos e historias locales con lo que pasaba en el ámbito nacional. El desconocimiento del contexto nacional de la guerra ha favorecido aquellas versiones que responsabilizan a la gente de lo sucedido y alimentan así los sentimientos de culpa e impotencia tan arraigados en la población (Wilson, 1993; Zur, 1999).

Al mismo tiempo, contar con un espacio protegido para hablar de las propias experiencias traumáticas vividas durante el conflicto y en la vida cotidiana fue contribuyendo a romper el silencio y crear lazos de solidaridad entre los/as mismos participantes del diplomado. Este es justamente parte importante del trabajo que los promotores y promotoras realizan en el ámbito comunitario. Trabajar con los silencios, los miedos y las culpas, y conocer la historia libera a las personas del peso estigmatizador que han cargado durante años; refuerza la autonomía y la autoestima, y genera conciencia. Por otro lado, si se percibe y reconoce el miedo crónico, este pierde su fuerza desestructuradora para integrarse progresivamente en la estructura psíquica del individuo y en las relaciones sociales (Becker y Weyermann, 2006).

El diplomado, en el que participan promotores/as de todo el país, se transformó así en un espacio para contrastar las biografías y las historias locales, y conjuntamente dimensionar la magnitud del daño, pero también para rescatar las historias de lucha y resistencia. Generó un entendimiento de la realidad que se conectaba con la impotencia y el dolor acumulado para transformarlo (Kordon *et al.*1995).

Reconstruir la memoria individual y colectiva de los hechos traumáticos, con una visión local y nacional, tiene un enorme efecto reparador, catártico, le da sentido a lo vivido, ayuda a entender lo que pasó, pero sobre todo permite construir futuro (Martín Beristaín, 2005). En su dimensión más política, tiene una función educativa al dejar constancia de los hechos y trabajar contra el olvido, dignificando así a las víctimas y sus proyectos de vida (Jelin, 2002). Rescatar las formas de resistir la violencia desde la propia cultura se convirtió en un ejercicio privilegiado para visibilizar las fortalezas de los mayas. Solo así se explica que comunidades enteras, como las Comunidades de Población en Resistencia (CPR), sobrevivieran a la guerra en condiciones extremadamente precarias y en situación de permanente emergencia.

El tema del manejo de conflictos, especialmente el trabajo contra el "rumor" y el "chisme", se fue perfilando como clave para rearticular el tejido comunitario. Durante el conflicto armado, los rumores o chismes eran parte de la estrategia contrainsurgente. Hoy en día siguen siendo mecanismos utilizados para acentuar

divisiones y profundizar la desconfianza instalada. Entender esta compleja interrelación entre el rumor de ayer con el de hoy, entre la violencia del pasado y del presente, es parte del trabajo psicosocial que busca restablecer lazos de solidaridad y confianza allí donde la guerra dividió a familias y comunidades enteras.

Otros contenidos se orientan al conocimiento de los derechos humanos, y en este marco los derechos específicos de los pueblos indígenas, los impactos individuales y colectivos de la violencia sociopolítica y sus efectos para la salud mental. El pueblo maya en Guatemala cuenta con un sistema de regulación y resolución de conflictos conocido como derecho maya, así como formas propias de entender la salud y el bienestar, en las cuales la noción de enfermedad está estrechamente ligada a la vida social. En palabras de los/as terapeutas mayas, a la enfermedad hay que escucharla y comprenderla antes de atacarla y querer eliminarla, de lo contrario, se tratarán solo los síntomas y no su raíz (ECAP, USAC, CORDAID, GTZ, 2006).

Junto a las reflexiones teóricas y prácticas, los promotores/as aprenden también técnicas básicas para hacer diagnósticos y mapeos comunitarios, para conocer y trabajar en redes recurriendo para ello a diversos métodos de la PC, especialmente la IAP (Montero, 2006). Pero además, aprenden cómo trabajar con grupos de reflexión, de autoayuda, de apoyo y cómo establecer un sistema de referencia para casos que requieren de ayuda especializada. La idea básica es que los promotores/as, que generalmente forman parte de equipos multidisciplinarios, cuenten con herramientas para accionar ante determinados problemas en el ámbito comunitario.

A la par de la formación teórica y práctica, se han creado espacios de supervisión grupal que permiten, por un lado, reflexionar sobre el trabajo mismo, pero también aprender a manejar el desgaste emocional que produce trabajar en contextos donde los impactos de la guerra dejaron severas fisuras en la organización comunitaria y graves daños en las personas. Por medio de la supervisión se logra además ampliar las perspectivas para la comprensión de un problema y encontrar otros caminos de solución. De esta forma, el supervisado/a aprende a ver sus fortalezas, así como las dificultades y problemas personales que interfieren con su trabajo y evitar procesos de traumatización secundaria (Rohr, 2009).

Estos contenidos, métodos, técnicas e instrumentos se transmiten recurriendo a una metodología participativa y vivencial. Una idea central es el concepto de concientización en el sentido freireano, asumiendo que el ser humano se transforma en la medida en que actúa y descubre los mecanismos que lo oprimen y se abren nuevos horizontes para la acción y el cambio social. En este sentido, el proceso grupal y los saberes propios constituyen aspectos importantes de la formación, tomando en cuenta que los/as participantes ya son actores/as dentro de sus propias comunidades. Más allá de crear espacios de reflexión, discusión y construcción grupal, se utilizan técnicas creativas psicodinámicas adaptadas a la propia cultura como el dibujo, el cuento, la danza, el teatro, la pintura, actividades culturales y dramatizaciones en el sentido anteriormente descrito.

Crear espacios para las expresiones culturales propias, por ejemplo, se convirtió en un medio propicio para recrear la cultura y reafirmar la identidad en un país que históricamente las ha negado. Las noches culturales celebradas al final de cada

capacitación fueron el escenario para que cada grupo étnico hiciera aportes desde su cultura. En un contexto donde la guerra se dirigió a destruir sistemáticamente las bases materiales y culturales del pueblo maya, trabajar desde este enfoque significa ya un acto de reparación y de reafirmación cultural (Martín Beristain y Riera, 2003).

Por otro lado, a través de las dramatizaciones, uno de los recursos más usados durante las capacitaciones, se elaboraron temas y realidades difíciles. Con ayuda de los espectadores/as se fueron construyendo nuevas escenas orientadas a conocer y transformar los conflictos y resignificar el dolor sufrido. Explicitar la violencia negada o silenciada y analizar sus mecanismos permite "darse cuenta" de las formas cotidianas de reproducirla, pero también ayuda a visualizar y discutir las formas inconscientes en que se ha internalizado la opresión (Figueroa Ibarra, 2008).

A lo largo de la formación se busca permanentemente visualizar los ejes transversales del diplomado dirigidos a la promoción de la multi e interculturalidad, la equidad de género y los derechos humanos. Para las promotoras el tema de la equidad de género se convirtió en motivo de discusiones acaloradas. En un espacio con presencia de mujeres con una larga trayectoria de organización, el tema de la violencia contra ellas dominó muchas discusiones que evidenciaron los mecanismos culturales que les han impedido tomar control sobre sus propias vidas.

Los frutos: De víctimas del conflicto a promotores/as de cambio

Los resultados cuantitativos y cualitativos son significativos, pero todavía insuficientes en un país en el cual los/as indígenas cuentan con un promedio de sólo 3,5 años de escolaridad, comparado con 6,3 años en la población no indígena (Banco Mundial, 2004); sin hablar aquí del escaso acceso a la educación superior. De allí la relevancia de un proyecto que como el diplomado busca fortalecer capacidades locales y facilitar la formación crítica de una población tradicionalmente excluida. Como respuesta a ese interés creciente de saber, se han graduado entre 2003 y 2009 202 promotores/as, 103 mujeres y 123 hombres, que en su mayoría pertenecen a más de 10 grupos étnicos del pueblo maya.

El fortalecimiento que han alcanzado los promotores/as ha sido otro de los logros importantes aun cuando su impacto se ve opacado por un contexto social y político que busca negar el pasado y que sigue desconfiando del liderazgo local. Las mujeres son las que más se han beneficiado de estos espacios que buscan desentrañar los hilos visibles e invisibles de la represión. Con su ejemplo como sobrevivientes de la guerra y su historia de lucha, han logrado incidir en el debate sobre "la normalidad de la violencia" y cómo esta afecta sus vidas. En su papel de multiplicadoras cuestionan además el hecho de que tradicionalmente solo los hombres hablan y son sujetos de derechos. Uno de los efectos colaterales de la guerra ha sido la organización y participación política de las mujeres mayas que se han visto fortalecidas con el trabajo psicosocial desarrollado en el ámbito comunitario. Algunas de ellas ocupan hoy puestos importantes en organizaciones nacionales

que trabajan en temas del pasado como por ejemplo la Coordinadora Nacional de Viudas de Guatemala (CONAVIGUA) o el Grupo de Apoyo Mutuo (GAM).

Concebido como un encuentro que refleja la diversidad étnica del país, el diplomado se ha convertido además en un espacio protegido para vivir la interculturalidad y la diversidad en un ambiente de mucho respeto y reconocimiento al otro. Promotores/as mestizos de las áreas urbanas y rurales, tuvieron la oportunidad de convivir y aprender de sus colegas mayas y cuestionar las raíces conscientes e inconscientes del racismo. Estos espacios son un claro ejemplo de cómo la promoción de la interculturalidad pasa por la vivencia, por la reflexión y apropiación del discurso y de la práctica de igualdad en un contexto protegido y seguro.

Las dos experiencias descritas y analizadas forman el referente para la última. En el trabajo con mujeres víctimas y sobrevivientes de violencia sexual durante el conflicto armado en Guatemala convergen profesionales formadas en la maestría en psicología social y violencia política y promotoras egresadas del diplomado en salud mental comunitaria. La idea de fondo ha sido formar personal profesional y de base con una comprensión crítica de la historia y con un bagaje teórico y práctico que, en el sentido de la PSC, les permita incidir en procesos de cambio social y fortalecimiento comunitario como lo demuestra el trabajo que a continuación presentamos.

Trabajo psicosocial con mujeres sobrevivientes de violencia sexual durante la guerra

Durante la guerra, la violación sexual se convirtió en una práctica generalizada, masiva y sistemática, cuyo objetivo era denigrar a las mujeres y con ello someter a las comunidades, especialmente mayas. Fue una estrategia contrainsurgente dirigida a fracturar la estructura de relaciones sociales y las bases de la cultura. De allí en adelante, "la presencia de los hechos de violencia sexual en la memoria de las comunidades se convirtió en motivo de vergüenza colectiva" (CEH: Apartado 91, 1999). Por su *modus operandi*, las violaciones sexuales originaron el éxodo de mujeres y la dispersión de comunidades enteras, rompieron lazos conyugales y sociales, generaron aislamiento social y vergüenza comunitaria, provocaron abortos y filicidios, impidieron matrimonios y nacimientos dentro del grupo (CEH, 1999). Cuando se expone a las personas al dolor extremo sobre sus cuerpos; cuando se les reduce únicamente al dolor y la humillación, se destruyen sus valores, su identidad, sus más profundas convicciones y los vínculos con el otro/a que representa la humanidad. En otras palabras, la violación y la tortura rompen la relación entre la persona y su cultura. Según Viñar (1993), en la experiencia de la tortura se pueden discernir tres momentos: el inicial apunta a la aniquilación del individuo, a la destrucción de sus valores y convicciones. El segundo desemboca en una experiencia extrema de desorganización de la relación del sujeto consigo mismo y con el mundo, que llama "demolición". El tercero es la resolución de esta experiencia límite; el resultado de la crisis y la organización restitutiva de la conducta a la que da lugar.

Por otro lado, la socialización del "ser mujer indígena", desde un imaginario racista, sexista y opresor, cargado de estigmas, ha creado condiciones para que los/as mayas y en particular las mujeres, consideren que todo lo que les pasa, y fundamentalmente la violencia, es algo que se merecen y de lo que son responsables. En este contexto, muchas mujeres prefirieron callar. El silencio y la soledad se vieron reforzados cuando miembros de su comunidad y hasta de su propia familia las señalaron y agredieron acusándolas de ser "mujeres de soldados". La violencia quedó así marcada en los cuerpos y en las almas de mujeres que sufrían varias humillaciones, haber sido violadas, torturadas y en algunos casos rechazadas por parientes y amistades.

Los inicios del proyecto "Hablando de lo que no se habla"

En el año 2003 se inició una propuesta de trabajo de acompañamiento psicosocial a mujeres sobrevivientes de violencia sexual, impulsado por organizaciones con experiencia y trayectoria en este tema. Se trata del Equipo de ECAP y la Unión Nacional de Mujeres Guatemaltecas (UNAMG) y algunas mujeres feministas independientes (ECAP y UNAMG, 2006). Hasta entonces se había trabajado en comunidades mayas sobre todo en la búsqueda de desaparecidos/as, en exhumaciones, con sobrevivientes de tortura y masacres, en procesos de búsqueda de justicia, entre otros. Sin embargo, de la violación sexual no se hablaba, un silencio social cubría estas atrocidades vividas por muchas mujeres. Ellas mismas reprimían su dolor en función del hijo o esposo asesinado o desaparecido. Por eso se propuso evidenciar las atrocidades cometidas contra las mujeres mayas durante la guerra nombrando la violación sexual como crimen de lesa humanidad para apoyarlas a transitar de víctimas de violencia a sujetos de derecho, tomando en cuenta que en la violencia sexual no se trata de hechos aislados, sino de un fenómeno asociado a las relaciones de poder desiguales entre hombres y mujeres, y destinado a mantener el sometimiento patriarcal.

El acompañamiento psicosocial proponía como objetivos: a) impulsar a las mujeres para posicionarse frente a su historia y retomar el control de sus vidas y sus proyectos, sin negar, olvidar o reprimir el pasado; b) fortalecer la relación entre mujeres constituyéndose en una red de solidaridad y apoyo entre ellas mismas; y c) recuperar las fortalezas psicológicas y sociales que les ayudarían a recuperar la esperanza y la confianza en el presente y en el futuro. Paralelamente, se utilizó la IAP para sistematizar tanto los hechos revividos como las reinterpretaciones elaboradas en el proceso de apoyo. A lo largo de la investigación, las mujeres mayas se hicieron presentes a través de sus propias voces como protagonistas de su vida, de la historia de sus comunidades y de Guatemala (ECAP y UNAMG, 2009).

Fue necesario iniciar el proyecto con entrevistas individuales que ayudaron a las mujeres a romper el silencio y disminuir la carga interna que experimentaron de forma latente. Estas entrevistas posibilitaron un diagnóstico que estableció las necesidades y objetivos prioritarios. En las primeras entrevistas, las mujeres no lograban nombrar la violación sexual. Hablaban de lo que "pasó", de cuando "nos agarraron" o "entraron con nosotras". Sentían vergüenza, pues pensaban que

habían cometido un pecado, que habían caído "en lo malo", y habían sido infieles a sus esposos. Se sentían sucias, impuras y culpables. Veían la violación sexual como un problema personal, íntimo.

Al encontrarse con otras mujeres que habían vivido lo mismo en diferentes partes del país, empezaron a ver que no solo les pasó a ellas, y a desmontar la idea de que era "problema de una". "Pensaba antes que solo yo tenía este sufrimiento, pero como conocí a mis compañeras. En nuestro país, muchas sufrimos lo mismo. Ahora me siento apoyada" (entrevista personal, 23/10/2006).

Esto ha significado para las mujeres reinterpretar los hechos de la guerra. Debatieron acerca de cómo y por qué el Estado y los grupos de poder aniquilaron y desarticularon el movimiento indígena y campesino para afianzar la estructura de poder social, económico y político que los privilegia. Estas reflexiones les sirvieron para conocer las razones históricas del conflicto armado interno y de la cruel represión que se abatió sobre ellas. Entonces han sabido que podían abordar la realidad desde otra visión, que no lo merecían, ni era la voluntad de Dios.

El grupo como apoyo

La meta posterior del proyecto era lograr la organización y conducción de grupos de autoayuda, espacio que posibilita a las mujeres analizar la agresión sufrida como un hecho que forma parte de la dinámica social de opresión y sujeción de la mujer. En este proceso, ellas fueron reconociendo sus capacidades y conocimientos, fortaleciendo su voluntad, identidad y dignidad. Al no encontrar apoyo ni con quién compartir, la carga emocional se acumulaba tanto en su cuerpo como en su psique, lo que las hacia sentirse enfermas y con sentimientos de malestar e inquietud. Cuando relataban sus historias, palpaban su corazón, estómago y cabeza, porque ahí es donde ellas ubicaban todas las emociones y pensamientos no expresados, "porque todo lo que yo tengo, como que se está pudriendo adentro" (entrevista personal, 18/07/2005). Así, elaborarlo con sus propias palabras y expresarlo les ayudaba a sacar toda la "basura" que tenían adentro, expresión que descarga la tensión que denota creencias de infravaloración instaladas desde su niñez, juventud y vida adulta. Fue clave canalizar mediante el relato de su experiencia las sensaciones caóticas y contradictorias que tenían dentro de sí. Al hablar se sintieron más limpias y más sanas.

La imagen de "limpiarse" ha sido recurrente en el discurso para caracterizar el proceso de desprenderse de todo lo que les hacía daño. Hablar sin ser juzgadas ha reafirmado los hechos y las consecuencias psicosociales que la violación sexual ha tenido en sus vidas, fuera del estigma y de las palabras puestas por "otros". Ha resignificado el hecho desde sus propios sentimientos, sus propias palabras y en su propio idioma: "Ahora estamos hablando de eso porque sabemos que estamos aquí con las compañeras del grupo y yo creo que tenemos la confianza entre nosotras mismas, porque yo sé que nunca hemos hablado de nuestro cuerpo, recién ahora lo hacemos" (entrevista personal, 11/05/2007).

Un paso trascendental en la vida de estas mujeres ha sido encontrarse y reconocerse entre ellas. Desde este ámbito, han creado espacios de confianza, seguri-

dad, y de unidad y apoyo con las otras. Así se van rompiendo las prácticas de rivalidad y competencia entre mujeres. Al escuchar distintas experiencias han logrado discernir las diferentes opciones a las que pueden acceder en el ejercicio de su poder, saben que hablando de los "secretos" que se vieron obligadas a guardar, sobre todo los relacionados con su sexualidad y sus cuerpos agredidos durante la guerra, y a veces a lo largo de su vida, hacen posible romper con el círculo de la violencia y hacer valer sus derechos de organizarse y defenderse.

Hoy en día las mujeres ya no se sienten solas, ni tan vulnerables. El apoyo del grupo las ha cohesionado y sentirse unidas les da fuerza. De ahí lo significativo de seguir organizadas, porque sienten que despiertan su propia autonomía, que pueden defenderse y recurrir al apoyo de las otras. En la medida que van fortaleciéndose como grupo, van perdiendo el miedo a defenderse frente a la violencia doméstica, el miedo a que se sepa lo que les pasó durante la guerra.

"Como un nudo en la garganta": El arte liberador

Diferentes recursos tomados de la plástica y la pintura se fueron convirtiendo en formas más sensibles y dinámicas de acercarse a las historias de vida de las mujeres, al dolor, pero también a sus sueños, fantasías, deseos y esperanzas. Empezaron con un mural de cinco metros en donde se plasmaba la historia vivida durante la guerra. Al principio, estaban temerosas ya que algunas no saben leer ni escribir. Sin embargo, al entrar en contacto con los colores, las formas y las texturas hablaron, sintieron y expresaron sus vivencias. El uso de dibujos ayudó a reconocer y conocer las diferentes partes de su cuerpo, y a hablar de ellas sin inhibiciones, sin miedos. Así se fue desdibujando la culpa: hablando, dibujando y expresando con libertad todo lo relacionado con su cuerpo y sexualidad sin prejuicios, ni castigos.

Los programas radiales y las obras de teatro se transformaron en poderosos instrumentos para la sensibilización y el diálogo sobre temas que como la violencia sexual, o la violencia intrafamiliar, siguen siendo temas tabú en Guatemala. Así la serie radial titulada *Victoria rompió el silencio: Diálogos sobre violencia sexual*, difundida en los idiomas, español, mam, kakchiquel, quiché y q'eqchí, ha demostrado ser un medio privilegiado para llegar a los rincones más lejanos del país. La obra de teatro *Un nudo en la garganta*, escrita a partir de las historias de vida, resultó ser un instrumento eficaz para propiciar el diálogo en las comunidades y sensibilizar sobre los efectos de la violencia en la vida de las mujeres.

Un peso simbólico parecido lo ha tenido el trabajo con esculturas mediante las cuales las mujeres expresaron que podían tener al victimario en las manos y darle la forma y posición que ellas querían. Podían hablar del dolor, pero ahora eran ellas las que controlaban la escena. De esta manera, fueron llenando de símbolos, colores y texturas los vacíos de palabras, lo innombrable, lo que no se escucha, lo indescriptible fue tomando forma y dejando huella. Compartieron nuevamente sus temores, sus dolores y sus demandas. Tuvieron claridad de que a través de esta nueva expresión podían ser escuchadas. Realizaron nuevas prácticas políticas y sociales de demanda y lucha, pero esta vez reivindicaron el daño a sus cuerpos y su dignidad.

A través de las esculturas, las mujeres se volvieron nuevamente protagonistas sociales, pero esta vez como artistas. Haciendo uso de formas creativas de comunicación social, presentaron sus historias, hablaron de las diferentes partes del mural y de cómo se sienten al tener quien las escuche y las valore.

Este acompañamiento ha servido a las mujeres como uno de los pasos para crear nuevos referentes que construyen en colectivo con otras mujeres. Han empezado a darse cuenta de la importancia de conocer sus derechos y poder sobre su cuerpo y sexualidad, cuestionando las creencias y discursos que se han establecido alrededor de estos temas desde la cultura y la religión.

Derrumbando muros, propiciando cambios

A lo largo de más de seis años de trabajo, las mujeres han ido reflexionando la vigencia actual de las violaciones sexuales en sus familias y sus comunidades. Pasaron de no hablar del tema a relatar los numerosos casos de incestos y abusos sexuales que se siguen dando con total impunidad. A través de las reflexiones grupales, las mujeres fueron ubicando las causas sociales de la violación y tocaron las relaciones de poder que las sustentan. Existe mucha claridad en los grupos sobre la responsabilidad de los hombres en estos actos de abusos sexuales. Así, la culpa se ha ido desplazando de la víctima hacia los agresores. Recién ahora es cuando empiezan a identificar que la violencia sexual es algo que experimentaron a lo largo de toda su vida. Es una forma que los hombres utilizan para controlarlas y someterlas a su autoridad.

Lograr romper con la culpa no es solamente un proceso intelectual y racional de "entender" e identificar quiénes son los responsables de la violación y por qué violaron a las mujeres durante la guerra. Es un proceso lento de deconstrucción de los diferentes imaginarios y mandatos sociales que existen en torno a la sexualidad femenina; creencias que han culpabilizado a las mujeres desde generaciones y que están interiorizadas en lo más profundo de ellas bajo el significado de que "si algo les pasó es porque algo hicieron".

La posibilidad de expresarse en sus idiomas con pares de su mismo grupo étnico les permitió elaborar sus historias de la guerra desde sus propios códigos y sentimientos. Esto hizo posible que canalizaran sus emociones tal como las sentían, sin miedo a equivocarse y sin sentirse avergonzadas ni forzadas a dar explicaciones en el idioma castellano, lo cual hubiera añadido tensión a la confusión y culpa que ya sentían dentro. También hizo posible que entre ellas mismas valoraran su derecho a hablar en sus distintos idiomas como parte de su historia, de su cultura y, por lo tanto, de lo que son, fortaleciendo la posibilidad de contención emocional del grupo hacia las mujeres y la consolidación de la identidad del mismo.

Otro efecto valorizante del proceso ha sido el trabajo para reconocer el cúmulo de poderes y capacidades que ellas desarrollaron para enfrentar los traumas de la guerra, la violación sexual, las pérdidas de sus familiares, la salida a la montaña y el refugio. Eso creó condiciones para que puedan verse y sentirse como protagonistas y no como personas victimizadas. Este proceso de valoración personal

se pudo observar en los cambios operados en la postura corporal de algunas de ellas. Así, pasaron de poner su mano delante de la boca para hablar, de mirar hacia abajo, de sentarse con los hombros agachados y quedarse aisladas, a reírse abiertamente, hablar sin vergüenza, mirarnos de frente e ir a visitar a otras mujeres del grupo.

Al identificar sus fortalezas y desarrollar nuevas capacidades, empezaron a reconocerse como mujeres y valorarse por sí mismas. En este proceso, fueron rompiendo con la imagen que "los otros" les habían impuesto. En sus propias palabras, "ahora ya sabemos que la mujer tiene valor" (entrevista 27/04/07), expresiones que destacan el sentir que es posible vivir y decidir a partir de lo que ellas eligen y quieren, sopesando las condiciones que pueden enfrentar en la familia, la comunidad y otros ámbitos. Hoy sienten que merecen respeto a su dignidad. Saben que tienen derecho a hablar de la violación sexual, que ya no tienen por qué aguantar las manifestaciones de violencia o humillación por parte de nadie. Hablar de derechos tiene sentido para sus vidas porque se sienten fortalecidas para vivirlos y hacer cambios. Reconocer la posibilidad de organizarse para denunciar la violación sexual en tiempos de guerra o posguerra, enfrentando o liberándose del estigma social que pesa sobre estos hechos traumáticos, marca la diferencia entre el antes y el después.

Entre realidad y utopía: Alcances y retos

El trabajo psicosocial con víctimas de la exclusión y la represión estatal en Guatemala es un ejemplo paradigmático de lo que puede hacer la PSC en países que han sobrevivido a catástrofes humanas y naturales. Su contribución ha sido especialmente valiosa para entender las raíces históricas de la violencia y la marginación, y dimensionar los daños individuales y colectivos que provocó una guerra interna tan prolongada.

Fue justamente desde la práctica que en este país empezó a tematizarse la importancia de enfoques de trabajo que otorgasen mayor poder al sujeto sobre su propia vida, desarrollando la capacidad individual y colectiva de enfrentar y dar sentido a las experiencias vividas, aspectos estos que forman parte de las contribuciones emanadas de la PC y la PSL desarrollados en Latinoamérica. Indudablemente estamos aquí frente a una nueva forma de hacer psicología, cuya dimensión política la convierte en una aliada natural para el cambio y la transformación social, la democratización y emancipación.

Las experiencias anteriormente descritas ponen al descubierto la dimensión histórica de la violencia política en este país. Por ello la comprensión de la memoria colectiva de los sujetos/as retrocede hasta los tiempos de la invasión española y el posterior sometimiento de la población originaria. Estas experiencias han construido imaginarios sociales que sostienen la mentalidad sometida, obediente y silenciosa del estereotipo social del ser guatemalteco/a que recién empieza a investigarse en función de acciones psicosociales desde una perspectiva crítica (Prensa Libre, 2008). Por ello en la práctica ha sido tan importante reflexionar sobre los impactos del despotismo, del militarismo y autoritarismo, de la violencia

en sus diferentes formas, especialmente la violencia contra las mujeres. Ha sido importante también profundizar en los mecanismos de resistencia de los pueblos para poder entender cómo se construye la subjetividad a partir de experiencias contrarias.

El trabajo con mujeres sobrevivientes de violencia sexual durante la guerra, pero también el trabajo que como multiplicadores desarrollan los promotores/as en el ámbito comunitario, ha mostrado la eficacia que tiene tomar conciencia de cómo la violencia se internaliza y se reproduce. En la medida en que estos mecanismos se vuelven visibles, se van produciendo cambios en las personas y las comunidades. La práctica ha evidenciado cómo la conducta pasiva y el miedo a hablar se va transformando, ampliando así las capacidades y los márgenes para actuar. Así, cuando las mujeres sobrevivientes de violencia sexual dejan de mirar el suelo y levantan la mirada para hablar, todavía no superan las situaciones de opresión en que viven, pero ya constituye un cambio importante para sus vidas y el inicio de un cambio cultural que cuestiona la violencia y la ideología que la sustenta (Montero, 2006).

El acompañamiento de exhumaciones o procesos de búsqueda de verdad y justicia también ha contribuido a contrarrestar las visiones dominantes de negación del pasado, y con ello se han ido cambiando percepciones sociales. El rescate de la memoria histórica sigue siendo uno de los instrumentos más eficaces. De esa forma, las historias individuales se van conectando con las historias grupales para dar sentido al dolor vivido y poder visualizar un futuro diferente. Esta dimensión de transformación del pasado en función del futuro constituye el desafío mayor.

Sin embargo, en la perspectiva del trabajo por la memoria, hace falta investigar más para rescatar la idea del sujeto rebelde o protagonista de los procesos sociales. En la Guatemala de las divisiones y polarizaciones o se es víctima o se es victimario, o se colaboró con la guerrilla o con el Ejército, satanizando así toda forma de participación política y de movilización en procesos de cambio social. Es preciso explorar las áreas grises de aquellos/as que siendo víctimas fueron obligados/as a pactar con el poder. En Guatemala, el Ejército se valió de la misma población como estrategia contrainsurgente, provocando o instrumentalizando divisiones y conflictos previos mediante la militarización de poblados enteros. Se valió de la violación sexual de mujeres y niñas mayas para denigrar a la comunidad entera. El objetivo principal era el control total y el sometimiento de la población, obligando a grandes sectores a aliarse con el poder a cambio de conservar la vida. Falta aún profundizar en los miedos y esperanzas de los sujetos cómplices, así como en las ataduras y dilemas de la resistencia. En ese ámbito ha nacido el interés creciente por conocer al otro opresor/a, al perpetrador para dimensionar las relaciones ambivalentes y contradictorias que se dan entre víctimas y victimarios y en cómo fueron instrumentalizadas.

Más allá de conocer los complejos mecanismos del poder, el trabajo psicosocial comunitario que se ha desarrollado en Guatemala ha contribuido a restablecer la confianza, a manejar los miedos que se han vuelto crónicos, a transformar los traumas y reconstruir el tejido social destruido por la guerra, y aquí los aportes de la PSC han sido de incalculable valor. Los traumas provocados por el efecto de traumatizaciones extremas impactan a quienes las sufren, pero también a las

nuevas generaciones, generando conductas violentas o pasivas y adaptativas, minando la capacidad de manejar conflictos y bloqueando el desarrollo político y social de un país. Solo en la medida que se logre establecer ese vínculo entre los efectos individuales de la represión y la opresión, y sus impactos en la vida social será posible iniciar el cambio social y cultural que se requiere.

Aunque se han dado algunos avances todavía queda mucho camino por recorrer y los retos son diversos. El contexto de impunidad que existe en el país, sobre todo para juzgar las violaciones a los derechos humanos cometidas por el Ejército durante la guerra, sigue perpetuando las viejas estructuras y poniendo en peligro los logros alcanzados. Lo anterior permite que se mantenga el fantasma del terror, otorgándole poder a los victimarios/as.

En esa medida, tratamos de entender la multidimensionalidad y los alcances de las secuelas del conflicto armado agravadas por la persistencia de las mismas condiciones estructurales que lo originaron. La Paz en Guatemala puso fin a la guerra, pero no resolvió los orígenes del conflicto. Esta percepción se ha ido multiplicando y expresando popularmente con fina ironía "en los recuerdos de paz" o en cuestionamientos sobre: "¿Cuál Paz firme y duradera?" (Palacios Aragón, 2006).

Dicho en otras palabras: "La Paz" ha generado cambios, pero no ha podido evitar los altos niveles de descomposición social que estamos viviendo con la violencia, la pobreza y la corrupción e impunidad posconflicto. Justamente, la prevalencia de estas condiciones hace necesario que la PSC se vincule mejor con procesos de desarrollo local, con procesos económicos y políticos. En ese sentido, un acierto estratégico de la estructuración de los módulos de la maestría y del diplomado, pero también del trabajo con mujeres, ha sido precisamente comenzar el camino buscando la raíz de las exclusiones en la historia política de Guatemala.

Una de las tareas pendientes para la PSC en este país es seguir profundizando y sistematizando el diálogo de saberes en un contexto multicultural. Un primer logro en esta dirección lo constituye el diplomado en salud mental comunitaria, cuyos participantes, mayoritariamente mayas, han hecho aportes desde su cultura. Igualmente valiosos son los aportes de los y las terapeutas tradicionales. Actualmente ellos/as están investigando y sistematizando la memoria colectiva de sus prácticas ancestrales (Chávez Alvarado, 2009). A partir de estas experiencias se desprenden algunos desafíos que aún se discuten: a) los puentes entre saberes y prácticas enmarcadas culturalmente y los aportes de la psicología de corte occidental, y b) los alcances y límites de la PSC para entender formas de violencia complejas y multidimensionales en contextos de impunidad.

Aun cuando todavía hay más interrogantes que respuestas, se han ido abriendo nuevas ventanas de oportunidad para estudiar y actuar sobre problemas psicosociales de trascendencia ética y política para Guatemala y muchos países del mundo. Es por eso que en estos tiempos de devaluación de la vida a merced de las violencias sociales, los investigadores/as en Guatemala estamos obligados/as a trascender las fronteras explicativas de los fenómenos sociales, si queremos con ello contribuir a restaurar una sociedad creíble y saneada en la que entremos todos/as. Como dijera Hannah Arendt (2007), solo el juicio puede condenar, pero la historia señala la culpabilidad moral que nos responsabiliza a todos/as

para acabar con la ignominia, o parafraseando al fundador de la psicología crítica en Alemania, Klaus Holzkamp (1985), no es la psicología la que es crítica, somos los psicólogos y las psicólogas quienes tenemos que ser críticos/as en la medida en que nos sintamos comprometidos con determinados fines socioeconómicos y políticos para contribuir a la formación de una sociedad más humana.

Referencias bibliográficas

Arendt, H. (2007), *Responsabilidad y juicio*, Barcelona, Paidós.

Banco Mundial (2004), "Pueblos indígenas, pobreza y desarrollo humano en América Latina: 1994-2004. Datos destacados sobre Guatemala", *Resumen Ejecutivo*, p. 9. Disponible *online* en: <www.bancomundial.org>.

Becker, D. y Weyermann, B. (2006), *Género, Transformación de conflictos y enfoque psicosocial (Manual)*, Berna, COSUDE.

Cabrera Pérez Armiñan, M. L. (2006), *Violencia e impunidad en comunidades mayas. La masacre de Xamán desde una perspectiva psicosocial*, Ciudad de Guatemala, ECAP y FyG.

Chávez Alvarado, C. (2009), "Secuelas psicosociales del conflicto armado interno", en SEPAZ, *Entre pasado y olvido. Políticas de reconciliación en Guatemala (1996-2008)*, Ciudad de Guatemala, Secretaría de la Paz.

Comisión para el Esclarecimiento Histórico (CEH) (1999), *Guatemala memoria del silencio. Resumen del Informe de la Comisión para el Esclarecimiento Histórico*, Ciudad de Guatemala, FyG.

Duque, V. (1999), *Kritik der psychologischen Praxis und Argumente für eine engagierte Psychologie in Guatemala (Crítica de la práctica psicológica en Guatemala y argumentos para una psicología comprometida)*, Hamburgo, Wayasbah.

ECAP y UNAMG (2006), *Recomendaciones para elaborar medidas integrales de resarcimiento para mujeres víctimas de violencia sexual durante el conflicto armado interno en Guatemala*, Ciudad de Guatemala, FyG.

— (2009), *Tejidos que lleva el alma, memorias de mujeres mayas sobrevivientes de violación sexual durante el conflicto armado*, Ciudad de Guatemala, FyG.

ECAP, USAC, CORDAID, GTZ (2006), *Módulos del Diplomado para Promotores en Salud Mental Comunitaria*, Ciudad de Guatemala, Magna Terra. Disponible *online* en: <www.ecapguatemala.org>.

Erazo, J. (2008), *La dinámica psicosocial del autoritarismo en Guatemala*, Ciudad de Guatemala, ECAP-FyG.

Figueroa Ibarra, C. (2008), *Desaparición forzada y memoria histórica en Guatemala*, Ciudad de Guatemala, Centro de Formación de la Cooperación Española.

Freire, P. (1970), *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva.

Garavito Fernández, M. A. (2003), *Violencia política e inhibición social: estudio psicosocial de la realidad guatemalteca*, Ciudad de Guatemala, Ciencias Sociales.

García, G. (2004), *Las guerrillas y los mayas: una aproximación a las formas de interacción sociopolítica entre las insurgencias y los kaqchikeles de San Martín Jilotepeque (1976-1985)*, Ciudad de Guatemala, Universidad de San Carlos, tesis de maestría en Psicología Social y Violencia Política.

García Noval, J. (2009), *Para entender la violencia: falsas rutas y caminos truncados. Interferencias de la ideología y el reduccionismo en el entendimiento de una tragedia humana*, Ciudad de Guatemala, Universitaria.

García de Villagrán, M. (2004), *La desaparición forzada. Una aproximación desde la psicosociología*, Ciudad de Guatemala, Universidad de San Carlos, tesis de maestría en Psicología Social y Violencia Política.

González Ávila, M. (2009), "Exploraciones sobre las conexiones de la ciencia con la ética y la política", en *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad.* Disponible *online* en: <www.revistacts.net>.

Holzkamp, K. (1985), *Grundlegung der Psychologie*, Frankfurt, Campus.

Jelin, E. (2002), *Los trabajos de la memoria*, Madrid, Siglo XXI.

Kordon, D.; Edelman, L.; Lagos, D. y Kersner, D. (1995), *La impunidad. Una perspectiva psicosocial y clínica*, Buenos Aires, Sudamericana.

Lykes, B. (1994), "Terror y silenciamiento en la infancia. Cooperación internacional y multidisciplinaria con las comunidades mayas guatemaltecas", en *Social Science and Medicine*, 38(4), pp. 543-552.

Martín-Baró, I.; Samayoa, J.; Rozitchner, L.; Lira Kornfeld, E.; Dobles Oropeza, I., y Bustos. E. (2000), *Psicología social de la guerra*, San Salvador, UCA.

Martín Beristaín, C. (2005), *Procesos de duelo en las comunidades mayas afectadas por la violencia política*, Bilbao, Universidad del País Vasco, tesis doctoral en Psicología.

— (2008), *Diálogos de reparación: experiencias en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos*, Ciudad de Guatemala, IIDH, tomo I.

Martín Beristaín, C. y Riera F. (2003), *Afirmación y resistencia: la comunidad como apoyo*, Barcelona, Virus.

Médicos Descalzos (2008), *YAB'IL XANE KOQIL. ¿Enfermedades o consecuencias?: seis padecimientos comunes que afectan la salud mental de la población indígena del Quiché*, Ciudad de Guatemala.

Melillo, A. y Suárez Ojeda, E. (comps.) (2001), *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*, Buenos Aires, Paidós.

Montero, M. (2004a), *Introducción a la psicología comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*, Buenos Aires, Paidós.

— (2004b), "Relaciones entre psicología social comunitaria y psicología crítica", en *Psykhe*, 13(2). Disponible *online* en: <www.scielo.org>.

— (2006), *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.

Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala (ODAHG/REMHI) (1998), *Guatemala. Nunca más. Informe Proyecto Interdiocesano de Recuperación de la Memoria Histórica (REMHI)*, Ciudad de Guatemala, ODAHG.

Palacios Aragón, M. (2006), *Los hilos del genocidio ixil en Guatemala. ¿Cuál paz firme y duradera?*, Ciudad de Guatemala, Armar.

Paz, O. A. (2004), *La tortura. Efectos y afrontamiento. Estudio psicosocial*, Ciudad de Guatemala, ECAP-FyG.

Prensa Libre (2008), *Los guatemaltecos, ¿tenemos horchata en las venas? En alusión a la pasividad y apatía ciudadana frente a la violencia*, Encuesta Nacional. Ciudad de Guatemala, Prensa Libre.

Ricœur, P. (2004), *Memoria, historia y olvido*, Madrid, Trotta.

Rohr, E. (2009), "Supervisionsausbildung in Guatemala. Eine inhaltliche wie emotionale Herausforderung" (Supervisión en Guatemala. Un desafío sobre contenidos y emociones), en *Deutsche Gesellschaft für Supervision DGSv Aktuell*, 1(09), 8-9, Frankfurt.

Sanford, V. (2008), *Del genocidio al feminicidio*, Ciudad de Guatemala, FyG.

Viñar, M. (1993), *Fracturas de memoria, crónicas para una memoria por venir*, Montevideo, Trilce.

Wilson, R. (1993), *Ametralladoras y espíritus de la montaña. Los efectos culturales de la represión estatal entre los Q'eqchi'es de Guatemala*, Ciudad de Guatemala, Textos Ak'Kutan.

Zimbardo, P. (2008), *El efecto Lucifer. El porqué de la maldad*, Barcelona, Paidós.

Zur, J. (1999), "Represión y culturas indígenas", en P. Pérez-Sales (comp.), *Actuaciones psicosociales en guerra y violencia política*, Madrid, Ex Libris.

CAPÍTULO 11

Psicología comunitaria en Honduras:

Retos y perspectivas para su desarrollo

María Esther Artiles[1]

A María Elena Rivera (QEPD) por su trabajo pionero en psicología comunitaria en Honduras.

Este trabajo no intenta ser exhaustivo; se limita a destacar algunos aspectos relevantes del desarrollo de la PC en Honduras en un intento por establecer tendencias generales, describir su nivel de respuesta a la problemática nacional e identificar las perspectivas para el futuro.

Entre los momentos más relevantes en la historia del país, desde su independencia de España en 1821, se encuentra la lucha que tuvo lugar en los años cincuenta para lograr mejores condiciones de trabajo, en el marco del enclave bananero, cuando el movimiento social de la Huelga de 1954 logró reivindicaciones sociales para la clase trabajadora. Tras una historia de golpes de Estado, Honduras logró establecerse por un tiempo como una de las democracias más jóvenes de Latinoamérica, en contraste con la lucha armada ocurrida en países vecinos como Guatemala, El Salvador y Nicaragua.

En 1998, el huracán Mitch ocasionó una crisis sin precedentes en la historia del país, de la cual logró sobreponerse con ayuda de la cooperación internacional y la participación comunitaria en el proceso de reconstrucción. La actual crisis política que vive el país ha sumido a la sociedad hondureña en un estado de polarización política, que implica mayores demandas de solución a los problemas nacionales.

El informe del país *Desarrollo de las metas del milenio Honduras* informaba en 2007 que los resultados obtenidos hasta ahora como parte del esfuerzo del Gobierno, la sociedad civil y la cooperación internacional, muestran que, para lograr los objetivos del milenio al 2015, es imperativo redoblar esfuerzos y coordinar mejor nuestras acciones. Es necesario desarrollar la PC en el país para abordar de manera propositiva estos problemas. Para ello se requiere la identificación de cambios duraderos y sostenibles, promover cambios en las políticas públicas, fortalecer capacidades, realizar abordajes integrales y la participación comunitaria activa en la resolución de estos problemas. Es clave en este proceso el desarrollo de indicadores de impacto de las intervenciones.

1. Agradezco profundamente los valiosos aportes de las doctoras Maritza Montero e Irma Serrano-García, la revisión de este trabajo realizada por la licenciada Rita Tamashiro y la valiosa información proporcionada por las personas clave que fueron entrevistadas para este trabajo.

Sin duda, entre los principales desafíos del país se incluyen, además de la pobreza, la falta de educación y salud, y la vulnerabilidad ante los desastres naturales, el VIH/sida, la violencia intrafamiliar y el femicidio, así como el abuso y la explotación sexual, y la trata de personas con fines sexuales, entre otros. Según el Instituto Nacional de Estadísticas de Honduras, para el año 2008 el 59% de los hogares en Honduras se encontraba por debajo de la línea de pobreza, un 23% se encontraba en situación de pobreza no extrema y un 36% en condiciones de pobreza extrema (Villa y Lovo, 2009). Además, la prevalencia del VIH/sida es una de las más altas de América Latina, pues representa el 38,5% de los casos de Centroamérica. Según el equipo técnico del Mecanismo Coordinador de País, en cifras obtenidas para 2009, la población estimada de niñez huérfana por esta causa es de 60.000 criaturas. Además, la violencia en general, y particularmente la violencia contra la mujer, es considerable. Es importante también destacar que Honduras se considera un país de origen y tránsito de personas víctimas de explotación sexual comercial y de trata de personas.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), entidad rectora de la educación superior en el país, ha formulado recientemente su *Política de vinculación UNAH-sociedad*, focalizada en apoyar la ejecución de la estrategia de reducción de la pobreza (ERP), que fue diseñada con motivo de la iniciativa de los países pobres altamente endeudados. Tanto esta política, como la política de investigación científica, orientan el trabajo que actualmente se realiza en las comunidades.

El país enfrenta problemas de gran envergadura que ameritan una respuesta desde la psicología social, y específicamente desde la PC, con una medición de impacto de ese trabajo en las vidas de las personas, particularmente en las vidas de las más vulnerables, *de las que no tienen voz*. Hasta ahora se han realizado intervenciones, tanto desde las instituciones gubernamentales como no gubernamentales, que de darles el debido seguimiento, valorarlas como mejores prácticas y replicarlas en otras zonas del país, habrían contribuido a incrementar el bienestar de la población. En este trabajo intentaré describir las acciones más relevantes en PC que han tenido lugar alrededor de estos temas, así como las perspectivas para el futuro.

Marco conceptual

Según Montero (1984: 397), el objetivo de la PC es el siguiente:

> Lograr la autogestión para que los individuos produzcan y controlen cambios en su ambiente inmediato. Actuando sobre los individuos, como agente de cambio, el/la psicólogo/a en la comunidad debe inducir la toma de conciencia, la identificación de problemas y necesidades, la elección de vías de acción, la toma de decisiones y con ello el cambio en las relaciones individuo-ambiente con la transformación de este último. El objetivo principal es facilitar la participación comunitaria a través de la movilización de un grupo particular para el enfrentamiento y la solución de sus problemas.

Alfaro (s/f: 15) añade que el psicólogo/a comunitario es un/a "abogado social" (*sic*); esto es, que aboga por las personas más desfavorecidas, por las que no pue-

den hablar por sí mismas. Por lo tanto, la incidencia política, entendida como conjunto de acciones orientadas a facilitar la formulación de políticas de interés público, se convierte en una de las herramientas clave para los y las profesionales de la psicología.

Por otra parte, Biglan y Smolkowski (2002: 1) señalan que la meta de la PC desde el enfoque de salud pública consiste en:

> Ayudar a las comunidades a mejorar el bienestar de los miembros de la comunidad, definidos por la incidencia y prevalencia de problemas en la población, donde los problemas han sido identificados por la comunidad a través de un proceso que involucre insumos de una muestra representativa de sus miembros.

Desde esta perspectiva, mediante la investigación científica se identifica concretamente la magnitud de una problemática para luego diseñar una intervención psicosocial comunitaria que intente facilitar su reducción o resolverla. Por su parte, Blanco y Rodríguez (2007: 13) nos hablan de la necesidad de:

> Reinstalar la Psicología en el contexto social, en la realidad histórica en la que viven las personas a las que supuestamente va dirigida, situar en la historia concreta el conocimiento y la intervención. Esa es una de nuestras claves: situar y fechar el conocimiento psicosocial como fundamento de la intervención. La realidad, la que es y la que debería o podría haber sido, se erige en protagonista inevitable de la teorización y de la intervención.

Esto nos indica que las intervenciones comunitarias deben orientarse a la solución de problemas que afectan a las comunidades y no solo un medio para aplicar conocimientos adquiridos.

Los conceptos anteriores se han utilizado como parámetro para la inclusión de las experiencias de este trabajo. Los primeros identifican la transformación del ambiente inmediato, el cambio social mediante la participación de la comunidad y la abogacía, y a través del precepto de que es la realidad la que nos lleva a la teoría, y no al contrario. La perspectiva de salud pública nos permite identificar la incidencia y prevalencia de problemáticas y el diseño de intervenciones con la medición de impactos en las vidas de las personas, comunidades, instituciones u organizaciones.

Los inicios de la psicología comunitaria en Honduras

Marginalización y salud mental comunitaria: La experiencia de UNAH

El trabajo comunitario que ha tenido lugar en el país es extenso y poco documentado, por lo que no pretendo hacer una descripción exhaustiva. En Honduras la PC está en sus inicios, considerando que la formación de psicólogos/as en el país empezó hace 49 años. El desarrollo de esta ciencia en el país está íntimamente ligado a la vinculación de la universidad pública con la sociedad y a la corresponsabilidad de la sociedad civil y el Estado. En los inicios del proceso predominó la

perspectiva asistencial, de carácter meramente humanitario, centrada en la psicometría y la atención clínica individual, para llegar al intento de solución de los problemas nacionales mediante intervenciones comunitarias que contribuyeran a la reducción de los impactos de la pobreza.

La UNAH es un organismo descentralizado del Estado, fundada en el año 1847 por el Padre José Trinidad Reyes. Cuenta con instalaciones físicas en todo el país y se le adjudica, por ley, el 6% del presupuesto nacional. La carrera de Psicología en el grado de licenciatura fue creada el 9 de noviembre de 1961 (Reyes-Ticas, 2005). Posteriormente fue aprobada en integración con la carrera de Pedagogía, y asignada al Centro Universitario de Estudios Generales (CUEG), hasta su separación de este en 1967.

Según la fuente citada, en 1968 se creó como Departamento de Ciencias Psicológicas de la Facultad de Ciencias Médicas, cuando por disposición de las autoridades universitarias se fusionó con el Departamento de Psiquiatría. Se contaba entonces con un personal de ocho psicólogos/as y cinco psiquiatras. Este nuevo departamento da cursos a las carreras de Medicina, Psicología, Enfermería, Pedagogía, Periodismo y Administración Pública (Reyes-Ticas, 2005). El Departamento de Psicología permaneció adscrito a la rectoría desde 1974 hasta 2008, cuando pasó a conformar la Facultad de Ciencias Sociales junto con Sociología, Trabajo Social y otras carreras como parte del proceso de la IV Reforma Universitaria (Asociación Hondureña de Psiquiatría, 2005).

En sus inicios, el trabajo comunitario consistió principalmente en la aplicación de conocimientos establecidos en el *pensum* académico, pero no en la realización de intervenciones programáticas dirigidas a la solución de problemas concretos y enfocadas a resultados que pudieran medirse a través del monitoreo y la evaluación de su impacto. En su mayor parte, las prácticas se centraban en la evaluación de problemas en el ámbito educativo, inicialmente, y más tarde, en la evaluación psicológica de pacientes en el ámbito del Hospital Psiquiátrico Mario Mendoza y del Hospital Psiquiátrico Santa Rosita (ambos ubicados en Tegucigalpa). En este contexto se ofrecían servicios de ayuda a la comunidad como parte de las prácticas para aplicar los conocimientos aprendidos con un enfoque individualizado y clínico, focalizado además en zonas marginales de la capital.

Previo a la reforma curricular de la carrera de Psicología, que dio como resultado la implementación del Sistema Modular (1978-1988), se creó la maestría en Trabajo Social en 1977. Esta tiene un fuerte componente sociológico. En ella se formaron varias psicólogas, entre las cuales puedo mencionar a: María Elena Rivera, Rina Turcios, Ana Eva Murcia de López y Amparo Quán de Raquel. Este hecho ejerció una influencia importante en el enfoque social de la carrera con un fuerte componente de acción comunitaria.

La PC dio sus primeros pasos en el Sistema Modular de la UNAH, integrado por conocimientos conformados por nueve módulos con un fuerte énfasis en la realidad nacional. Este modelo:

> rompió el criterio educativo tradicional en donde el estudiante como sujeto que investiga y cuestiona la realidad, asumiendo una participación activa y protagónica, alcanzó los aportes teóricos bibliográficos de países más desarrollados que el nuestro, adaptán-

> dolos a las pautas culturales, psicológicas y sociales de nuestro país e integró el conocimiento teórico-práctico (Díaz, Contreras y Martínez, 2009: 32).

Durante la vigencia de este sistema se realizaban prácticas comunitarias continuas con varios centros de práctica como el Centro de Nueva Suyapa, en Tegucigalpa, a través del cual se hacen intervenciones educativas, clínicas y psicosociales, de las que no se encontró registro. Sin embargo, el licenciado Daniel Matamoros (comunicación personal, mayo de 2010) señaló que el proyecto era de carácter interdisciplinario con la participación de las carreras de Enfermería, Trabajo Social y Psicología. La población se definía a sí misma como damnificada del Huracán Fifí; habían vivido a las orillas de los ríos en un asentamiento y los ubicaron en Nueva Suyapa. La petición básica era la legalización de los terrenos (lo cual se logró) y "desarrollarlos a ellos como comunidad". El objetivo de prácticas como esta fue asegurar la calidad del egresado/a para que este pudiera comprender su realidad y su entorno inmediato, aplicar sus destrezas y gestar soluciones que permitieran contribuir a la solución de la problemática nacional (Donaire, s/f).

Fue durante la implementación del sistema modular cuando el abordaje comunitario comenzó a tomar vida. En ese sistema se utilizaron metodologías y técnicas de la educación popular, que tienen una larga historia en el país, ya que el unionista Francisco Morazán las promovió en 1836. Al igual que como dijo Becerra de Bolívar en 1819, este prócer nacional promovió la educación popular, por lo que se le reconoce el mérito de haber sido el primer centroamericano en usar esa categoría pedagógica en sentido moderno (Becerra, 1993). Las acciones dirigidas a transformar la realidad circundante en barrios marginales asentados en zonas urbanas tuvieron lugar principalmente en Tegucigalpa y Comayagüela debido a que en ese período no existía la carrera de Psicología en otras partes del país, ni se habían fundado las universidades privadas.

Otra muestra del trabajo que se llevó a cabo es el realizado a mediados de los años ochenta con la comunidad indígena Tolupán en la Montaña de La Flor (comunidades de Santa Marta, Palo Alto y Subirana), en el municipio de Yoro. Este trabajo se llevó a cabo por estudiantes de psicología y trabajo social, con asesoría docente de la licenciada Ruth Lagos y con apoyo del Departamento de Extensión Universitaria las Fuerzas Armadas y la Oficina de las Naciones Unidas.

La metodología utilizada para el trabajo con este grupo étnico en proceso de extinción fue el de la observación participante, realizándose además acciones de concienciación sobre el tema de la familia (en un intento por reducir la poligamia prevaleciente), charlas de motivación, reuniones con líderes comunitarios/as para resolver problemas relacionados con la tenencia de la tierra y conflictos con los ladinos/as. Además, según se reportó, se les proporcionó asesoría para la venta de sus productos (comunicación personal, 15/12/09).

Dada la carga programática y la reducción de la población estudiantil a consecuencia de la carga de trabajo impuesta por la implementación del sistema modular, la carrera de Psicología reformó el *pensum* académico, por lo que se volvió al sistema de enseñanza tradicional. Esto tuvo un impacto en las prácticas comunitarias, que se limitaron al período de la asignatura y en instituciones que

trabajaban por la niñez, en instituciones bancarias, colegios y escuelas, entre otros lugares.

En los años ochenta tuvo un gran auge la psicología industrial focalizada en la selección de personal en las empresas e industrias. En esta etapa se les ofreció a la empresa privada y a algunas oficinas gubernamentales estos servicios, con una larga trayectoria de atención a través del servicio social obligatorio de 800 horas y, además, desde la práctica de las asignaturas relacionadas, continuándose con las prácticas de igual tipo de índole educativa y clínica. Los principales receptores de estos servicios fueron la banca privada, las industrias y las maquilas.

Después de esta última reforma al *pensum* académico, se atendieron las necesidades de trabajo comunitario a solicitud de organizaciones e instituciones, tanto gubernamentales como no gubernamentales, escuelas, colegios, empresas, alcaldías y otros. Aunque este trabajo en algunos casos se basó en un diagnóstico de necesidades, no adquirió la categoría de programa o de intervención comunitaria formal. El tipo de vinculación que tenía lugar era sobre todo educativa, en forma de charlas, capacitación, talleres, y estudios de psicodiagnóstico.

A principios de los años noventa se fundó el Centro de Asistencia Psicológica (CAPS-UNAH), con el fin de satisfacer las necesidades tanto del proceso de enseñanza-aprendizaje como de la sociedad hondureña. En 1996 el CAPS fue re estructurado por la licenciada Aura de Montes, especialista en desarrollo comunitario (México) y psicóloga clínica infantil (España). Desde sus inicios, el Centro ha brindado asistencia psicológica de calidad a más de 2.500 usuarios/as (intervenciones con niñas/niños entre 6 y 16 años, orientación psicológica a niños/as con problemas de aprendizaje, problemas conductuales e intervención en crisis y consejería, y estudios de orientación profesional).

En marzo del año 2001, como consecuencia del diagnóstico comunitario participativo realizado en la Escuela Juan Ramón Molina de Tegucigalpa, surgió el proyecto del Centro Psicológico de la Conducta Escolar Aída de Ramírez y el subproyecto "Educando con amor". A través de este proyecto se desarrollaron capacidades de autogestión en padres/madres de familia y en otros miembros de la comunidad. Además, se ha trabajado en el municipio de Sabanagrande a nivel comunitario con apoyo de la Fundación Ambos, en la comunidad de pacientes de la Sala de Hemato-oncología pediátrica del Hospital Materno Infantil de Tegucigalpa y en la Colonia San Miguel, entre otros.

A fines del año 1999 y principios de 2000, inició sus operaciones el Centro Comunitario para la Salud Mental, que fundé con el apoyo del entonces Departamento de Extensión Universitaria y la organización FUNDATEC. El Centro, ubicado en el campus de la Ciudad Universitaria en Tegucigalpa, se inició con la intención de abordar la problemática del maltrato y el abuso sexual reportado en el Albergue El Trébol, a solicitud de la Cruz Roja Hondureña. En este albergue habitan personas de diversas comunidades damnificadas por el huracán Mitch. Como resultado de lo anterior, se diseñó el proyecto de prevención y detección del maltrato y el abuso sexual "Mi Cuerpo es solo mío", el cual fue implementado posteriormente con niños y niñas del nivel preescolar y escolar, en comunidades garífunas del Departamento de Atlántida, así como en otros municipios de Francisco Morazán. Posteriormente, se desarrolló el

proyecto "Aprendiendo a vivir mejor: Conócete para triunfar", dirigido a la promoción de la salud mental comunitaria. A través de este centro se han atendido a más de 1.500 personas de la comunidad universitaria, de las comunidades de la Cuesta No. 1 y No. 2, Lepaterique, Cuerpo de Bomberos en Tegucigalpa, Policía Comunitaria, personal de urgencias y cuidados críticos del Hospital Materno Infantil, entre otros grupos e instituciones.

En 2005, CARE INTERNACIONAL en Honduras, en asociación participativa, sometió a un proceso de consulta la formulación de la propuesta de aplicación a los fondos de la iniciativa "Patsy Collins" para el trabajo en la promoción de la educación con niñez en situación de marginalización.[2] Participé de forma directa en el diseño y la ejecución de la propuesta, cuyos fondos fueron adjudicados a Honduras y que dio lugar al proyecto "RENACER de la niñez en Honduras". Este grupo es manejado por la ONG KOINONÍA, socia de CARE, y alberga niñas en situación de riesgo social. El equipo es interinstitucional e interdisciplinario con participación de varios socios de organismos del Estado como la Fiscalía, el IHNFA, la Policía, la UNAH, la Universidad Pedagógica y la Universidad Católica, y del gobierno local como son la Alcaldía de Tegucigalpa, el patronato de la comunidad de La Cuesta No. 1 y 2, y el liderato de la comunidad, entre otros.

Puede decirse que esta es una de las primeras experiencias de trabajo en una intervención psicosocial comunitaria con impactos susceptibles de medición. En ella se establece un estudio formal de línea basal, relativa a problemáticas que aquejan a la comunidad, se diseñan objetivos programáticos de cambio e indicadores para la medición del impacto de la intervención. Por ejemplo, el número de niños y niñas que no estaban asistiendo a la escuela, los/as que reportaban maltrato y/o abuso sexual, salud física, conocimiento sobre los derechos del niño y la niña por parte de la comunidad, docentes de las escuelas, el colegio, entre otros.

Una experiencia importante fue el logro de la apertura del Centro Las Flores[3] a la comunidad. Allí se hizo una entrevista breve y de emergencia a quienes asistieron y una valoración rápida de su salud mental; se facilitó la formulación de un plan para resolver la problemática personal; se utilizaron técnicas alternativas de relajación, yoga y tai chi, entre otros. Además, se identificaron los niños y las niñas con problemas en la escuela y con problemas de salud mental que ameritaron una referencia a proveedores/as de salud del Estado.

Seguidamente, personal interdisciplinario trabajó con los/as jóvenes de la comunidad, quienes asumieron un protagonismo en la promoción del acceso a la educación no formal una vez que identificaron el número de jóvenes que no estaba en la escuela o el colegio. La línea de base (cualitativa y cuantitativa) identificó la historia de la comunidad, la cual tenía una fuerte vocación por la promoción de la educación. Miembros distinguidos/as de la comunidad habían sido gestores/as en la obtención de recursos del Estado para la habilitación de tres escuelas (una de ellas nocturna) y un colegio diurno.

2. La iniciativa "Patsy Collins" involucra a cinco países del mundo que participaron y ganaron la licitación y en los cuales se ejecutan diversas propuestas dirigidas a niñez en situación de marginalidad.

3. Actualmente, la labor realizada se centra en Tegucigalpa y San Pedro Sula, ya que la carrera de Psicología funciona solamente en estas ciudades.

Lo positivo de esta iniciativa es su potencial de réplica a otras comunidades del país, lo cual se intentará una vez efectuada la evaluación final. Además, en un caso se retomó un trabajo previo en el tema de la promoción de la educación formal realizado por líderes de la comunidad, orientando el trabajo a la educación alternativa no formal, la organización de los/as jóvenes de la comunidad y el apoyo de una agencia de cooperación internacional con recursos y mandato de replicar el trabajo realizado en otras regiones del país e incluso de la región centroamericana.

Paralelamente o posterior a la experiencia anterior, se llevan a cabo varias intervenciones a comunidades como Tămara, en barrios y colonias de Tegucigalpa y Comayagüela, y en otras aledañas a Francisco Morazán como el municipio de Ojojona, San Juancito, Lepaterique, además de San Pedro Sula en el norte del país, Comayagua y otros, que no es posible describir en su totalidad.

Se infiere que las intervenciones se realizan por asignaturas, faltando el diseño de programas en función de la política de Vinculación Universidad Sociedad, la cual podría facilitar el aglutinamiento de los esfuerzos que de manera independiente realiza cada docente. Es decir, desarrollar procesos, focalizar las acciones mediante el mapeo geográfico y social de vulnerabilidades, y hacerlo al nivel nacional.

Un análisis de la proyección que tuvo lugar en el año 2008 en la carrera de Psicología de la UNAH revela más de 60.000 horas de práctica y más de 20.000 beneficiarios/as. El trabajo requiere de la conformación de programas con un enfoque comunitario, diseñados, ejecutados y evaluados en forma participativa, susceptibles al monitoreo y la evaluación, y además con flexibilidad para modificarse sobre la base de la medición de impactos. En la fase actual se desarrollan proyectos independientes, organizados por el cuerpo estudiantil y docente, a través de las diferentes asignaturas y con una cobertura geográfica limitada.

La Universidad Católica Nuestra Señora de la Paz (UNICAH) abrió la carrera de Psicología en 1999. Más adelante se crearon las maestrías en Psicología Clínica, Industrial, Social y Educativa. La UNICAH cuenta con instalaciones físicas en las regiones más importantes del país. En la labor que la UNICAH realiza en psicología se destacan las intervenciones comunitarias dirigidas a adolescentes en riesgo social, que es un área vital de trabajo dada la problemática de embarazo precoz existente en el país, y que contribuye a perpetuar el ciclo de la pobreza.

También se han realizado proyectos para la prevención de la violencia doméstica (*Prevengamos la violencia doméstica*) en la comunidad de El Sauce, Cerro de Hule mediante la utilización del diagnóstico comunitario, el diseño del proyecto y su ejecución mediante vivenciales, técnicas participativas, dinámicas, actividades recreativas, entrega de premios y evaluación. Esta iniciativa, implementada por la licenciada Rosa Emilia Quito, tiene como eje trasversal los derechos del niño y la niña. Otras iniciativas que fue posible recopilar fueron las relacionadas con la prevención del alcoholismo llevadas a cabo en las comunidades de El Empedrado, la comunidad de Las Tapias, así como en Tatumbla, Francisco Morazán.

Además de esas técnicas se incluyen el sociodrama, las pancartas, los talleres motivacionales dirigidos a las autoridades y fuerzas vivas de la comunidad, la Feria de Salud Mental, juegos tradicionales, concursos de baile y la formación de trabajadores en atención primaria en salud (TAPS).

Las limitaciones para el trabajo realizado se centran en el poco tiempo en que se desarrolla el proyecto, la falta de seguimiento y la poca disponibilidad de tiempo por parte de la comunidad. La lecciones aprendidas indican la necesidad de realizar una mayor labor de empoderamiento de la actividad por parte de los/as miembros de la comunidad.

La experiencia de los organismos gubernamentales: Salud mental comunitaria

Históricamente el Estado de Honduras ha desempeñado un papel importante en el desarrollo de la PC en el país. Gracias a la creación de la Junta Nacional de Bienestar Social, fundada en 1956, para la protección de la niñez en riesgo, los/as egresados/as de la carrera pueden ejercer la profesión. El Programa de Psicología fue creado en 1968 y diseñado e implementado por el licenciado Víctor Donaire. Según lo reportado en una entrevista realizada (comunicación personal con el primer egresado del programa; diciembre de 2009), como parte del programa se creó la Clínica de Conducta para atender a cualquier niño o niña que requiriera asistencia, así como los padres/madres de familia. Posteriormente, se emplearon psicólogos/as para trabajar en los Centros de Observación de Menores. Más adelante, el IHNFA se convirtió en el Instituto Hondureño de la Niñez y la Familia (IHNFA), cuyo mandato se centra en regir las políticas públicas en materia de niñez en el país, y cuenta con oficinas en todo el país en contacto permanente con la comunidad.

En 1974, durante la emergencia causada por el Huracán Fifí, se organizaron brigadas interdisciplinarias de medicina y psicología que respondieron al llamado para intervención en crisis a adultos/as, niños y niñas, con la participación en acciones humanitarias del cuerpo docente y estudiantil. El abordaje seguía siendo hasta ese momento de carácter clínico-educativo con experiencias comunitarias que fueron modelo para las intervenciones que tendrían lugar posteriormente.

Por su parte, en 1975 el Estado de Honduras creó el Departamento de Salud Mental como organismo especializado de la Secretaría de Salud: órgano técnico normativo nacional que cuenta con personal multidisciplinario en las ocho regiones sanitarias del país. En *Política de salud mental* (Secretaría de Salud Pública de Honduras, 2004: 6), se reporta que entre las acciones que se realizaron en el primer período están las siguientes:

> salud mental comunitaria en algunos asentamientos urbanos pobres de la capital y otros del país, con una fuerte orientación al desarrollo social comunitario, la puesta en funcionamiento de escuelas para padres (Escuela Ramón Rosa de Tegucigalpa), el trabajo con poblaciones vulnerables, como el apoyo a trabajadoras del sexo en el Centro de Salud de las Crucitas.

Según la misma fuente, también se capacitó a recursos humanos en salud mental (médicos/as generales y enfermeras). Además, se reportó que los/as pacientes atendidos en los hospitales psiquiátricos nacionales eran enviados a sus comuni-

dades, y para el seguimiento del tratamiento y la administración de los medicamentos se referían al centro de salud y al hospital regional de la zona. Esto refleja el nivel de coordinación del equipo de salud mental con sectores de la comunidad y personal voluntario de las localidades.

Según la fuente citada, en el período 1975-1980 se intentó una mayor proyección comunitaria a través del proyecto piloto del Dispensario del Centro de Salud Las Crucitas que comenzó en octubre de 1975. La elaboración del proyecto se realizó con la participación activa de los miembros de la comunidad con la psicóloga del centro y con el apoyo de las autoridades superiores (Turcios, 1991).

En este mismo documento se presentó un análisis de las debilidades. Este se centra en el área del monitoreo y evaluación (focalizado en lo normativo sobre base de la planificación por objetivos), en la falta de sistematización, el nivel de participación de la comunidad (sin categorizar en ninguno de los niveles de atención), debilidades en la valoración del impacto del programa en la población y falta de coordinación interinstitucional e intersectorial, entre otros.

La disposición gubernamental de contratar profesionales de la psicología para que trabajaran en los diferentes centros de salud facilitó la participación activa del personal de esa disciplina y su liderazgo en la promoción de SMC. La cercanía de estos centros a las comunidades permitió proporcionar de manera más inmediata la atención médica y psicológica a quienes la necesitaban, realizando además un trabajo conjunto con el voluntariado en salud.

En 1975, el doctor Alfredo León Padilla, jefe del Departamento de Salud Mental del entonces Ministerio de Salud Pública y Asistencia Social, y profesor de Psiquiatría de la Facultad de Medicina de la UNAH, dirigió un proyecto piloto de SMC en el barrio de Santa Eduviges de Comayagüela. Implementé el mismo proyecto junto con los miembros de la comunidad. La Organización Panamericana de la Salud (OPS) citó esta experiencia como un abordaje comunitario exitoso (Eisenberg, 1980).

Como consultora técnica de OPS informé que el proyecto piloto intentaba orientar a la comunidad en cuestión hacia el apoyo mutuo y la autoayuda para aliviar la salud mental de los/as habitantes y mejorar sus vidas. Las metas y la implementación del proyecto tuvieron lugar con la participación activa de los miembros de la comunidad. La etapa inicial fue la recolección de datos mediante observación directa y entrevistas, para entender las características del ambiente físico y las necesidades expresadas por los miembros de la comunidad. La segunda etapa consistió en desarrollar un programa de educación y promoción de la salud para elevar el nivel de conciencia sobre los problemas comunitarios. La tercera etapa consistió en brindar asistencia en la organización de grupos con metas orientadas a actividades de autoayuda para enfrentar los problemas expresados. La última etapa fue de evaluación, llevada a cabo por miembros de la comunidad y especialistas en salud mental. La clave para el éxito fue un proceso de educación continua para elevar el nivel de conciencia grupal, poniendo énfasis en la necesidad de la comunidad de organizarse y trabajar hacia formas cooperativas de solución de los problemas.

Un grupo de mujeres se organizó para discutir la solución de problemas como los cuidados de salud, iniciando con higiene personal hasta llegar al manejo del hogar, primeros auxilios, la educación de los niños/as y, finalmente, hacia la

consejería en salud mental sobre problemas de conducta y cómo responder a la epilepsia, el alcoholismo, la drogadicción y la conducta delictiva.

Para 1976, la comunidad estaba lista para organizar la elección de un patronato, y con ello la toma directa de decisiones. Se utilizaron extensamente técnicas de salud mental como el psicodrama, así como las sesiones grupales de gran valor terapéutico. También se implementaron técnicas de consejería individual utilizadas en el manejo de problemas de pareja, alcoholismo y conflictos entre padres, madres e hijos/as. El énfasis estuvo siempre en el establecimiento de un sentido de comunidad y en la creación de organización para actividades cooperativas. Además, esta iniciativa tenía gran potencial de réplica mediante el adiestramiento de líderes locales en otras regiones del país.

El anterior es un caso en el que la promoción de salud mental es un elemento primordial en el nivel de organización y autonomía que más tarde se logró en la comunidad. Una década después, dada la necesidad observada en las comunidades, se creó el Instituto Hondureño para la Prevención del Alcoholismo, la Drogadicción y la Fármaco Dependencia (IHADFA), separando este área de atención del Departamento de Salud Mental. En 1989 se creó el Programa de VIH/sida y las consejerías en VIH/sida, que se encargan de capacitar y sostener una red de consejería que actualmente comprende más de 1.000 consejeros/as multidisciplinarios a nivel nacional.

Además, se cuenta con profesionales en los centros de atención integral (CAI), que se dedican a la atención de personas afectadas e infectadas por el VIH/sida. De esta manera, acciones de índole comunitaria se acercan a las comunidades en todo el país proporcionando apoyo psicosocial y legal a las personas seropositivas, así como realizando acciones preventivas con los/as miembros de las comunidades en estrecha relación con la sociedad civil. En 1993 se crearon las consejerías de familia a las que haré referencia más adelante.

El trabajo comunitario interdisciplinario e interinstitucional: Respuesta ante situaciones de desastre natural

Rita Tamashiro señaló que la necesidad de romper el paradigma de la psicología clínica individual en octubre de 1997 surgió a partir de la urgencia por dar respuesta inmediata a las necesidades psicosociales provocadas por el huracán Mitch (comunicación personal, 10 de julio de 2009), dado el impacto devastador que tuvo a nivel nacional. El enfoque comunitario provocó cuestionamientos al enfoque individual y tradicional de tipo asistencial, vinculado al área de la salud, y se redirigió a la proyección social. Tamashiro señaló que el nivel de respuesta se inició en 1998 cuando ella y estudiantes voluntarios/as de la carrerra de Psicología diseñaron un plan de intervención comunitaria que incluía la capacitación del personal del Hospital Psiquiátrico Mario Mendoza, ubicado en Tegucigalpa, y la División de Salud Mental, seguido por el adiestramiento de 60 directores/as departamentales y distritales de educación primaria y secundaria a nivel nacional sobre intervención en crisis a través del juego. Este trabajo produjo una réplica en 10.000 docentes que trabajaban en la Secretaría de Educación a nivel nacional.

Tamashiro dijo también que se trabajó en parroquias y escuelas de Tegucigalpa y Comayagüela (en zonas marginales de Las Brisas, El Bosque y otras), y además se adiestró al personal de los centros de salud denominados CESAMO, CESAR en la zona de Villa Adela y las Crucitas. Se proporcionó también intervención en crisis en los albergues El Trébol, El Molino I y II hasta su clausura. Este trabajo se consolidó con el apoyo técnico de la Fuerza de Tarea Conjunta Bravo, del Ejército de EE.UU., apostado en la Base Militar de Palmerola, que según reportaron realizaron un adiestramiento en *debriefing* (una técnica usada en psicología clínica para aliviar a las personas que han vivido circunstancias traumáticas altamente angustiantes). Entre los resultados de las acciones comunitarias realizadas, se encuentran la investigación financiada por la OPS, "Estrés Post Traumático en Población Víctima de Desastres", realizada por estudiantes voluntarios/as de la UNAH bajo la asesoría docente de Tamashiro y un estudio hecho por Tamashiro, Machado, Donaire, Levav y Kohn (2005).

La intervención comunitaria a este nivel se focalizó en las personas en un contexto comunitario para restaurar el tejido social. En otro momento, surgió el trabajo de psiquiatría comunitaria a través del Hospital Psiquiátrico Mario Mendoza ubicado en la capital de Honduras, en el que estudiantes de medicina y psicólogas del sistema de salud prestaron atención clínica a comunidades marginadas de la ciudad e intervenciones en situaciones de desastre. En vista de la falta de psicólogos/as en el país, psiquiatras organizados iniciaron la capacitación del personal de salud en intervención de crisis. Diseñaron manuales de intervención en desastres y otras actividades incluyendo temas comunitarios y psicosociales con metodologías participativas.

La OPS comisionó a la consultora Rachel Cohen para apoyar el trabajo en situaciones de desastre y se realizaron triajes para identificar los grupos poblacionales que requerían atención psicológica. Además se habilitó la intervención en crisis vía teléfono en el Hospital Mario Mendoza. La participación de los miembros de la comunidad en el tema de desastres naturales se centró en que debía existir un tiempo prudencial en el que la población hubiese recibido los primeros auxilios psicológicos de naturaleza clínica y se encontrara en la fase de reubicación en situación de albergue para entrar de lleno a la organización de la comunidad para el logro de su bienestar físico, psicológico y social.

Psicología comunitaria a favor de la no violencia de género

Las Consejerías de Familia surgieron como resultado de la lucha del movimiento feminista en Honduras. Desde la creación de la División de Salud Mental de la Secretaría de Salud, más de 12 Consejerías de Familia se instalaron en igual número de ciudades del país[4] en más de la mitad de los departamentos nacionales, proporcionando una gama de servicios de atención psicológica, actualmente enmarcada dentro de la Política de Salud Mental.

4. Cortés, Atlántida, Olancho, Copán, Santa Bárbara, Francisco Morazán (cinco clínicas), Comayagua, El Paraíso, Choluteca y Valle. El trabajo con hombres se realiza en Tegucigalpa (4), La Ceiba, y Juticalpa.

La experiencia de las Consejerías de Familia representa un modelo de trabajo en PC de carácter interdisciplinario, integral, basado en la comunidad y bajo la perspectiva de los derechos humanos. El modelo se aplica también en otros países de la región centroamericana.

Las Consejerías de Familia se crearon por Acuerdo Ejecutivo nº 0079 como "mecanismo de control y garantía de los derechos humanos para prevenir, asistir, proteger y dar apoyo a las víctimas de violencia intrafamiliar, física, psíquica o sexual". Su ámbito de intervención es el familiar. El modelo es integral, local y focalizado al desarrollo de redes comunitarias, teniendo como eje transversal de políticas de atención en violencia intrafamiliar, la diversidad de culturas, etnias, edades, capacidades y preferencias sexuales. El enfoque de género es transversal en toda la ejecución del trabajo que se realiza y se trabaja con ambos sexos, priorizando la atención a las mujeres afectadas.

Los psicólogos/as que realizan la labor comunitaria adiestran puntos focales en intervención en crisis para que sea la misma comunidad la que contribuya a resolver la problemática. Se organizan grupos de apoyo y se capacita al personal en la detección y referencia de víctimas de violencia intrafamiliar y doméstica. La atención a ofensores/as es obligatoria, con lo cual tiene lugar una simetría de atención, y además se organizan grupos de reflexión para varones.

El sistema comunitario desarrollado facilita las referencias al sistema de justicia, a las redes locales de apoyo, a los mismos grupos de apoyo y a las ONG locales. Entre 1998 y 2002, las consejerías familiares atendieron 23.067 casos de violencia intrafamiliar,[5] de acuerdo con el Modelo de Atención Integral a la Violencia Intrafamiliar (OPS, 2001).

Cuadro 1
Denuncias por violencia intrafamiliar atendidas por las Consejerías de Familia[6]

Año	Número de casos
1998	2.417
1999	3.987
2000	6.704
2001	5.546
2002	4.413
Total	23.067

5. Disponible *online* en: <www.ops-oms.org>, Modelo Honduras.

6. Disponible *online* en: <www.ops-oms.org>, Modelo de leyes y políticas sobre violencia intrafamiliar contra las mujeres.

El modelo utilizado involucra la atención integral, incluyendo la rehabilitación de agresores y grupos de autoayuda con los hombres y mujeres remitidos por el Juzgado. Aunque el trabajo realizado es de carácter interdisciplinario, lo he incluido debido al énfasis que el abordaje psicosocial tiene en él (intervención en crisis, consejería básica y referencia). El equipo interdisciplinario está conformado por psicólogos/as, trabajadoras sociales y personal legal. Los ejes del modelo incluyen la detección, prevención, atención, y promoción.

Debido a que la discriminación de género está fuertemente arraigada en creencias implantadas por una sociedad patriarcal, resulta difícil erradicarla. El trabajo en el empoderamiento de la mujer con miras a un mejor acceso a la justicia ha obtenido logros importantes en el país, sin embargo, se requiere un mayor trabajo a nivel comunitario local.

La abogacía social en el combate de la violencia sexual

El estado de desprotección de la niñez ante el abuso sexual, la explotación sexual y la trata de personas menores de edad con fines sexuales en Honduras llevó a un proceso de movilización social e incidencia política interinstitucional en el que se ejerció la abogacía social con la participación de personal interdisciplinario e interinstitucional. Mientras que las víctimas de la marginalidad sin acceso a la educación, las víctimas de desastres naturales y aun las víctimas de violencia intrafamiliar pueden visibilizarse y quizás intentar cuantificarse, en el caso de la violencia sexual establecer esta magnitud solo se ha logrado mediante estimaciones con parámetros arbitrarios, como la extrapolación del número identificado de víctimas de una región del país a otra para obtener un estimado global. Se trata de una población oculta, que es el resultado de la discriminación de género, para la cual salir a la luz pública puede significar peligro para su seguridad personal, ya que son testigos de delito.

A fines de la década de 1990 se realizó la primera investigación sobre la explotación sexual comercial en el país, seguida del estudio de la explotación sexual en calle, en el que se hizo un estimado de la población explotada sexualmente en la ciudad. Más adelante, se investigaron de manera específica las manifestaciones del problema en Tegucigalpa y San Pedro Sula, y además se diseñó el método de mapeo geográfico y social (Artiles, 2000; 2005a), con lo cual se cuenta con elementos de análisis de la problemática.

En el año 2001 se llevó a cabo el estudio "Diagnóstico de abuso sexual de Atlántida", ejecutado por la ONG nacional CIPRODEH (Centro para la Investigación y Promoción de los Derechos Humanos en Honduras), con el apoyo de la Agencia de Cooperación Canadiense (ACDI) y Save the Children Reino Unido. En este estudio se identificaron 92 casos de abuso sexual en ese departamento del país (Sosa, 2003).

El trabajo en el tema del maltrato y el abuso sexual en Atlántida se extiende a través de la labor de trabajadoras sociales como Ligia Hernández, y el trabajo de consultoría de la psicóloga Belisa Guillén. Estas han hecho aportes significativos, cada una desde sus lineamientos de trabajo, tanto en la investigación, la detección

y la atención de casos de abuso sexual como en el trabajo de capacitación a las defensoras/es de la niñez y la adolescencia; así como con las defensoras comunitarias de la niñez. El trabajo involucró la formulación participativa del primer plan de acción local contra el abuso sexual de Atlántida y su ejecución posterior. Se promovió la participación y el protagonismo infantil, obteniendo como resultado acciones de incidencia local con las alcaldías para la persecución de casos de abuso sexual así como la participación en cabildos abiertos donde niños, niñas y adolescentes de la comunidad se manifestaban sobre las necesidades sentidas por la comunidad misma.

Mediante el apoyo técnico y financiero de la cooperación internacional, en el año 2002 se hizo el estudio legal que identificó la necesidad de la adecuación de la normativa nacional a las figuras de la pornografía, la trata de personas y la explotación sexual comercial, así como la necesidad de reformular los tipos penales del abuso sexual y el incesto. En el estudio se planteó una propuesta de reforma al Código Penal vigente, que sería el objetivo inicial del proceso de cabildeo que posteriormente tendría lugar, el cual se convertiría en un proceso de incidencia política que involucró la formulación participativa de un Plan de Acción Nacional[7] y su ejecución local en algunas zonas del país. Se creó la Comisión Interinstitucional contra la Explotación Sexual Comercial y la Trata en el año 2002 y se diseñó el Plan de Acción Nacional unos años más tarde.

En este proceso, el liderazgo demostrado por profesionales de la psicología, en el marco de un trabajo interdisciplinario, tiene lugar a nivel central y local, tanto en la realización de las investigaciones como en la conducción compartida con organizaciones gubernamentales, no gubernamentales y de base, del proceso de incidencia política que culminó en la aprobación de la legislación, el diseño del plan de acción nacional y la aplicación regional de la metodología del mapeo geográfico y social al resto de la región centroamericana. La conceptualización de lo que constituye abuso sexual, explotación sexual comercial y la trata de personas, y la rehabilitación de los agresores se discutió con la participación de profesionales de la Psicología, el Derecho, y la Psiquiatría. Esto incluye ejemplos de: ¿cómo se explota lo sexual?; ¿puede hablarse de relaciones sexuales en el caso de un adulto/a y una persona que no tiene la capacidad de consentir de manera informada?[8]

Un análisis crítico del trabajo realizado revela que el trabajo de desarrollar procesos locales desde el interior de las instituciones gubernamentales no siguió el proceso esperado dada la centralización de actividades en Tegucigalpa. El modelo desarrollado en Atlántida para combatir el maltrato, el abuso sexual y la explotación sexual comercial –en el que se creó un comité de protección para la niñez conformado por las organizaciones de base, gubernamentales y no gubernamentales locales– no se ha vuelto a poner en práctica.

7. El Primer Congreso contra la Explotación Sexual Comercial, realizado en Estocolmo en 1996, concluye en su Agenda para la Acción que todos los países que asistieron se comprometieran a la formulación de un plan de acción nacional.

8. Participaron en estos debates Héctor Murcia (psiquiatra con amplia experiencia en psiquiatría comunitaria), las licenciadas en Derecho Sandra Álvarez (autora del estudio legal), Martha Sabillón (Casa Alianza), Rosa Corea (IPEC/OIT) y María Esther Artiles, entre otros.

La incidencia política es una herramienta del psicólogo/a comunitario que involucra acciones internacionales, regionales, nacionales y locales. Por lo tanto, el paso siguiente consiste en el empoderamiento local de las comunidades y la movilización social de sus niveles de organización para la protección de la niñez contra la violación de derechos, particularmente contra el maltrato, la violencia sexual, la explotación sexual comercial y la trata de personas con fines sexuales u otros fines, incluidos los de trabajo forzado, la adopción ilegal y el tráfico de órganos, entre otros.

La enseñanza de la psicología comunitaria en el país: Tendencias teóricas y metodológicas y sus aspectos prácticos

Los conceptos centrales que se reflejan en los programas de estudio son: a) el enfoque psicobiosocial, que implica que el ser humano es un ente biológico, psicológico y social; b) el enfoque ecléctico, mediante la utilización de diversas metodologías y técnicas orientadas a un fin determinado; y c) la implementación de la psicología clínica con enfoque comunitario y criterios poblacionales en la que se utilizan criterios sociales para escoger las poblaciones a las cuales intervenir, con intervenciones que parten de las necesidades de la mayoría de la población. Más recientemente, pero con menos intensidad, se utiliza el enfoque psicosocial. Estos son conceptos centrales que distinguen la disciplina de otras como el trabajo social, el desarrollo comunitario y la psicología de la salud.

El análisis de 226 trabajos de tesis de grado de 1968 a 1993 para optar al título de licenciatura en Psicología indica que las investigaciones se centran en psicología clínica (41,52%), psicología educativa (32,14%), psicología social (6,25%) y psicología industrial (20,98%) (Romero, 2005). Según la *Memoria de Vinculación UNAH-Sociedad 2008*, realizaron la práctica de 800 horas, 67 estudiantes (total: 53.600 horas) en diversas instituciones en su mayoría de orden social. De estas, solo se cuantificaron 2.322 beneficiarios/as. En estos datos podemos observar la fuerte influencia que ha tenido el abordaje clínico y educativo, y el camino que hay que recorrer para desarrollar intervenciones comunitarias eclécticas y multidisciplinarias.

El modelo psicobiosocial y el enfoque ecléctico se utilizan hasta el día de hoy con elementos de la teoría humanista, la psicología cognitiva y la teoría racional emotiva de Ellis, entre otras. Entre las técnicas identificadas en la elaboración de este escrito se encuentran la observación participante, el mapeo geográfico y social, la promoción de la participación infantil, la incidencia política, la educación popular, la educación alternativa, la educación para la organización local, la conducción de reuniones con líderes comunitarios/as, la entrevista breve y en profundidad, el diagnóstico participativo, los grupos focales, las técnicas alternativas como yoga, relajación y tai chi, el psicodrama, la intervención en crisis y consejería básica, todas empleadas en la implementación de proyectos de PC. Las prácticas son precedidas por un diagnóstico de necesidades y el respectivo plan de trabajo y recomendaciones para ejecuciones posteriores.

Logros y perspectivas para el futuro

Uno de los principales logros de la PC se relaciona con el intento de dar respuesta a las principales necesidades del país. Como vimos, Honduras presenta vulnerabilidades de pobreza, educación, VIH/sida, mortalidad materna e infantil, violencia sexual y discriminación de género y vulnerabilidad a desastres naturales, entre otros. A pesar de la falta de personal calificado en el tema de la PC, en este trabajo he presentado una muestra de esfuerzos importantes que se han realizado en relación con cada una de estas problemáticas.

La gran debilidad se centra en la falta de réplica de las mejores prácticas de estas u otras iniciativas, a otras regiones del país. Por lo tanto, esa réplica se encuentra entre las perspectivas que han de trabajarse a futuro para lograr impactos duraderos y sostenibles a largo plazo. Para ello es importante desarrollar intervenciones programáticas y no solamente proyectos.

Otra área en la cual se han obtenido logros importantes es en la participación comunitaria. La vinculación con la comunidad se ha perseguido desde la creación de la División de Salud Mental de la Secretaría de Salud. Sin embargo, podemos establecer en la investigación realizada la falta de continuidad de esta participación comunitaria, su falta de categorización dentro de los objetivos y la debilidad en los mecanismos de monitoreo y evaluación de las metas propuestas.

En relación con el ámbito universitario, se observa la falta de vinculación con la realidad en la medida en que la universidad pública se encuentra todavía en proceso de descentralización. Sin embargo, en el futuro la existencia de una política de investigación científica y de vinculación universidad-sociedad de obligatoria implementación y enmarcada en la estrategia de reducción de pobreza plantea un camino a seguir. Por supuesto que la ejecución se perfila con un carácter interdisciplinario e interinstitucional. Se observa la necesidad de un trabajo articulado interuniversitario y de coordinación interinstitucional, incluyendo el sector ONG y organismos gubernamentales para lograr un trabajo complementario y por lo tanto de mayor impacto.

En la literatura se plantea el objetivo de las intervenciones psicosociales en la solución de problemas prácticos enmarcados en la realidad inmediata de nuestros países del tercer mundo, donde es la realidad la que nos lleva a la teoría y no al revés. Por lo tanto, el futuro de la PC en el país apunta a la solución de los graves problemas que aquejan al país y la región. Esta tarea difícilmente podrá realizarse si instituciones como las universidades, particularmente la universidad pública, no se perfila como el semillero de intervenciones piloto novedosas, susceptibles de ser replicadas en otras regiones del país, al nivel local, en el marco de la sostenibilidad a largo plazo. Los ejes transversales de estas intervenciones programáticas y de proyectos deberán ser el enfoque de derechos humanos, el enfoque de género/generación, la participación comunitaria (incluyendo la participación infantil), el tema de los desastres naturales, así como el tema de la pobreza, el VIH/sida, la paz y convivencia ciudadana, entre otros.

Referencias bibliográficas

Alfaro, J. (s/f), *Discusiones en psicología comunitaria*, Santiago, Universidad Diego Portales. Disponible *online* en: <www.psikolibro.blogspot.com>.

Artiles, M. E. (2000), *Explotación sexual en calle de niñas, niños y adolescentes en Tegucigalpa y Comayagüela*, Tegucigalpa, Save the Children Reino Unido, Oficina para Centroamérica.

— (2005a), *Mapeo geográfico y social de la explotación sexual comercial y trata de personas con fines sexuales en Honduras*, Tegucigalpa, Save the Children Reino Unido, Save the Children Suecia.

— (2005b), *Mapeo geográfico y social: metodología*, Tegucigalpa, Save the Children Suecia.

Asociación Hondureña de Psiquiatría (2005), "Reseña histórica de la psiquiatría en Honduras", en el CD *Asociación Hondureña de Psiquiatría, 30 Aniversario. Recopilación de su historia*, Tegucigalpa, Biblioteca Virtual en Salud.

Becerra, L. (1993), *Ideas pedagógicas de Morazán. Vigencia de la educación popular*, Tegucigalpa, BAKTUN.

Biglan, A. y Smolkowski, K. (2002), "The role of the community psychologist of 21st Century", en *Prevention and treatment*, 5(1), DOI. 10.1037/1522-3736.5C.52a

Blanco, A. y Rodríguez, J. (2007), *Intervención psicosocial*, Madrid, Pearson Educación.

Díaz, M. C.; Contreras, A. y Martínez, R. (2009), *Rediseño de la asignatura de ética psicológica de la carrera de psicología*, Tegucigalpa, UNAH.

Donaire, V. (s/f), *La historia de la psicología en Honduras*, Tegucigalpa, UNAH.

Eisenberg, C. (1980), "Mental Health Awareness Changes a Community", en *World Health Forum*, I (1-2), pp. 72-77.

Montero, M. (1984), "La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), pp. 387-400.

Organización Panamericana de la Salud (2001), *Programa mujer, salud y desarrollo*, Tegucigalpa, OPS.

— (2004), *Modelo de leyes y políticas sobre la violencia intrafamiliar contra las mujeres*. Disponible *online* en: <www.paho.org>.

— (2006), "Estadísticas de salud en las Américas". Disponible *online* en: <www.paho.org>.

Reyes-Ticas, A. (2005), "Historia de la psiquiatría hondureña", en CD, Tegucigalpa, Biblioteca Virtual en Salud.

Romero, N. (2005), *Monografía de práctica profesional en el Centro de Recursos de Enseñanza-Aprendizaje CREA*, Tegucigalpa, UNAH.

Secretaría de Salud Pública de Honduras (2004), *Política nacional de salud mental: división de salud mental*, Tegucigalpa, SSPH.

Sosa, A. M. (2003), *Diagnóstico de abuso sexual en Atlántida*, Tegucigalpa, Guardabarranco.

Tamashiro R.; Machado, C. J.; Donaire, I.; Levav, I. y Kohn, R. (2005), "Psychological and psychopathological reactions in Honduras following Hurricane Mitch: Implications for service planning", en *Revista Panamericana de Salud Pública*, 18(4-5), pp. 287-295.

Turcios, R. (1991), *Análisis situacional del Programa de Salud Mental en Honduras 1975-1991*, Tegucigalpa, UNAH, tesis de maestría en Trabajo Social.

UNAH. Carrera de Psicología (2008). *Memoria 2008. Vinculación UNAH-Sociedad*, Tegucigalpa.

Villa, M. y Lovo, H. (2009), *Crisis y pobreza rural en América Latina: el caso de Honduras*. Disponible *online* en: <www.rimisp.org/dtr>.

CAPÍTULO 12

La informalidad de la psicología comunitaria en México

F.H. Eduardo Almeida Acosta
Jorge Mario Flores Osorio[1]

La informalidad de la psicología comunitaria en México[2]

Es difícil situar el inicio en México de lo que actualmente se considera PC en el mundo académico y profesional. En realidad, para hacer una historia que tome en consideración los elementos que han ido conformando esta disciplina con los rasgos que ahora tratan de definirla como un campo de investigación y de trabajo en México, conviene realizar un trayecto de antecedentes históricos, de abordajes conceptuales, de experiencias comunitarias multiformes y de concreciones académicas (Montero y Varas Díaz, 2007). En el trasfondo de cada uno de estos aspectos estaremos refiriéndonos a dos términos fundamentales: comunidad y psicología.

Antecedentes históricos

En esta sección queremos hacer patente la importancia que reviste lo comunitario en la historia del pueblo mexicano, relevancia que se origina en sus raíces prehispánicas. Vamos a hablar de "pueblos indios" y no de "pueblos indígenas" porque tal es ahora el término que reivindican esos pueblos o naciones como una manifestación de lucha y como emblema de autoafirmación.

1. Esta historia no podría haberse escrito sin la colaboración de los siguientes colegas que respondieron entusiastamente a la solicitud de redactar un texto corto sobre las experiencias comunitarias en las diferentes regiones de México: Concepción Sánchez Quintanar, Manuel Martínez Camarillo, Juan Luis Hernández Avendaño, María Montero y López Lena, Laura Ruth Lozano, Iván Rodríguez Preciado, Juan Antonio Ortiz Valdés, Guillermina Natera, Mario Carranza, Georgina Flores Mercado, Esperanza López Vázquez, Arturo Avilés Bazúa, Idalia Illescas Nájera, Teresita Castillo León, José Ángel Vega Noriega y Cecilia Santiago Vera. Son ellos y ellas, junto a quienes hemos integrado esta historia, realmente coautores del texto.

2. La informalidad a la que nos referimos es el hecho de que solo existen dos programas formales de psicología comunitaria en México, dos posgrados que implican programa curricular, estadía, titulación, reconocimiento universitario. Hay resistencia a establecer programas formales porque los directores de facultades de Psicología encuentran que las ofertas de trabajo son muy reducidas no solo para la psicología comunitaria, sino incluso para la psicología social.

Según Eric Wolf (1986: 72), en Mesoamérica "hasta 900 a.C. la comunidad era la unidad autónoma de la vida social, y el desarrollo de los lazos fuera de sus límites pertenecía aún al futuro". Para este autor, hasta nuestros días, la realidad de la comunidad nunca ha dejado de existir en los pueblos y culturas de Mesoamérica como un estilo de vida humilde, amenazado de desaparecer o refuncionalizado para otros fines, pero finalmente resistente; sobre todo en poblaciones que conservan una fuerte influencia indígena.

Con un punto de vista tal vez idealizado, Le Clézio (1988: 247) señaló que los pueblos indios de México estaban persuadidos de la comunidad de la tierra, "de espacios-tiempo en que se funden los fenómenos naturales y los hechos humanos". En cada lugar-instante se daba el equilibrio entre el ser humano y el mundo, entre el cuerpo y el espíritu, entre lo individual y lo colectivo, entre el sueño y la realidad. Para Le Clézio (1988), estos son aportes a recuperar para la psicología de nuestro tiempo. Al respecto citó el Códice Florentino: "Los que hoy viven, vivirán otra vez, y serán otra vez".

Jacques Soustelle (1983a) comentó que a pesar de una guerra endémica entre 28 ciudades-Estado, ya en el siglo XIV persistía un comunitarismo cultural gracias a un lenguaje común y a las relaciones comerciales. Al hablar de la organización social comunitaria de los aztecas afirmó: "Creo que el deber de cada hombre es respetar el esfuerzo que otros hombres han realizado para ponerse de acuerdo con el mundo y darle una forma a su vida" (Soustelle, 1983a: 25).

La comunidad según este mismo autor era "la célula esencial de la tribu [azteca] desde la peregrinación hasta la fundación de la ciudad" (Soustelle, 1983b: 25). Ya en Tenochtitlan, antes de la Conquista, el pueblo azteca configuró esas comunidades en *calpullis*, entidades territoriales que podemos traducir por "barrios", que incluían un espacio cultivable, "propiedad colectiva de cierto número de familias que se repartían para explotarlo" (Soustelle, 1983b: 25). Cada *calpulli* tenía su jefe, el *calpullec* y un templo particular.

La conquista española trastocó muchos de estos elementos comunitarios sin destruirlos por completo (Wolf, 1986), ya que como sugirió Soustelle: "Los indígenas no han dejado de conservar hasta nuestros días ritos y creencias a la vez mágicos y religiosos [...] la mayor parte de las comunidades indias continúan haciendo ofrendas a los dioses" (Soustelle, 1983a: 51). Sin embargo, "muchos de estos hombres del común se volvieron masas de trabajadores forzados, desposeídos de la tierra" (Le Clézio, 1988: 244).

La época colonial afectó mucho la organización social de los pueblos indios. Reyes Garza (2000: 86), un historiador de los pueblos indios de Colima, en el occidente de México, escribió: "La fundación de villas de españoles [...] para el indio [...] simbolizaba el rompimiento del orden ancestral: un nuevo orden social y de organización territorial". En esa región, en 1553 se creó una de las primeras reducciones o congregaciones que consistían en juntar pueblos que solían ser diferentes. Se trataba de dotar de mano de obra a los encomenderos para los cultivos de arroz, palma de coco y cacao; para la creación de salinas; para la producción de madera, leña y carbón; para el cultivo de hortalizas; para servidumbre (Reyes Garza, 2000: 75). Se hizo muy difícil la defensa de la propiedad comunal de los pueblos indios por la codicia de conquistadores y colonos. Aun en esas

condiciones, hubo pueblos indios de esa región que lograron defender sus tierras, como el de Ixtlahuaca, que llegó a tener ganancias con la producción de ganado mayor y el comercio con recuas, "ganancias con lo individual y como comunidad, y el amparo de las cofradías" (Reyes Garza, 2000: 96).

En la época colonial hubo también numerosas iniciativas de trabajo comunitario propiciadas por religiosos y religiosas para favorecer a los pueblos indios en medio de los abusos de los encomenderos y colonos. Se inspiraban en el ejemplo de las primeras comunidades cristianas que ponían todo en común y en ideas utópicas de misioneros como Tata Vasco.

Las comunidades indígenas y campesinas sobrevivieron a las guerras de independencia y al establecimiento de la república. En la relación entre hacendados terratenientes (habitualmente varones) y comunidades hubo cooperación y conflicto. Al respecto dice Fernando Escalante Gonzalbo (1999: 59): "Para entender la moralidad pública de los campesinos, en especial de los campesinos indígenas, el referente mayor y más sólido es el de comunidad". Empiezan las dificultades entre la comunidad y las relaciones de mercado. "La comunidad no es solo unidad demográfica, también estructura política" (Escalante Gonzalbo, 1999: 59). Dos rasgos las distinguen en este aspecto: autogobierno y control de tierras.

Durante la época colonial y en los primeros años del México independiente, las comunidades campesinas persistieron a veces junto a las haciendas. Durante el siglo XIX mantuvieron una relativa autonomía, bastante cohesión y cierta fuerza política. Fueron debilitándose cuando a fines de ese siglo los hacendados empezaron a establecer lazos de interés con los políticos liberales, que veían en las comunidades campesinas, y sobre todo en las indígenas, los obstáculos al progreso nacional. Fue un debilitamiento progresivo de su estilo de vida y de su ética de subsistencia para evitar la hambruna sobre la base de reciprocidad y de conciencia de identidad. Se fue debilitando "la resistencia campesina a la igualación individualista que imponía el Estado" (Escalante Gonzalbo, 1999: 62).

Fue creciendo el dominio de la población mestiza y la disolución de la fuerza comunal al irse estableciendo municipios. "Los campesinos no querían ser ciudadanos" (Escalante Gonzalbo, 1999: 66). Por eso desde 1873 en la Constitución del estado de Sonora quedó asentada la reglamentación "contra la anómala organización que ahora tienen en sus pueblos y rancherías" los pueblos yaqui y mayo (Acuña, 1981).

Esta situación tenía lugar a lo largo y ancho del país. En la península de Yucatán se daba "la reproducción de relaciones de explotación" (Bartra, 1996: 350). La expropiación de bienes comunales fue un proceso paulatino desde la Colonia, expropiación legislada a mediados del siglo XIX. Esto implicaba reubicación y reconstitución de comunidades que a pesar de todo se esforzaban por mantener su relación con la tierra. Apareció así "una estructura social capitalista con residuos precapitalistas" (Bartra, 1996: 351) porque comunidades campesinas y comunidades indígenas subsisten hasta nuestros días a pesar de todas las variantes de estructuras y leyes expoliadoras que las afectan. Hay pueblos que conservan sus tierras comunales... pero ahora como propiedad privada.

Veronika Bennholdt-Thomsen (1988) describió cómo en las comunidades actuales se dan contradicciones entre intereses capitalistas y mecanismos comu-

nitarios de solidaridad y control. Estas contradicciones se expresan a nivel local y son perceptibles en las comunidades indígenas. Hay quienes consideran que esta larga historia de expoliación ha hecho a los campesinos/as pobres incapaces de articular y de defender sus intereses. Sin embargo, la base ética de solidaridad, de reciprocidad, de justicia no se ha extinguido en ellos. Bennholdt-Thomsen (1988: 50) considera que las posibles "formas campesinas de rebelión social y regional pueden ser consideradas como alternativas de una organización democrática de base y para una economía alternativa". La experiencia de los Caracoles Zapatistas, la organización política y económica que se han dado los pueblos de Chiapas en lucha, apunta hacia ello (Híjar González, 2008).

Desde la independencia del país, la tendencia a destruir lo indígena ha acompañado la propensión a deshacerse de lo comunitario. El Congreso Constituyente de 1824 estableció los Estados como régimen republicano. "Se desmembraron regiones naturales, étnicas y económicas [...] creando desajuste y divisionismo" (Merlo, 2005: XII). Siguieron despojos de tierras; "sistemas cuasifeudales de mano de obra esclava"; reconocimiento solo formal en la Constitución de 1917 de los derechos de los/as indígenas; reparto de tierras ejidales "vigilada por caciques". Durante los regímenes "revolucionarios" del partido oficial se crearon instancias políticas, burocráticas y académicas de atención a los campesinos/as que se han distinguido por su ineficacia; se incrementó la migración del campo a la ciudad; creció la explosión demográfica; apareció el abandono de pueblos; empezó la venta de tierras; se presentaron nuevos encomenderos/as de izquierda, de centro y de derecha; cundieron la corrupción, la impunidad y la violencia; se vivió en crisis económica, de seguridad, sanitaria. Casi no ha faltado nada para acabar con lo indígena y lo comunitario, pero a pesar de tanta agresión, sobreviven. Por eso, haciendo extensivo lo vivido por los indígenas a la población mexicana mayoritaria, podemos proponer una PC que "otorgue visibilidad y [acredite] las prácticas cognitivas de las clases, de los pueblos y de los grupos sociales que han sido históricamente victimizados, explotados y oprimidos por el colonialismo y el capitalismo globales" (De Sousa Santos, 2009: 12).

El trayecto descrito se ha centrado en los avatares de la realidad de la comunidad indígena y campesina, aunque no se desconocen los procesos reales de modernización con sus características de urbanización, industrialización y secularización, ni las actuales tendencias de hipermodernización con sus rasgos de desregulación económica, vaciamiento político, confusión cultural y digitalización selectiva. México es un país "testigo" (Ribeiro, 1972) por su fuerte origen indígena y su vinculación al campo. Hemos propuesto esta secuencia histórica para señalar la lucha psicológica que ha acompañado a lo comunitario para ofrecer al mundo senderos alternativos para salir del *impasse* en que nos han metido "el progreso", el desarrollo y la indiferencia multicultural. La resiliencia comunitaria sigue presente y parece irse abriendo paso, no para retroceder en el espacio-tiempo, sino para fecundar los lugares-instantes con posibilidades de desarrollo humano, de reciprocidad, de reconocimiento, de capacidad de "poder-hacer", y no de "poder-sobre".

Aproximaciones disciplinarias y conceptuales a la psicología comunitaria

Nos referiremos a los elementos comunitarios y psicológicos propios de esta perspectiva que llamamos "psicología comunitaria". Pero antes nos aproximaremos a campos del saber cercanos a ella pero diferentes, y procuraremos señalar las especificidades. Evidentemente las que presentaremos no son las únicas disciplinas que guardan parentesco con la PC, pero la referencia al trabajo social y a la sociología clínica nos ayudará a tratar de especificar el objeto de estudio de la PC.

El trabajo social

La revisión de la literatura sobre el desarrollo de la comunidad permite apreciar que el concepto de comunidad ha sido uno de los términos clave del trabajo social. Existe literatura al respecto, uno de cuyos ejemplos es el texto de Lindeman (1921), quien se refirió a la necesidad de que la comunidad controle sus problemas y logre obtener servicios gracias a sus propias gestiones. En los años cincuenta apareció en los documentos de Naciones Unidas el término *desarrollo de la comunidad* para "darle un nuevo ropaje –la vestimenta técnico-científica– a acciones muy antiguas de mutua colaboración que los hombres han realizado a lo largo de su historia" (Ander-Egg, 1990: 47-48). Varios documentos detallaron el concepto y la praxis (ONU, 1960a, 1960b). Para las Naciones Unidas, comentó Ander-Egg (1990: 49), el concepto de desarrollo de la comunidad se define como "un proceso destinado a crear condiciones de progreso económico y social para toda la comunidad, con la participación activa de esta, y la mayor confianza posible de su iniciativa".

El concepto de *comunidad* que prevalece en estos escritos es el que establece Ander-Egg: comunidad es una agrupación organizada de personas que se perciben como unidad social cuyos miembros participan de algún rasgo, interés, elemento, objetivo o función común, con conciencia de pertenencia, situados en una determinada área geográfica en la cual la pluralidad de personas interacciona más intensamente entre sí que en otro contexto (1990: 45). El desarrollo de la comunidad se distingue por su preocupación, que es compartida por el trabajo social, en relación con el progreso, crecimiento, desarrollo o mejoramiento comunitario. Se hace hincapié en aspectos estructurales y básicamente económicos. Como disciplina, puede decirse que se trata de una especie de sociología aplicada en la que lo social y hasta lo psicosocial están presentes. Pero es innegable que lo psicológico ocupa un lugar secundario.

La sociología clínica

Esta rama de la sociología guarda gran cercanía con la PC. Se ha desarrollado una psicología social comunitaria (PSC) europea en Polonia, Alemania, España, Italia, Francia, Inglaterra y Portugal hasta configurar la Asociación Europea de

PC. Junto a esta, y como un desarrollo paralelo, se presenta la Sociología Clínica. Su base es europea, aunque hay experiencias en Canadá, Uruguay, México y Brasil.

La sociología clínica es un *corpus* alternativo de estudio del hecho social. Pretende ser una sociología cercana, de observación directa de los fenómenos que estudia. Le da prioridad a la práctica, a curar, cuidar, cambiar, prevenir, mejorar. Propone entender la realidad, entender lo que les pasa a los grupos para que se entiendan y solucionen sus problemas. La sociología clínica posee los siguientes rasgos: énfasis en la relación entre práctica y teoría; parte de situaciones o problemas para teorizar (Sévigny, 1997). El sujeto de estudio permanece cercano a los investigadores/as (Sévigny, 1997). Es un conocimiento implícito producido por actores/as sociales (Rhéaume, 1997). Una fuente importante de conocimiento es el estudio de casos problemáticos (Sévigny, 1997). Se valora la interdisciplinariedad, la no neutralidad y el pensamiento crítico (Enríquez, 1997). Se trata más de lograr cambios que de enriquecer el acervo de conocimientos de las ciencias sociales (Bouilloud, 1997). Es una nueva visión de las ciencias sociales (Rhéaume, 1997). La intervención va de la mano de la reflexión (Sévigny, 1997). Ubica la búsqueda en la relación entre la investigación y la terapia (De Gaulejac, 1997). Y se trata de una epistemología de recepción más que de una epistemología de producción (Bouilloud, 1997). Como puede apreciarse, la perspectiva se aproxima bastante a lo psicosocial de tipo crítico. Sin embargo, no hay que perder de vista que su núcleo es sociológico aun con el énfasis en el papel de los actores/as sociales.

El aporte del trabajo social, la aproximación disciplinaria que se nutre prácticamente de todas las ciencias sociales, radica en su énfasis en la práctica, en la necesidad de enfrentar los problemas de la vida cotidiana comunitaria, poniendo en acción los saberes de las ciencias sociales. Por su parte, la sociología clínica hace hincapié en la observación directa de lo que acontece en las relaciones sociales que afectan a los grupos humanos. La contribución de estas disciplinas es recordar que el conocimiento de lo social no es válido si no parte de lo que acontece en la vida real, y no es relevante si no sirve para dar respuesta a los problemas que enfrenta la gente en su vida cotidiana.

La psicología comunitaria

¿De qué elementos se conforma la PC? Tratando de lograr un enfoque seguramente incompleto pero integrador de las características más sobresalientes de la disciplina en el mundo y en México diremos, siguiendo a Sánchez Vidal (2007) que la PC es psicoespacial, psicosocial, psicocultural y psicopolítica. De la comunidad de la que hablamos es de un territorio, o mejor dicho de un lugar, que puede ser fijo o fluido; de un foco de relaciones; de un conjunto de visiones, representaciones, usos y costumbres; de una posibilidad de autonomía. Las comunidades son lugares, amores, valores y poderes. La psicología a la que nos referimos es la del arraigo, la vinculación, la comunicación y la influencia. La que implica los procesos psicosociales de modelado, apego, atribución y reforzamiento. Se trata de una psicología situada en contextos sociohistóricos.

Esta aproximación nos permite confirmar lo que Montero (1994: 62) señaló: "En México no hay una influencia teórica dominante en la PSC, existe más bien un análisis crítico de teorías tradicionales del desarrollo y un intento por vincular la praxis comunitaria con los temas de preocupación de la psicología social". Solo tenemos que precisar un poco los dos aspectos: el análisis crítico no es solo de las teorías tradicionales del desarrollo, sino también del concepto mismo de desarrollo y, por lo mismo, de los enfoques del trabajo social en cuanto al desarrollo comunitario. En la práctica, el intento no es solo vincular la praxis comunitaria a los temas de la psicología social no positivista, sino incluso a los de la sociología clínica, la etnografía de la educación, la epidemiología de las adicciones, las estrategias del cambio rural, la antropología cultural. Es lo que trataremos de ir viendo al hacer la historia formal pero sobre todo la informal de la PC en México.

Al repasar lo que hemos dicho, el trabajo social y la sociología clínica tienen bastantes puntos en común con la PC. Pero lo que le da a la PC su carácter diferenciado es su hincapié en lo psicológico, es decir, su atención a lo comportamental y mental de la gente que vive en comunidad, tomando en consideración sus lugares, sus amores, sus valores y sus poderes. En el caso de México, se añade su situación de ser un país con rasgos clasistas y racistas hasta nuestros días.

En los márgenes de la psicología comunitaria

Las misiones culturales

A partir del siglo XX, y en particular de la Revolución Mexicana, se pueden considerar prácticas de vida y desarrollo comunitario realizadas por maestros rurales, en particular las famosas "misiones culturales" desarrolladas por iniciativa de José Vasconcelos. De 15 millones de habitantes que tenía México en 1920, tres cuartas partes estaban radicadas en el medio rural. El esfuerzo fue llevar a todas las regiones del país una educación integrada con la vida real de las poblaciones. Loyo sintetizó maravillosamente lo que podemos aprender de esas experiencias y, sin proponérselo, explicitó muchos de los rasgos que hemos señalado como propios de la PC:

> La escuela rural de esos años [de 1920 a 1940] no era una institución al margen de la vida y sus problemas, no pretendía preparar para la vida simulándola en el aula; por el contrario, se insertaba en la vida misma, en las comunidades naturales, enriqueciéndolas con conocimientos, con valores, con técnicas, con formas de organización, con experiencias de otros pueblos, de otros tiempos, de otras latitudes. La escuela rural era la Casa del Pueblo, el lugar de reunión de la comunidad en donde el maestro ponía sus conocimientos al servicio de los proyectos del pueblo, de sus luchas, de sus esfuerzos por resolver sus problemas ancestrales (Loyo, 1985: 9).

La tarea emprendida por José Vasconcelos, primer responsable de la nueva Secretaría de Educación Pública, no era fácil en un país de diversas culturas y lenguas, de una conformación geográfica que dificultaba el acceso a muchas comunidades campesinas e indígenas. Por eso, en 1923 Vasconcelos creó las Misiones Culturales, una experiencia típicamente mexicana:

> Cada misión estaba integrada por un grupo de maestros con diversas habilidades y conocimientos que impartían cursos breves en diferentes poblaciones preparando maestros dentro de las mismas comunidades. Al mismo tiempo ayudaban, a los vecinos a elevar su nivel de vida y mejorar sus técnicas de producción (Loyo, 1985, 11).

Casas del Pueblo y Misiones Culturales llevaron a cabo una labor extraordinaria. Su efectividad psicopolítica llevó a que las clausuraran en 1938 por ser "focos de fermento ideológico". Cuando trataron de reinstituirse en 1942 las Misiones Culturales ya solo fueron centros de extensionismo para el "desarrollo de la comunidad". Una experiencia que renueva aquella tradición de las Casas del Pueblo es la que se realiza actualmente en Ayotzinapan. Este es un poblado de la Sierra Norte de Puebla en el que se desarrolla una innovación educativa intercultural bilingüe, que involucra a toda la población, con un programa que combina renovación cultural, nutrición y derechos de los niños y niñas (Acevedo, 2005).

El CREFAL

Al igual que en otros contextos de América Latina, los trabajos comunitarios en México se realizaron, a partir de la década de 1950, bajo la influencia de las políticas desarrollistas impulsadas por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL, fundada en 1949) y adoptadas por el gobierno mexicano. Del proyecto cepalino, que pretendía modernizar la estructura económica, social e institucional de los "países subdesarrollados" surgió la *teoría de la dependencia*, con una metodología y un conjunto categorial que servirían de base para el trabajo de los científicos/as sociales latinoamericanos, entre los que no se contaba a los psicólogos/as. Sólo en los ochenta y en los noventa, gracias al trabajo de Alain Touraine, se dará más importancia a los actores/as sociales que a los sistemas políticos (Touraine, 1992). La CEPAL (1964) impulsará a partir de los 50 programas gubernamentales de desarrollo comunitario.

Con relación a México, en la IV Conferencia de la Unesco celebrada en París en 1949, se acordó crear el Centro Regional de Educación Fundamental para América Latina (CREFAL). Este centro inició sus actividades en Pátzcuaro, Michoacán, en 1951, con apoyos de la OEA, la ONU, la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Internacional del Trabajo. El CREFAL (1980) se constituyó como un espacio de reflexión-acción en torno a la educación no formal y a los procesos comunitarios. En ese horizonte, la práctica comunitaria realizada en México a partir de 1950 y hasta el presente (CREFAL y OCE, 2009) estará fuertemente relacionada con los trabajos de ese Centro. En la década de 1980 ocuparon gran relevancia en las actividades de ese centro la investigación participativa y la educación popular freiriana.

El CIDOC

En la praxis comunitaria mexicana también influyó el proyecto crítico desarrollado en el Centro Intercultural de Documentación (CIDOC) fundado en Cuernavaca, Morelos, por Iván Illich (1974). En esa ciudad, en los setenta se gestó un importante movimiento intelectual y eclesial no eclesiástico alrededor de los llamados Volcanes de Cuernavaca (Gutiérrez Quintanilla, 2007): Sergio Méndez Arceo, Gregorio Lemercier e Iván Illich. El CIDOC se convirtió en un lugar de confluencia de intelectuales como Paulo Freire y Erich Fromm. Este último estudió, junto con Michael Maccoby, desde una postura psicoanalítica, la economía de las comunidades campesinas morelenses (1973). Como fruto de este estudio despertó la inquietud por el trabajo en comunidades rurales. Surgió así el Seminario de Sociopsicoanálisis (Millán y Gojman, 1991a, 1991b), que desde fines de los ochenta y hasta el presente realiza estudios sobre carácter social y teoría del apego en San Miguel Regla, Hidalgo, y en la Sierra Norte de Puebla para incidir en la praxis comunitaria que desarrolla esa comunidad y una ONG que ha trabajado en la zona desde 1973 hasta el presente (Sánchez y Almeida, 2005).

El Colegio de Posgraduados en Ciencias Agrícolas

Hacia 1973, en el Colegio de Posgraduados en Ciencias Agrícolas radicado en Texcoco, Estado de México, varios académicos/as empezaron a tomar conciencia de dar un lugar más importante a las ciencias sociales en los trabajos de extensión. El rol de la trabajadora social en las comunidades rurales cumplía solo una función asistencialista que "despertaba en las jóvenes el interés por salir de las comunidades hacia los pueblos o ciudades cercanas en búsqueda de trabajo que en la mayoría de los casos era en el servicio doméstico" (Sánchez Quintanar, 2009).

Por la influencia del estudio de los trabajos de Paulo Freire, se inició hacia 1973 un proyecto en la zona oriente de Texcoco para dar otra orientación al Trabajo Social en las comunidades rurales. Sánchez Quintanar (1982) tuvo un papel decisivo en orientar estos cambios. En San Dieguito Xochimanca se dieron los primeros cursos de alfabetización, se investigaron los temas generadores y se hizo la primera cartilla con el método Freire.

Entre 1976 y 1980, dentro del Plan Puebla de investigación agrícola y fomento de rendimientos en cultivos básicos, se elaboró un proyecto de promoción de la familia rural en cinco comunidades. Se combinó la identificación de temas generadores con la aplicación de la investigación-acción de corte freiriano. Entre 1983 y 2004, los trabajos de desarrollo humano y comunitario se enfocaron a estudios de los grupos de promotores, teóricos y profesionales del sur de Puebla que interactuaban con grupos de productores (Sánchez Quintanar, 2006).

Sánchez Quintanar (1994) hizo también el estudio organizacional de comunidades, ejidos y municipios. Tal fue el caso del análisis del Sistema Veracruzano de Autogestión Productiva (SIUAP), que encontró que la organización comunitaria que más aportaba al desarrollo de la comunidad era la red familiar. De 2004 a la fecha se trabaja en seis comunidades del municipio de Texcoco que representan

el continuo rural-urbano y los problemas que genera la expansión de las ciudades con respecto al uso del suelo y del agua (Sánchez Quintanar, 2009).

Las comunidades eclesiales de base

El Concilio Vaticano II y la Segunda Conferencia del Episcopado Latinoamericano realizada en Medellín en 1968 establecieron oficialmente en la Iglesia Católica la opción preferencial por los/as pobres. Expresiones pastorales "a manera de círculos bíblicos con compromiso social al final de los años setenta" (Hernández Avendaño, 2006: 229) hicieron surgir la teología de la liberación.

La teología de la liberación influyó en los movimientos católicos y dio origen a las Comunidades Eclesiales de Base (CEB), forma de organización "fundamentalmente comunitaria en un sistema jerárquico de pirámide invertida" (Hernández Avendaño, 2006: 213). "No nacieron con una estructura definida [...] son una expresión recreada en cada lugar", y en México "surgen sin el apoyo de la jerarquía eclesiástica [...] lo que favoreció un proceso real desde las bases" (Hernández Avendaño, 2006: 213). En el primer encuentro nacional, en 1971 hubo 73 participantes. En el último en 2004 asistieron 3.500 participantes. Un autodiagnóstico realizado entre 1999 y 2001 le permitió concluir a Hernández Avendaño (2006: 224) que las Comunidades Eclesiales de Base reafirman una teología de la liberación que incide en la realidad sociopolítica con un discurso de protesta y de liberación de los/as pobres que favorece la organización popular.

Aunque las CEB surgieron en México sin el apoyo de la jerarquía, varios obispos han contribuido intensamente a su organización. Son prelados que asimilaron profundamente los documentos del Vaticano II, en particular la constitución *Gaudium et Spes* y los textos de las Conferencias Episcopales Latinoamericanas (CELAM) de Medellín en 1968 y de Puebla en 1979. Entre ellos se cuentan: Sergio Méndez Arceo de Cuernavaca, quien creó las Comunidades Eclesiales de Base, modificó la liturgia acercándose al pueblo, y cobijó al CIDOC de Iván Illich.

Arturo Lona, quien inició su trabajo pastoral como obispo de Tehuantepec el 15 de agosto de 1971, insertó a la Iglesia en el proceso de movilización social, en su organización. Apoyó a la Coalición Obrero Campesino Estudiantil del Istmo (COCEI). Formó el Centro de Promoción Comunitaria para impulsar las CEB para una verdadera vinculación con los desposeídos (Muro, 1994). Al terminar su función como obispo, se quedó a vivir en Lagunas y se ocupa de los presos de un penal de Oaxaca (Gutiérrez Quintanilla, 2007).

Samuel Ruíz, ahora obispo emérito de San Cristóbal de las Casas, Chiapas, orientó su pastoral hacia el mundo indígena. Don Samuel empezó recorriendo toda su diócesis dando preferencia a los poblados más olvidados. Formó 15.000 catequistas en dos escuelas, una para hombres y otra para mujeres. Don Samuel nunca dejó de trabajar con los/as pobres, como recomendó el Vaticano II, haciendo surgir una iglesia autóctona, encarnada en las propias culturas. Vio la necesidad de formar ministros que provinieran de las diferentes etnias y culturas.

El desarrollo rural

Otro ejemplo marginal de la PC en México es el desarrollo rural en sus variadas facetas. Un libro coordinado por Julio Moguel, Carlota Botey y Luis Hernández (1992), cuyo título permite vislumbrar aproximaciones relevantes a nuestro campo de estudio: *Autonomía y nuevos sujetos sociales en el desarrollo rural*, presenta un panorama bastante completo. A fines de 1991 se reformó el artículo 27 de la Constitución Mexicana como parte del proyecto neoliberal en relación con el campo y los campesinos/as. En el libro mencionado se dan ejemplos de cómo los campesinos/as y los indígenas/as se organizan para enfrentar los procesos modernizadores. Asimismo, recoge luchas indígenas que se nutren de sus tradiciones comunitarias y que ofrecen propuestas de organización de raíz democrática comunitaria. En muchos de estos movimientos campesinos e indígenas participan calladamente ONG y psicólogos/as comunitarios (Cárdenas y García Angulo, 1987; Sánchez y Almeida, 2005). Esta obra fue publicada en 1992, casi un año antes del levantamiento zapatista en Chiapas el 1° de enero de 1994. Quince años después, el zapatismo, obligado a la opacidad y la resistencia, sigue adelante con su pensamiento y propuestas fuertemente comunitarias (como el *Festival de la Digna Rabia* (EZLN, 2009: 2-4): a) no tomar el poder, modificar las relaciones de poder; b) política sustentada en el diálogo, no en el discurso unilateral; c) no al programa, enfoque en el método; d) rechazo a la violencia como método; e) política antiestatal: su enfoque es dentro de la sociedad; y f) afirmación-superación de las identidades. En los Diálogos de San Andrés en 1996 se llegó a acuerdos con el gobierno que este luego rechazó. Pero las propuestas se están llevando a cabo en el territorio zapatista, en los Caracoles y las Juntas de Buen Gobierno (Híjar González, 2008).

El movimiento de mujeres indígenas

Mencionaremos aquí lo que Sylvia Marcos (2008: 226) llamó "Las fronteras interiores: el movimiento de mujeres indígenas y el feminismo en México". Este es un campo que también involucra a psicólogos y psicólogas comunitarios. Los mundos indígenas de las mujeres confrontan también las prácticas feministas.

En síntesis: las experiencias descritas permiten vislumbrar la riqueza de prácticas comunitarias que se han desarrollado en México desde los más variados campos del acontecer humano: educación rural, formación de promotores/as de educación no formal, sociopsicoanálisis, prácticas agrocomunitarias, teología de la liberación, desarrollo rural y movimiento de mujeres indígenas. En todas estas prácticas han estado involucrados psicólogos y psicólogas que han aprendido enfoques teóricos, metodológicos y prácticas que han incidido en su vida y en su trabajo. A su vez, en una gran diversidad de formas, ellos y ellas han aportado desde la psicología al desarrollo humano y comunitario de las personas y grupos involucrados en esas experiencias.

La perspectiva académica

Los antecedentes históricos, las aproximaciones disciplinarias y conceptuales, y las experiencias comunitarias en los márgenes de la PC nos permiten abordar la perspectiva académica de nuestro campo de práctica y de estudio. Como ha dicho Montero (2004: 45), "la práctica de la psicología comunitaria antecede las denominaciones y la generación de espacios académicos para su estudio". Este es el caso de México.

El campo de la psicología, aunque presente en el país desde mediados del siglo XIX, solo fue adquiriendo carta de ciudadanía a mediados del siglo XX. Es únicamente a partir de los años sesenta cuando puede hablarse de profesionales de la psicología, todos egresados/as de la Universidad Nacional Autónoma de México. No es hasta los setenta que aparecen los posgrados de Psicología Social en el país. Puede afirmarse, sin embargo, que el origen de la reciente PC debe situarse en experiencias de desarrollo comunitario promovidas, como ya se mencionó, por instituciones gubernamentales (como las Misiones Culturales, la Escuela Rural, el CREFAL) en las que participaban psicólogos y psicólogas de variadas orientaciones (educativas, de salud, clínicas, organizacionales, sociales). Por otra parte, grupos de personas insatisfechas con los limitados logros en mejorar las condiciones sociales de la población por parte de las universidades, las iglesias, y los partidos políticos, entre ellas bastantes psicólogos y psicólogas, fueron constituyendo organizaciones no gubernamentales abocadas a crear experiencias y fortalecer movimientos sociales para enfrentar las condiciones de pobreza y de carencias de acceso a servicios básicos de numerosos núcleos de población, sobre todo en el campo y en las zonas de marginación de las ciudades. La preocupación y la ocupación de varios psicólogos y psicólogas no podían desatenderse de lo comunitario en relación con las condiciones sociales del país.

La Escuela Nacional de Enseñanza Profesional Iztacala

En los años sesenta, para responder a la creciente demanda de formación universitaria, aparecieron las ENEP (Escuelas Nacionales de Enseñanza Profesional), instituciones dependientes de la UNAM. En una de ellas, la ENEP Iztacala, se implementó un programa de formación psicológica, novedoso para esa época, de orientación conductista (Lozano Treviño y Lezama, 2003). El programa incluyó formación teórica, experimental y aplicada. Este tercer aspecto se configuró bajo la asesoría de Francisco Gomezjara, un sociólogo con experiencia en el trabajo comunitario. La propuesta era que los/as estudiantes a partir del 7° y 8° semestre fuesen a las comunidades a capacitarse en contacto con la realidad. Este programa, a decir de Lozano y Lezama, sigue vigente en el papel, pero solo trató de implementarse entre 1976 y 1983, pues no partía de los intereses de las comunidades y adolecía de contradicciones teóricas.

Experiencias vinculadas a la UNAM

La Revolución Cubana, el Concilio Vaticano II y los movimientos estudiantiles de 1968 impactaron a la juventud de esa época. En los sesenta surgieron grupos, como el Instituto Mexicano de Desarrollo Comunitario (IMDEC), que se propusieron colaborar en la atención a los sectores más desfavorecidos de la sociedad. En la UNAM, algunos/as estudiantes, maestras y maestros empezaron a vislumbrar el papel social que la psicología podía desempeñar en el enfrentamiento de los problemas que afectaban a la mayoría de la población. En 1969, al tomar posesión como coordinador de la carrera de Psicología, José Cueli propuso como uno de los siete puntos de su gestión desarrollar "un psicología nacional para marginados". Se empezó a gestar entonces a través de la práctica psicoanalítica en las barriadas de Ciudad Netzahualcóyotl lo que se convirtió en el modelo de psicocomunidad (Cueli y Biro, 1975). Colaboraron con él Carlos Biro, de la Facultad de Medicina, y estudiantes de la UNAM y de la Universidad Iberoamericana de la Ciudad de México. El modelo tuvo más aceptación y vigencia en esta universidad gracias al impulso de Lartigue (1980), quien llegó a proponer un programa de formación de doctores en Psicología de la Comunidad, inspirándose en Cueli, pero también en los jesuitas Meneses y Lafarga, y en J. R. Newbrough y J. Kelly.

Al ser la UNAM el semillero para el desarrollo de la psicología en México, de ahí han ido surgiendo a lo largo de los años diversas experiencias (Montero y López Lena, 2009), una en la vertiente clínica y otra en la vertiente social. En la vertiente clínica se pueden mencionar varias experiencias de psicología aplicada a la comunidad: el Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial (CISEE) para atender a personas discapacitadas: en este centro se capacita a los estudiantes de psicología para trabajar en equipo. El Centro Comunitario Julián MacGregor y Sánchez Navarro, para contribuir a la profesionalización de estudiantes de licenciatura y posgrado realizando intervenciones clínicas en comunidades. También en 1981 inició sus actividades el Centro de Servicios Psicológicos Dr. Guillermo Dávila, que proporciona servicio terapéutico a la comunidad de la facultad de Psicología. El Centro de Prevención y Atención de Adicciones (CEPREAA), sustentado en la teoría cognitivo-social, ofrece tratamientos de corte breve a la comunidad universitaria y a grupos de medios vulnerables. El Programa de Intervención en Crisis atiende a víctimas de desastres naturales en sus comunidades. El Centro Comunitario de Atención Psicológica Los Volcanes atiende a colonias del sur de México, D. F.

En la vertiente social existen dos tendencias fecundas en desarrollar investigaciones e intervenciones de aproximación comunitaria: la de la psicología ambiental liderada por Serafín Mercado, Javier Uribe, Patricia Ortega y María Montero; y la de PSC liderada por Eduardo Almeida (1985). Desde 1976, Almeida empezó a hacer investigación comunitaria en poblaciones indígenas inspirándose en la ecología del desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979). En la Facultad de Psicología de la UNAM fue compartiendo sus inquietudes sociales a través de publicaciones (Sánchez y Almeida, 1978; Sánchez *et al.*, 1979), y un seminario de posgrado sobre psicología y comunidad (1979-1997). Cada participante aportaba al diálogo, a partir de las propias experiencias comunitarias. Almeida comunicaba

los procesos que se iban desarrollando en la Sierra Norte de Puebla, y los textos y comentarios publicados al respecto (Almeida, 1985, 1995; La Belle, 1986; Gómez del Campo, 1994; Marín,1988; Martínez Borrego, 1991; Millán y Gojman, 1991a, 1991b; Orford, 1992; Reid y Aguilar, 1995; Salinas, 1993; Sánchez y Almeida, 1992). Este seminario se amplió y constituyó a mediados de los ochenta un grupo de psicólogos/as sociales de la ciudad de México que se reunía cada mes para discutir temas de psicología comunitaria; uno de sus productos es el libro *Psicología social comunitaria* (Almeida *et al.*, 1995).

A lo largo de esos 18 años, varios psicólogos/as se titularon con maestrías o doctorados en psicología social, la gran mayoría desarrollando investigaciones o intervenciones comunitarias en diversos lugares del país. De 1989 a 1997 se involucraron también psicólogos/as de la Universidad Autónoma de Puebla, cuando Almeida participó con Manuel Martínez y Wulfrano Torres, ex alumnos de la UNAM, en la creación de una maestría en Psicología Social. Con ellos se desarrollaron cuatro cursos de PSC a nivel de licenciatura. El primer curso trataba de la caracterización y teorías de la PSC: se refiere al objeto de estudio y a sus contenidos. El segundo abordaba el sujeto y el método y sus creatividades. El tercero se ocupaba del trayecto, los procesos de organización social, y sus interacciones. El cuarto enfocaba el proyecto y sus implicaciones (Almeida, 1995). A partir de 1997, y sin desligarse de la experiencia de la Sierra Norte de Puebla, Almeida pasó a trabajar a la Universidad Iberoamericana Puebla, en la que desde 1994 numerosos psicólogos y psicólogas trabajan en los programas de Servicio Social (Soto Badillo, 2008).

A partir de la experiencia acumulada en la Facultad de Psicología de la UNAM, tanto en la vertiente clínica como en la vertiente social, 19 académicos/as liderados por María Montero, entre ellos Emily Ito (1986), trabajaron los aspectos de PC dentro de la reestructuración del currículum de la licenciatura. En junio de 2008, el Consejo Universitario de la Facultad de Psicología aprobó la nueva estructura curricular dentro de la cual la PC aparece como línea terminal con opción de especialidad (Montero y López Lena, 2009).

La Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa

El proyecto PSC fue una experiencia que un grupo de profesionales y estudiantes de la licenciatura en Psicología Social de la UAM-I realizó en la colonia San Miguel Teotongo de 1989 a 1993 y de 1998 a 2000 en el que se vinculó la PSC y la investigación-acción-participativa con los problemas del Movimiento Urbano Popular. Este proyecto rescató las iniciativas públicas ciudadanas desarrolladas en la zona, principalmente en esa comunidad, con el objeto de mejorar las condiciones de vida de sus habitantes a través de la construcción de un poder civil que fuera capaz de impulsar y llevar a la práctica una propuesta de política social para la ciudad. Participaron en esta experiencia Mario Carranza, María Eugenia Delgado, Jesús Segura, y Omar Manjarrez, entre otros.

El proyecto de PSC de la UAM-I en su primera etapa (1989-1992) priorizó la vinculación con los sectores pobres de la zona y el acompañamiento de su orga-

nización popular (Unión de Colonos de San Miguel Teotongo), en sus procesos de reivindicación de servicios básicos (drenaje, pavimentación, banquetas, entre otros) y en desarrollo y consolidación de servicios socioculturales y psicosociales (fármaco-dependencia, sexualidad, espacios recreativos y culturales, organización juvenil, historia de la comunidad y de la unión de colonos). En una segunda etapa (1993) se integró a una estrategia de autodesarrollo integral que contempló diversas líneas de investigación e intervención en el campo de la salud, la ecología, la alimentación, la educación, la cultura, el consumo, la producción, la comunicación y la organización social. En la tercera y última etapa (1998-2000) se desarrolló una propuesta de psicología social de la salud para construir, desde la práctica, un modelo para la atención para la salud que no solo incluyese el tratamiento médico curativo, sino que incorporase la promoción y el mantenimiento de la salud así como el control de las enfermedades. Así se buscó construir una cultura de salud –no solo de la enfermedad– a partir de acciones psicosociales que incentivasen la participación comunitaria y se orientasen a la conformación de comunidades sanas.

En esta experiencia, la escasez de recursos, la incertidumbre y la coordinación inestable limitaron la realización de expectativas mutuas en el trabajo. Sin embargo, se mantuvo una relación sinérgica comunidad-universidad, una vivencia compartida para construir un saber más útil, más completo, más humano de la realidad, y así avanzar en proyectos de autogestión local que reformulan en la práctica el papel del psicólogo/a social comunitario (Carranza, 1998).

El Grupo Acción Psicología Social de la UAM Iztapalapa (Reid y Aguilar, 1995) realizó trabajos comunitarios en las áreas de urbanismo, vivienda, vecindades y desastres. Recientemente, Anne Reid ha hecho trabajo comunitario en comunidades rurales del Estado de Oaxaca (Reid, 2004).

Los trabajos del Instituto Nacional de Psiquiatría

Un conjunto poco conocido de trabajos en salud comunitaria es el que ha venido realizando el Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente (Natera, 2009) desde 1972. Siguiendo el modelo de epidemiologia social, se han hecho estudios epidemiológicos en comunidad sobre consumo de drogas y alcohol, y sus relaciones con la salud mental desde mediados de los setenta (Medina Mora, 1978) hasta el presente. Se han realizado trabajos con poblaciones rurales de diferentes grupos socioculturales desde fines de los setenta (Natera y Tiburcio, 2007). Desde los noventa, ha colaborado con el Instituto el psicólogo social inglés Jim Orford (1992).

A lo largo de sus 27 años, el Instituto Nacional de Psiquiatría ha desarrollado trabajos sobre bandas juveniles (Lara Cantú *et al.*, 1998), usuarios/as de heroína (Cravioto *et al.*, 2003), violencia y criminalidad (Ramos, 1992), suicidios (Borges *et al.*, 2008), indígenas migrantes (Vega *et al.*, 2008), depresión en mujeres (Lara Cantú *et al.*, 2008), ambientes laborales y salud mental en la industria (Carreño *et al.*, 2008), mujeres en prisión (Galván *et al.*, 2008), turismo sexual (Gutiérrez y Vega, 2008), medicinas alternativas (Berenzón *et al.*, 2006). Las investigaciones epidemiológicas y

psicosociales del INPRF tienen como meta la prevención comunitaria, regresar a la comunidad los resultados de la investigación y producir manuales de apoyo.

Experiencias vinculadas al Sistema Universitario Jesuita

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO) fue la primera universidad mexicana que adoptó modelos de PC importados de Estados Unidos. En 1975 se estableció el contacto con J. R. Newbrough y otros académicos estadounidenses que formaron psicólogos/as comunitarios. En 1977 ya se impartían cursos de PC en la licenciatura en Psicología del ITESO y se había iniciado una maestría en esa especialidad a partir de las aproximaciones humanísticas y comunitarias desarrolladas por Lafarga y Gómez del Campo (1992). También desempeñaron un papel importante en estos desarrollos y en la creación del Centro de Atención Psicológica del ITESO Cristina Hernández, Juan Antonio Ortíz y José Guadalupe Hernández. La maestría en PC dejó de existir a raíz de la salida del ITESO de varios de estos psicólogos/as.

La escuela de Psicología del ITESO fue pionera en ofrecer un enfoque comunitario al establecerlo en el plan de estudios de 1977. También fue pionera en crear centros de atención psicológica para poblaciones marginadas como el Centro Polanco y en ofrecer servicios de atención en crisis. A lo largo de la década de 1990 se realizó trabajo intensivo en la comunidad de Santa Ana Tepetitlán, Jalisco, una colonia suburbana aledaña al ITESO, según testimonios de Iván Rodríguez y Juan Antonio Ortíz Valdés. En los últimos años ha decaído bastante el interés por la PC, a pesar de que el Departamento de Psicología del ITESO sigue llamándose Psicología, Salud y Comunidad.

La Universidad Iberoamericana Ciudad de México ha sido otra universidad jesuita en la que ha tenido bastante presencia la PC, sobre todo a través de la práctica supervisada en la licenciatura. Lartigue (1980) fue una de las principales impulsoras. Durante ocho años hubo trabajo terapéutico de estudiantes en la Granja Psiquiátrica José Sáyago. También se trabajó en un hospital psiquiátrico de Orizaba, Veracruz. Motivos políticos impidieron la continuidad de estos trabajos. En 1991 Lartigue organizó el Seminario Panamericano de Salud Mental Comunitaria y publicó un libro en el que ofreció varias experiencias mexicanas.

En 1985 se inició en la UIA Ciudad de México el Centro de Desarrollo de la Comunidad. Varias influencias contribuyeron a su creación como asociación. En ella convergieron las experiencias del Centro Polanco del ITESO, las de la UIA de Lartigue y el enfoque humanista de Lafarga, inspirado en Rogers. Contribuyeron también los trabajos que desde 1976 venía realizando Quintanilla, pero que solo recopila en 1991 a través de la Universidad de Coahuila y una ONG, DECOSAL (Desarrollo y Promoción de la Salud Comunitaria). El Centro de Desarrollo Comunitario ha seguido funcionando desde entonces, ahora con mayor independencia de la UIA. A principios de julio de 2009 celebró otro de sus aniversarios. Ha sido dirigido desde 1990 por R. H. Serrano (1991), cumpliendo sus funciones de favorecer procesos comunitarios autogestionarios y ofrecer opciones de práctica profesional para psicólogos/as en formación.

Otra experiencia, surgida en la Sierra Norte de Puebla a partir de 1982, es la del Centro de Estudios y Desarrollo Rural (CESDER), que mantuvo vínculos con la Universidad Iberoamericana Ciudad de México a través de la psicóloga Dora María Ruíz Galindo (1992) y el Arquitecto Oscar Hagermann. El CESDER es un modelo de educación rural. Esta experiencia sigue dando frutos en la región, con repercusiones en el país, en Colombia y en Chile.

La Universidad Iberoamericana Puebla ha sido un foco de experiencias de psicología comunitaria en la región y en el país a través de los cursos que ha impartido Almeida (2005) y de los/as estudiantes de universidades públicas que le han acompañado en sus investigaciones en la Sierra Norte de Puebla y durante los veranos de la investigación científica (Almeida, 2008). Por otra parte, esta universidad se ha orientado a enfrentar las diversas formas de desigualdad y exclusión social (UIAP, 2009) en la región a través de programas de Servicio Social (Cuétara y Ramírez, 2008; Sánchez, 2003; Soto Badillo, 2008).

Trabajos en universidades públicas y ONG fuera del Distrito Federal

La Universidad Autónoma de Puebla

En la Universidad Autónoma de Puebla se desarrollaron trabajos de PC en el CIPSO (Centro de Investigación en Psicología Social) entre 1985 y 1992 impulsados por Oscar Manuel Martínez en la comunidad de San Francisco Ocotlán y por Wulfrano Torres en la de Nealtican, al pie de los volcanes, en el Estado de Puebla. En 1989 colaboró con ellos Eduardo Almeida y dieron origen a la maestría en Psicología Social. Manuel Martínez creó la revista *Psicología Social Comunitaria*, que publicó cuatro números entre 1992 y 1996. Actualmente trata de darle continuidad y empieza a preparar el quinto número (2009).

La Universidad Autónoma de Sinaloa

En la Universidad Autónoma de Sinaloa, desde la fundación de la Facultad de Psicología en 1979, hubo un florecimiento de experiencias comunitarias. En 1982 se realizó en Mazatlán Sinaloa el primer curso nacional de promoción sociocultural (Follari *et al.*, 1984). En los ochenta, estudiantes de la UAS, de diferentes carreras, de Trabajo Social y de Psicología en particular, trabajaban en cerca de 60 comunidades rurales del Estado. Algunas experiencias alcanzaron a lograr notoriedad, como la de Surutato, una experiencia en educación para el autodesarrollo comunitario, inspirada en el modelo de Russell Ackoff (CONAFE, 1990). Con el tiempo la experiencia comunitaria iniciada en 1964 por el biólogo David Werner (Fajardo y Werner, 1998; Werner y Bower, 1994) para el mejoramiento de la salud con campesinos/as en la Sierra Madre Occidental en México dio origen a varios grupos de trabajo comunitario, entre ellos la comunidad de PROJIMO, formada por discapacitados/as para crear mejores condiciones de vida y salud para ellos mismos. Mario Carranza, psicólogo comunitario, es el enlace entre ese grupo y el medio urbano. Carranza, quien también formó parte del grupo del Seminario

de Almeida en la UNAM, ha trabajado intensamente con estudiantes comprometidos/as de la Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, en los barrios de San Miguel Teotongo (Manjarrez y Valenzuela, 2000). Actualmente, Carranza desarrolla actividades con campesinos/as pobres en Villa Juárez, Sinaloa, una población quintuplicada cada año por migrantes jornaleros del sur de México que van al norte en busca de empleo.

La Universidad Autónoma del Estado de Morelos

En Cuernavaca, Morelos, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos ha sido un semillero de experiencias de PC, y desde 2000 la sede de un programa formal de PC a nivel de posgrado. Formó parte de ese programa Georgina Flores Mercado (2009), quien hace investigación psicocultural comunitaria de tipo etnográfico con músicos de Michoacán y de Morelos. Otra investigadora de ese programa, Esperanza López Vázquez (2009), estudia la percepción de riesgo frente a peligros naturales, tecnológicos y del medio ambiente.

En 1971 se creó la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos y el Centro Experimental para la Formación Tecnológica (CEDEFT). Ambas instituciones desempeñarán un papel importante en la ejecución de proyectos comunitarios en los cuales participan grupos de psicólogos y psicólogas sociales. El plan de estudio 1971-1985 de la Escuela de Psicología incluyó una materia denominada Desarrollo de Comunidades, que abrió el camino para realizar experiencias de investigación/intervención en las comunidades de Huitzilac, Fierro del Toro, Tres Marías y Coajumulco. En esos lugares Jorge Mario Flores Osorio trabaja con proyectos de prevención de adicciones, salud reproductiva con adolescentes, creatividad, ecología con niños y niñas y proyectos en torno a la identidad de los/as jóvenes.

De 1980 a 1987 se realizaron en el municipio de Tlayacapan proyectos de creatividad infantil, uso del tiempo libre con adolescentes y proyectos de autogestión con las mujeres. Hubo un proyecto con refugiados/as guatemaltecos en la comunidad de Axochiapan, donde se construyó una comunidad autogestora. De igual forma se organizaron y ejecutaron proyectos en los centros de readaptación social del Estado y en el Tutelar de Menores.

En la década de 1980 se firmó un convenio de intercambio entre el CEDEFT y un grupo de psicólogos/as sociales de la UAEM. Con participación activa de estudiantes, se realizaron proyectos comunitarios en las comunidades de Santo Domingo, Amatlán y San Juan Texcalpan, pertenecientes al municipio de Tepoztlán. También se realizaron actividades en los barrios marginales de Patios de la Estación y Rancho Tetela, en Cuernavaca.

Desde la década de 1980 y hasta la fecha, en el estado de Morelos existen organizaciones civiles que incorporan psicólogos/as a su actividad comunitaria, como el Centro de Encuentros y Diálogos (CED), el Centro de Investigación Acción y el Centro Latinoamericano de Investigación, Intervención y Atención Psicosocial (CLIIAP, A. C.).

Entre 1990 y 1992 se realizaron dos encuentros de PC con participación de psicólogos/as mexicanos y costarricenses. En 2007 se convocó al I Congreso

Internacional de Intervención y Praxis Comunitaria, que abrió un camino para reflexionar en torno a la experiencia comunitaria en diversos espacios del mundo. En 2009 se celebró el II Congreso en San Cristóbal de las Casas.

En 1986 la Facultad de Psicología de la UAEM implementó un nuevo plan de estudios e incorporó a la práctica inicial de los/as estudiantes actividades a realizar en comunidades aledañas. Con este proyecto se consolidó el área de PC como una expresión fundamental de la psicología social. Actualmente se realizan trabajos en escuelas secundarias y en diversas comunidades del Estado en las que conviven tradiciones de PSC (Flores Osorio, 2003). En 2000 la Facultad de Psicología reestructuró su programa de posgrado en el nivel de maestría y doctorado, y formuló una línea de trabajo en PC. Actualmente, estos programas están en reestructuración después de la salida de la UAEM de Jorge Mario Flores Osorio y de Georgina Flores Mercado.

Avilés Bazúa (2009) relató brevemente la experiencia de los Encuentros de Psicología Social México, Centroamérica y el Caribe, promovidos por dos psicólogos guatemaltecos, Antonio Mazariegos de León, radicado en Culiacán, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, y Jorge Mario Flores Osorio, radicado en Cuernavaca, de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos. La intención era formar una psicología más allá de las aulas vinculada a la comunidad, una psicología alternativa liberadora de los paradigmas dominantes provenientes de otros entornos y otras visiones del mundo. Esos encuentros se realizaron desde 1984 hasta 1993. Asistieron, además de contingentes de la UAS y de la UAEM, otros de la UAM-I y de la UACH, más delegaciones de El Salvador, Honduras, Nicaragua y Cuba.

La Universidad Veracruzana

Otra institución mexicana que ha creado programas formales de PC es la Universidad Veracruzana, que ha formado ya más de 140 especialistas (Illescas Nájera, 2003). El primer antecedente para la PC en Xalapa, Veracruz, fue un plan curricular introducido por Libertad Hernández Landa en 1974 en la Academia de Medicina Comunitaria de la Facultad de Medicina. En 1980 se formó la Red Universitaria de Atención Primaria de Salud. En 1980 operaban programas de desarrollo comunitario en el CIEAF (Centro de Información, Educación y Apoyo a la Familia), en una zona marginal de Xalapa. Se combinaba la dinámica de grupos y la técnica de grupos operativos de Pichón-Rivière.

A partir de 1983 se formó un equipo de trabajo formado por Libertad Hernández Landa, Luis Rodríguez Gabarrón y Francisco Gómezjara, para crear investigación e intervenciones de corte comunitario. Surgieron así el proyecto Niños de la Calle y el Programa Estatal de la Mujer. En 1999 el Nuevo Modelo Educativo tenía como uno de sus cuatro ejes el de procesos comunitarios y medio ambiente. El proyecto de posgrado que venía preparándose desde principio de los noventa (Félix López, 1993) se consolidó en 1996 como especialización en PC en el Instituto de Investigaciones Psicológicas de la Universidad Veracruzana. Posteriormente, el programa adoptó la metodología de animación sociocultural propuesta por Cembranos y colaboradores (1989). Se impartió en la modalidad

a distancia en las cinco regiones de la Universidad Veracruzana: Coatzacoalcos-Minatitlán, Veracruz, Córdoba-Orizaba, Xalapa y Tuxpan-Poza Rica. En 1995 la Universidad Veracruzana comenzó la maestría en Desarrollo Comunitario. En 1997 se inició el doctorado en Salud Mental Comunitaria en Xalapa con la participación de Hernández Landa, Rodríguez Gabarrón, Ortíz Viveros y de Keijzer, entre otros. A nivel de licenciatura (Universidad Veracruzana, 1999) se imparte la materia de PC Comunitaria.

La Universidad Autónoma de Yucatán

En la Universidad Autónoma de Yucatán se ha llevado a cabo un Programa UNI para educación de profesionales de la salud (Fundación Kellogg, 1994). Se han creado centros comunitarios en barrios de la ciudad de Mérida. Este programa UNI también ha auspiciado experiencias en la Universidad de Colima, la Universidad Autónoma de Nuevo León y la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. En 1995 la Facultad de Psicología de la Universidad de Yucatán coeditó el libro de PSC de Almeida, Martínez y Varela (1995). Un artículo reciente de Castillo León y Echeverría Echeverría (2009) presenta cuatro investigaciones de PC realizadas recientemente en la Universidad Autónoma de Yucatán, la ciudad de Mérida y seis comunidades rurales del Estado de Yucatán. Utilizaron la IAP como alternativa para la investigación sociocomunitaria.

Experiencias en el noroeste de México

Existe un conjunto de experiencias de desarrollo social y comunitario en el noroeste de México, en el Estado de Sonora, enfocadas a la salud y la educación (Vera Noriega, 2009), financiadas por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, instituciones de base, organizaciones no gubernamentales, gobiernos municipales y organizaciones locales beneficiarias de los proyectos.

La primera experiencia se desarrolla a 60 kilómetros de Hermosillo, la ciudad capital, en la comunidad Los Horcones, organizada por un grupo de estudiosos/as del comportamiento entre los que destaca Juan Robinson, quien la fundó en los años setenta para hacer realidad, a través del método vivencial, el sistema social que se describe en la novela *Walden Dos* de B. F. Skinner. Actualmente, la comunidad trabaja y desarrolla tecnología educativa bajo un modelo humanista que la coloca como una de las comunidades experimentales más exitosas que ha sobrevivido en la transición hacia la globalización. Las contribuciones de la comunidad Los Horcones tienen que ver no solo con la evolución, permanencia y desarrollo de los lazos comunitarios y con los análisis de los procesos organizacionales, sino también en relación con las contribuciones para la terapéutica y el diagnóstico en niños y niñas de educación especial. Esto la ha convertido a través de más de 30 años de experiencia en uno de los centros de rehabilitación e investigación más importantes del noroeste de México.

En 1990 y hasta el año 2000 el Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo A. C. se interesó en los procesos de desarrollo social y comunitario

bajo la dirección de José Ángel Vera. Se estableció en el municipio de San Pedro de la Cueva y Matape, Sonora, un laboratorio permanente de PC que iba definiendo estrategias y procedimientos y realizando intervenciones sociales para el cuidado de la salud y el desarrollo educativo. Una tercera experiencia, coordinada por Yanaki Ahumada, tiene lugar en el Instituto Tecnológico de Sonora a partir del año 1997, cuando se fundó y se diseñó un plan para el trabajo comunitario con comunidades más empobrecidas. El programa se sigue desarrollando de manera exitosa y cuenta con un espacio físico y un espacio virtual para entrelazar la comunidad académica con la población objetivo. A través de este centro se atienden comunidades urbano-marginadas, rurales, microrregiones y comunidades indígenas del sur del Estado. Durante estos nueve años se ha trabajado en más de 134 comunidades, beneficiando a 78.299 personas entre niños y niñas, adolescentes, adultos/as, indígenas y de la tercera edad, población con discapacidad y grupos minoritarios. Se ha contado con el apoyo de una red de colaboración y cooperación con más de 200 organizaciones sociales, con el Gobierno y con el sector privado de los ámbitos local, nacional e internacional. Hasta la fecha han participado 19.169 estudiantes en su paso por la universidad. A través de proyectos con enfoque social se ha contribuido al desarrollo de la región gracias a diferentes líneas de intervención con las que cuenta el centro, tales como salud, educación, arte y cultura, desarrollo económico, asesoría en el mantenimiento de la infraestructura, fomento al uso de la tecnología y concientización ecológica. Actualmente se cuenta con 61 programas permanentes de atención comunitaria y se acaba de construir un centro comunitario denominado Centro Universitario para el Desarrollo Comunitario (CUDEC) en una zona de alta marginalidad del sur de la ciudad de Hermosillo.

Experiencias en el Estado de Chiapas

A partir de 1994, en San Cristóbal de las Casas, Chiapas, se han intensificado notablemente los trabajos comunitarios en perspectiva psicosocial (Santiago, 2009). En los ochenta, durante la guerra en Guatemala, se trabajó desde el respeto a la vulnerabilidad psicológica de los refugiados/as. Se continúa esta tarea con el acompañamiento psicosocial, como el de EPFIC, A. C. (Espacio Psicosocial para el Fortalecimiento Comunitario). De 1994 a 1997 el trabajo se centró en contrarrestar los efectos de la represión a la rebelión indígena. La salud mental se consideró como parte de la atención a la emergencia. Centros de derechos humanos han intervenido ante la creciente descomposición social. En 1995, y sobre todo a partir de 1997, el acompañamiento psicosocial se ha vuelto en varios casos acompañamiento físico ante masacres como la de Acteal, la de Chavajeval y la de Unión Progreso. Se creó el Colectivo de Educación para la Paz (CEPAZ) para atender a la niñez desplazada. El Centro de Derechos Humanos Fray Bartolomé de la Casas integró un área de salud mental. De 1995 a 2003 se realizó la investigación colectiva "Mejora de las condiciones psicosociales de presas y presos políticos de Chiapas y sus comunidades", en la que participaron presos, ex-presos, familiares y miembros de varias instituciones: Colectivo Ik, el grupo CEJA, Naturaleza para todos A. C., GAC A. C., Colectivo Estudiantil Arena. Los resultados se publica-

ron en 2004 en seis volúmenes de *La Cárcel y su Afrontamiento Personal y Colectivo*. En 2004 se conformó el EPFIC, reuniendo a profesionales que llevaban por lo menos dos décadas trabajando en diferentes regiones de Chiapas; ha atendido a los afectados por el huracán Stan; ha dado atención psicológica y psicoterapéutica en las regiones Centro y Altos de Chiapas; coordinó el curso Intervenciones Psicosociales en Contextos de Violencia Política.

No podemos terminar este reporte narrativo sin mencionar el Movimiento Zapatista, que ha propiciado iniciativas de participación e impacto social. Ha promovido encuentros de 1994 a la fecha, rompiendo la inmovilidad social y ayudando a buscar caminos hacia adelante. La Otra Campaña y la Zezta Internacional promueven la construcción y el fortalecimiento de redes para hacer comunidad más allá de las propias fronteras, construyendo así ese otro mundo posible.

Reflexión final

Después de este recorrido por la historia, por los conceptos y por las disciplinas afines a la PC, por las experiencias en cierto modo marginales a ella, y por la perspectiva académica, surgen varias preguntas: ¿qué se ha logrado?; ¿qué se aprendió?; ¿cuáles son las fortalezas de estos procesos?; ¿cuáles son las dificultades de estos procesos?; ¿cómo fortalecer el desarrollo de la disciplina en México?

El logro principal de la trayectoria de la PC en México es ir posicionándose como una disciplina teórica y práctica que tiene aportes propios relevantes para entender la realidad social mexicana y para contribuir a mejorar las condiciones de vida de su población en cuanto a justicia social, respeto y aprecio a la diversidad cultural, y democratización de sus procesos políticos. Es además una perspectiva con fuerte raigambre en el inconsciente colectivo de los mexicanos y las mexicanas.

La recuperación histórica y crítica de esa trayectoria ha permitido descubrir hasta qué punto los aportes de la resiliencia de los pueblos indios y campesinos de México ofrecen enfoques novedosos para una psicología que propicie el equilibrio entre el cuerpo y el espíritu, lo individual y lo colectivo, el sueño y la realidad.

Por otra parte, el esfuerzo realizado para ubicar la PC junto a enfoques disciplinares cercanos como el trabajo social y la sociología clínica permitió detectar a la vez aspectos comunes y diferentes, los aportes de esas disciplinas al desarrollo comunitario, la especificidad de lo psicológico en esa tarea, y también la conciencia de que el cambio social no puede ser monopolio de ninguna aproximación práxica.

Los psicólogos comunitarios y las psicólogas comunitarias de México tenemos que reconocer los aprendizajes que hemos adquirido al contacto y en el diálogo con el pasado y el presente de la educación rural, la formación en educación popular ofrecida por el CREFAL, la audacia crítica del CIDOC, el conocimiento y valoración de lo agrícola del Colegio de Posgraduados, la fecundidad de la teología de la liberación, el vigor de los movimientos campesinos y la rebeldía de las mujeres.

El mural que resulta de las numerosas experiencias descritas de PC a lo largo y ancho del país es impresionante. Sin embargo, es solo un primer intento por

inventariar el vasto campo de compromiso, acción y reflexión de un gran número de psicólogas y psicólogos mexicanos que se han atrevido a trabajar en un campo que se distingue por su poca remuneración, poco reconocimiento y por involucrarse en el espesor de la vida de las comunidades. Han contribuido a la fortaleza de este proceso instituciones universitarias de todo el país, no tanto desde la institucionalidad sino desde la creatividad de equipos de psicólogas y psicólogos que han sabido buscar y encontrar espacios académicos, rurales y urbanos para ligar psicología y comunidad. Desde la UNAM, la UAM Iztapalapa y el Instituto Nacional de Psiquiatría se han creado instancias que han perdurado para enfrentar problemas de salud mental comunitaria, para enfrentar catástrofes y para atender las terribles consecuencias de la desigualdad en la distribución de la riqueza. Las instituciones universitarias jesuitas se han esforzado en medio de contradicciones por llevar a la acción la opción preferencial por los/as pobres. Si fuese posible adentrarse en la complejidad de la PC mexicana tal vez podría vislumbrarse que la mayor fortaleza le viene de la intrincada red de colegas y amistades que se ha ido tejiendo a lo largo de 50 años entre sus practicantes, partiendo, como casi todo en México, desde el centro del país y extendiéndose por todo el territorio. Así podrían detectarse los lazos sociales que vinculan, desde la PC a la UAP, la UAS, la UAEM, la UV, la UADY, el ITSON, el CIAD, la EPFIC, la UNITERRA, el ITESO, las UIA, y la UNAM... a esto han contribuido la amistad, los intercambios entre experiencias, los encuentros, y los congresos.

La mayor dificultad del proceso de la PC en México ha sido su difícil institucionalización por muchas causas. Los tiempos que corren no han sido propicios para valorar la dedicación profesional al enfrentamiento de la problemática social. La psicología social rara vez ha sido en México el foco de interés principal de la psicología académica, mucho menos la PC. Las orientaciones más fuertes han sido hacia la clínica, lo educativo y lo empresarial. Actualmente los dos programas formales de PC se han debilitado bastante porque casi no hay demanda estudiantil para ellos, el profesorado ha envejecido o se ha jubilado y las instituciones siguen apostando al neoliberalismo decadente.

El campo de la PC en México requiere hacer más visible la realidad que ha sido descrita en estas páginas, reforzar los fuertes vínculos informales nacionales y tratar de hacerlos más institucionales. Requiere también abrirse más y aportar su riqueza de experiencias y aprendizajes al ancho mundo.

En los últimos nueve años, los primeros de este siglo XXI, se han intensificado los contactos internacionales con psicólogos/as comunitarios latinoamericanos, gracias en particular a los Congresos de la SIP, los de Psicología de la Liberación y los de Intervención y Praxis Comunitaria. A nivel global, el contacto ha sido a través de las Conferencias Internacionales de PC, la de San Juan de Puerto Rico y la de Lisboa, Portugal. La de Puebla en 2010 ya ha comenzado a tener repercusiones. La perspectiva inmediata a futuro parece ser que la PC seguirá desarrollándose en México gracias a cada vez más experiencias universitarias no institucionales, o fuera de las universidades, pero también gracias a los aportes teóricos y metodológicos de académicos y académicas que desde sus campos científicos y humanísticos reflexionan y actúan en relación con aproximaciones comunitarias a los problemas sociales contemporáneos.

Referencias bibliográficas

Acevedo, B. (2005), *Innovación educativa intercultural bilingüe en la Sierra Norte de Puebla*, México, D. F., SEP, Coordinación General de Educación Intercultural y Bilingüe.

Acuña, R. (1981), *Caudillo sonorense: Ignacio Pesqueira y su tiempo*, México, D. F, Era.

Almeida, E. (1985), *Programa de trabajo del área de psicología social del desarrollo rural*, México, D. F., Facultad de Psicología, UNAM, texto presentado para Concurso de Oposición.

— (1995), *Psicología social comunitaria. Un enfoque didáctico-práctico*, Puebla, inédito, publicado con permiso del autor.

— (2005), "Guía de estudio de psicología social y comunitaria", Puebla, inédito, publicado con permiso del autor.

— (2008), "Experiencias de investigación en psicología social comunitaria", en L. Reidl (comp.), *Perspectiva de la investigación en psicología social: 1990-2005*, México, D. F., UNAM, pp. 15-49.

Almeida, E.; Martínez, M., y Varela, M. (1995), *Psicología social comunitaria*, Puebla, Universidad Autónoma de Puebla/Universidad Autónoma de Yucatán.

Ander-Egg, E. (1990), *Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad*, México, D. F., El Ateneo.

Avilés Bazúa, A. (2009), "Relatoría breve de Encuentros de Psicología Social México, Centroamérica y el Caribe, 1984-1993", Culiacán, inédito.

Bartra, A. (1996), *México bárbaro. Plantaciones y monterías del sureste durante el porfiriato*, México, D. F., El Atajo.

Bennholdt-Thomsen,V. (1998), *Campesinos: entre producción de subsistencia y de mercado*, Cuernavaca, UNAM-CRIM.

Berenzon, S.; Ito, E. y Vargas L. A. (2006), "Enfermedades y padeceres por los que se recurre a terapeutas tradicionales de la Ciudad de México", en *Salud Pública de México*, 48(1), pp. 45-4

Borges, G.; Benjet, C.; Medina Mora, M. E.; Orozco, R. y Wang, P. S. (2008), "Treatment of mental disorders for adolescents in Mexico City", en *Bulletin of the World Health Organization*, 86(10), pp. 757-764.

Bouilloud, J. P. (1997), "Epistemological aspects of Clinical Sociology: From an epistemology of production to an epistemology of reception", en *International Sociology*, 12(2), pp. 205-216.

Bronfenbrenner, U. (1979), *The Ecology of Human Development*, Cambridge, Harvard University Press.

Cárdenas, O. y García Angulo, S. (1987), *Autodidactismo solidario. Una experiencia en el Valle del Mezquital*, México, D. F., SEDAC, A. C.

Carranza, M. (1998), *Proyecto psicología social de la salud*, México, D. F., Coordinación de Psicología Social, UAM Iztapalapa.

Carreño, S.; Medina Mora, M. E.; Natera, R. G.; Tiburcio, M.; Ortiz, A. y Ruíz, E. (2008), *¿Problemas por el consumo de alcohol y drogas en centros de trabajo? ¿Cómo prevenirlos? Manual de intervención*, México, D. F., Editorial Pax.

Castillo León, T. y Echeverría Echeverría, R. (2009), "La IAP como alternativa para la investigación sociocomunitaria aplicada en escenarios educativos", en CUMEX, *Investigación en Psicología Social*, Mérida, UADY y CUMEX, pp. 189-221.

Cembranos, F. (1989), *La animación sociocultural*, Madrid, Ediciones Popular.

CEPAL (1964), *La participación popular y los principios del desarrollo de la comunidad*, Santiago de Chile.

CONAFE (1990), *Surutato. Una experiencia en educación para el autodesarrollo comunitario*, México, D. F., CONAFE y CEJUS.

Cravioto, P.; Medina Mora, M. E.; De la Rosa B.; Galván, F. y Tapia-Coyer, R. (2003), "Patrones de consumo de heroína en una cárcel de la Frontera Norte de barreras de acceso a tratamiento", em *Salud Pública de México*, 45(3), pp. 181-190.

CREFAL (1980), *El diagnóstico situacional en áreas rurales*, Pátzcuaro, México.

CREFAL y OCE (2009), *Impacto del rezago educativo en las políticas dentro de la educación de personas jóvenes y adultas*, Foro celebrado en Pátzcuaro México, el 22-23 de junio.

Cueli, J. y Biro, C. E. (1975), *Psicocomunidad*, México, D. F., Prentice Hall Internacional.

Cuétara, C. y Ramírez, N. (2008), "Procesos educativos y redes de apoyo solidario en una comunidad devastada por el huracán STAN", ponencia presentada el 4-6 de junio en la II Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria, Lisboa.

De Gaulejac, V. (1997), "Clinical Sociology and Life Histories", en *International Sociology*, 12(2), pp. 175-190.

De Sousa Santos, B. (2009), *Una Epistemología del Sur*, México, D. F., Siglo XXI y CLACSO.

Enriquez, E. (1997), "The Clinical Approach: Genesis and development in Western Europe", en *International Sociology*, 12(2), pp. 151-164.

Escalante Gonzalbo, F. (1999), *Ciudadanos Imaginarios*, México, D. F., El Colegio de México, 4ª reimpr.

EZLN (2009), *Siete vientos y otros cuentos. Festival de la Digna Rabia*, San Cristóbal de las Casas, Chiapas, Pirata.

Fajardo, R. y Werner, D. (1998), "Salud rural autogestiva: el proyecto Piaxtla", en J. A. Haro y B. de Keijzer, *Participación comunitaria en salud*, Hermosillo, El Colegio de Sonora, pp. 89-103.

Félix López, G. A. (1993), "La especialidad en Psicología Comunitaria del Instituto de Investigaciones Psicológicas: una experiencia en el diseño curricular", en *Psicología y Salud*, 2, pp. 127-135.

Flores Mercado, B. G. (2009), "Investigación psicocultural comunitaria", Cuernavaca, Facultad de Psicología, UAEM, inédito.

Flores Osorio, J. M. (2003), "Metodología y epistemología de la investigación psicosocial", en *Informacion Psicológica*, 78, pp. 71-79.

Follari, R.; Hernández, J. y Sánchez Peralta, F. (1984), *Trabajo en comunidad: análisis y perspectivas*, Culiacán, Universidad Autónoma de Sinaloa.

Fromm, E. y Maccoby, M. (1973), *Sociopsicoanálisis del campesino mexicano: estudio de la economía y la psicología de una comunidad rural*, México, D. F., Siglo XXI.

Fundación Kellogg (1994), *Programa UNI*, San Pablo, Loyola.

Galván, J., Serna, G. y Hernández, A. (2008), "Aproximaciones de las redes sociales: una vía alterna para el estudio de la conducta de uso de drogas y su tratamiento", en *Salud Mental*, 31(5), pp. 391-402.

Gómez del Campo, J. F. (1994), *Psicología de la Comunidad. Perspectivas teóricas, modelos y aplicaciones*, México, D. F., UIA.

Gutiérrez, R. y Vega, L. (2008), *Cómo prevenir y desalentar el consumo de sustancias en adolescentes, niños y niñas que subsisten en la calle. Manual de intervención*, México, D. F., Pax.

Gutiérrez Quintanilla, L. (2007), *Los Volcanes de Cuernavaca*, Cuernavaca, La Jornada Morelos.

Haro, J. A. y de Keijzer, B. (coords.) (1998), *Participación comunitaria en salud: evaluación de experiencias y tareas para el futuro*, Hermosillo, El Colegio de Sonora, OPS/OMS, Produssep, A. C.

Hernández Avendaño, J. L. (2006), *Dios y el Cesar*, Puebla, UIA Puebla, ITESO, Plaza y Valdés.

Híjar González, C. (2008), *Autonomía zapatista. Otro mundo es posible*, México, D. F., Arte Música y Video.

Illescas Nájera, I. (2003), "El desarrollo de la psicología comunitaria en Xalapa", *Enseñanza e investigación en psicología*, 8(1), pp. 5-23.

Illich, I. (1974), *Alternativas*, México, D. F., Joaquín Mortiz/Planeta.

Ito, E. (1986), "Autopercepción del cambio provocado por la industrialización de una comunidad rural: el caso del petróleo en Reforma, Chiapas", en *La psicología social en México*, vol. 1, México, D. F., AMEPSO.

La Belle, T. J. (1986), *Non formal education in Latin America and the Caribbean. Stability. Reform, or Revolution*, Nueva York, Praeger.

Lafarga, J. y Gómez del Campo, J. (1992), *Desarrollo del potencial humano*, México, D. F., Trillas, vol. IV.

Lara Cantú, M. A.; Romero, M.; Dallal, C.; Stern, R. y Molina, K. (1998), "Percepción de una comunidad del uso de solventes inhalables", en *Salud Mental*, 21(2), pp. 19-28.

Lara Cantú, M. A.; Luna, M. y Acevedo, M. (2008), *Ayudando a mujeres con depresión. Intervención psicoeducativa. Manual de Intervención*, México, D. F., Pax.

Lartigue, M. T. (1980), *Biopsicología social. Un punto de vista global de la persona*, México, D. F., Alhambra Mexicana.

— (comp.) (1991), *Salud comunitaria: una visión panamericana*, México, D. F., Universidad Iberoamericana.

Le Clézio, J. M. G. (1988), *La Rêve Mexicain ou la pensée interrompue*, París, Gallimard.

Lindeman, E. C. (1921), *The Community*, Nueva York, Association Press.

López Vázquez, E. (2009), "Percepción de riesgo frente a peligros naturales, tecnológicos y del medio ambiente", Cuernavaca, Facultad de Psicología, UAEM, inédito, publicado con permiso del autor.

Loyo Bravo, E. (comp.) (1985), *La Casa del Pueblo y el maestro rural mexicano. Antología*, México, D. F., SEP y Ediciones El Caballito.

Lozano Treviño, L. R. y Lezama, E. (2003), *Algunas consideraciones sobre el trabajo de intervención comunitaria en la ENEP Iztacala; UNAM*, México, D. F., FES Iztacala.

Manjarrez, J. O. y Valenzuela, M. (2000), "Un esfuerzo por liberarse de la tradición autoritaria: la Unión de Colonos de San Miguel Teotongo (1975-1992)", en J. J. Vázquez, *Psicología social y liberación en América Latina*, México, D. F., UAM Iztapalapa, pp. 233-244.

Marcos, S. (2008), "Las fronteras interiores: el movimiento de mujeres indígenas y el feminismo en México", en S. Marcos y M. Waller (eds.), *Diálogo y Diferencia*, México, D. F., UNAM-CEIICH, pp. 179-234.

Marín, G. (1988), "La psicología comunitaria en América Latina", en A. Martín, F. Chacón, y M. Martínez, *Psicología Comunitaria*, Madrid, Visor, pp. 393-401.

Martínez Borrego, E. (1991), *Organización de productores y movimientos campesinos*, México, D. F., Siglo XXI.

Medina Mora, M. E. (1978), "Prevalencia del consumo de drogas en algunas ciudades de la República: México, Encuestas de Hogares", en *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 4(7), pp. 111-125.

Merlo, E. (2005), "La misma gata solo que revolcada. Una opinión profana sobre la indianidad poblana", en *Perfil XV Aniversario*, La Jornada de Oriente, 4 de abril.

Millán, S. y Gojman, S. (coords.) (1991a), *Cuadernos I*, México, D. F., Instituto Mexicano de Psicoanálisis, A. C.
— (coords.) (1991b), *Cuadernos II*, México, D. F., Instituto Mexicano de Psicoanálisis, A. C., Seminario de Sociopsicoanálisis.
Moguel, J., Botey, C. y Hernández, L. (coords.) (1992), *Autonomía y nuevos sujetos sociales en el desarrollo rural*, México, D. F., Siglo XXI.
Montero, M. (coord.) (1994), *Psicología social comunitaria*, Guadalajara, Universidad de Guadajalara.
— (2004), *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*, Buenos Aires, Paidós.
Montero, M. y Varas Díaz, N. (2007), "Latin American Community Psychology", en S. M. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky y M. Montero (eds.), *International Community Psychology. History and Theories*, Nueva York, Springer, pp. 63-98.
Montero y López Lena, M. (2009), "Surgimiento y desarrollo de la psicología comunitaria dentro de la Facultad de Psicología de la UNAM", México, D. F., UNAM, inédito, publicado con permiso de la autora.
Muro, V. G. (1994), *Iglesia y movimientos sociales*, Zamora y Puebla, El Colegio de Michoacán y Red Nacional de Investigación Urbana.
Natera, G. (2009), "La psicología comunitaria, las adicciones y la salud mental", México, D. F., Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, inédito.
Natera, G. y Tiburcio, M. (2007), "Tailoring an intervention model to help indigenous families cope with excessive drinking in Central Mexico", en *Salud Mental*, 30(6), pp. 32-42.
ONU (1960a), *Community development and economic development*, Bangkok.
— (1960b), *Desarrollo de la comunidad y servicios conexos*, Nueva York.
Orford, J. (1992), *Community Psychology: Theory and Practice*, Chichester, Wiley.
Quintanilla, L. (1991), "La autoestima en la formación de paraprofesionales", en M. T. Lartigue (comp.), *Salud comunitaria. Una visión panamericana*, México, D. F., Universidad Iberoamericana.
Ramos, L. (1992), "Percepciones sobre violencia y criminalidad en dos comunidades de la ciudad de México", en *Revista Mexicana de Psicología*, 9(1), pp. 59-66.
Reid, A. (coord.) (2004), *El proyecto UAM Iztapalapa. Guardianes del Futuro. San Pedro Tututepec, Oaxaca. Informe Final*, México, D. F., UAM Iztapalapa.
Reid, A. y Aguilar, M. A. (1995), "La construcción de una psicología social comunitaria", en E. Wiesenfeld y E. Sánchez (comps.), *Psicología Social Comunitaria: contribuciones latinoamericanas*, Caracas, Tropykos-Universidad Central de Venezuela pp. 189-218.
Reyes Garza, J. C. (2000), *Al pie del volcán. Los indios de Colima en el Virreinato*, México, D. F., CIESAS, INI, Gobierno de Colima.
Rhéaume, J. (1997), "The Project of Clinical Sociology in Quebec", en *International Sociology*, 12(2), pp. 165-174.
Ribeiro, D. (1972), *The Americas and Civilization*, Nueva York, Dutton.
Ruíz Galindo, D. M. (1992), "Una alternativa para la educación en el medio rural", en *Revista del Departamento de Psicología de la Universidad Iberoamericana*, 5(1-2), pp. 124-134.
Salinas, B. (ed.) (1993), *Investigación Educativa. Logros y retos frente al año 2000*, Puebla, UIA Puebla.
Sánchez, M. E. (2003), "La Ibero de Puebla: 20 años de esfuerzo por articular formación profesional y desafíos sociales", en *Atajo*, 15, pp. 15-20.
Sánchez, M. E. y Almeida, E. (1978), "Experiencia comunitaria en San Miguel Tzinacapan", en *América Indígena*, 38(3), pp. 607-630.

— (1992), "Synergistic Development and Participatory Action Research in a Nahuat Community", em *The American Sociologist*, 23(4), pp. 83-99.
— (2005), *Las veredas de la incertidumbre. Relaciones interculturales y supervivencia digna*, Puebla, UIA Puebla, UAS, UV, UJAT, UASLP, COLPUE, ELPAC, CNEIP.
Sánchez, M. E.; Almeida, E. y Reynoso, A. (1979), "Inserción, interdisciplinariedad y acción global en una comunidad indígena", en *Productividad y Desarrollo*, 1, pp. 17-23.
Sánchez Quintanar, C. (1982), *Desarrollo social e integración personal*, México, D. F., Ediciones Contraste.
— (1994), *Análisis organizacional en el sector rural*, Montecillo, Colegio de Postgraduados, CEDERU.
— (2006), *Psicología alternativa en América Latina*, México, D. F., Amapsi, cap. "Capacidad de cambio en el sector rural", pp. 189-206.
— (2009), *Trabajo Comunitario en el Colegio de Postgraduados*, México, D. F., inédito, publicado con permiso de la autora.
Sánchez Vidal, A. (2007), *Manual de psicología comunitaria. Un enfoque integrado*, Madrid, Pirámide.
Santiago, C. (2009), *Aportes a la psicología comunitaria desde Chiapas*, San Cristóbal de las Casas, EPFIC, A. C., inédito, publicado con permiso de la autora.
Serrano, R. H. (1991), "Centro de Desarrollo de la Comunidad, cinco años de trabajo comunitario en la Zona de Santa Fe", en *Revista del Departamento de Psicología de la Universidad Iberoamericana*, 3(2), pp. 42-50.
Sévigny, R. (1997), "The Clinical Approach in the Social Sciences", en *International Sociology*, 12(2), pp. 135-150.
Soto Badillo, O. (2008), *Anda y haz tú lo mismo. El servicio social en la Universidad Iberoamericana Puebla*, Puebla, UIA Puebla.
Soustelle, J. (1983a), *El universo de los aztecas*, México, D. F., FCE.
— (1983b), *La vida cotidiana de los aztecas en vísperas de la conquista*, México, D. F., FCE.
Staples, A. (comp.) (1985), *Educar. Panacea del México independiente. Antología*, México, D. F., SEP y Ediciones El Caballito.
Touraine, A. (1992), *Critique de la modernité*, París, Fayard.
Universidad Iberoamericana Puebla (2009), *Fundamentos Estratégicos de la UIAP*, Puebla, México.
Universidad Veracruzana (1995), *Maestría en Psicología y Desarrollo Comunitario a Distancia*, Xalapa.
— (1999), *Programa del curso de Psicología Comunitaria, nivel Licenciatura*, Xalapa.
Vega, L.; Gutiérrez, R.; Juárez, A. y Rendón, E. (2008), "La investigación de las trayectorias interculturales en las comunidades indígenas migrantes en el Distrito Federal", en *Salud Mental*, 31(2), pp. 139-144.
Vera Noriega, J. A. (2009), "La psicología social comunitaria en el noroeste de México", Hermosillo, CIAD, A. C., inédito, publicado con permiso del autor.
Werner, D. y Bower, B. (1984), *Aprendiendo a promover la salud*, México, D. F., SEP, CONAFE, CEE, Fundación Hesperian.
Wiesenfeld, E. y Sánchez, E. (comps.) (1995), *Psicología social comunitaria. Contribuciones latinoamericanas*, Caracas, Tropykos-Universidad Central de Venezuela.
Wolf, E. (1986), *Pueblos y culturas de Mesoamérica*, México, D. F., Era.

CAPÍTULO 13

Enseñanza, investigación y práctica de la psicología comunitaria:

La experiencia de Nicaragua (1989-2009)

Jasmina Solís
Gustavo Pineda
Sandra Zúñiga Briceño

El origen de la psicología como práctica profesional en Nicaragua está asociado a la aparición de la formación académica de psicólogas y psicólogos que se inicia en la segunda mitad de la década de 1960 en dos universidades importantes del país: la Universidad Centroamericana (UCA-Nicaragua) y la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua-Managua (UNAN-Managua). El sesgo inicial en la formación del/la profesional de la psicología se orientaba al trabajo clínico, y más adelante hacia temas educativos preferentemente vinculados a la formación vocacional. Antes de los años ochenta, la carrera de psicología preparaba profesionales para la venta de servicios según las principales demandas del mercado: atención psicológica, orientación vocacional y análisis de puestos de trabajo.

En la década de 1980 se vivió un proceso de revolución popular, de reorganización del Estado y de racionalización de los recursos, por lo cual se fusionaron las dos escuelas de psicología existentes y quedó solo la de la UCA. Posteriormente, en la década de 1990, se inició nuevamente la carrera de psicología en la UNAN. En la actualidad existen 12 universidades que ofrecen formación en psicología general o especializada con énfasis en el desempeño clínico o educativo. En la mayoría de estas universidades la cátedra de psicología comunitaria no se imparte como materia propia e independiente, aunque no hay un registro exacto.

La psicología en la década de 1980 renació con dos marcadas características: primero, el sesgo político-ideológico marxista-leninista orientado a prácticas populares con una fuerte influencia de las ciencias sociales del mundo socialista; segundo, una clara orientación a las demandas planteadas por una sociedad que pretendía que las clases populares fuesen protagónicas de su propio desarrollo y beneficiarias privilegiadas del cambio social.

Esta nueva realidad histórica, y la existencia de un grupo de psicólogos y psicólogas comprometidos, tuvo consecuencias relevantes: un pensar y un actuar de la psicología desde la sociedad y para ella, y por otro lado, la diversificación del ejercicio profesional en sus diferentes disciplinas (educativa, clínica, laboral y social) y ámbitos (individual, grupal, institucional y comunitario). Una de sus expresiones a mitad de la década de 1980 fue el surgimiento de la PC en el nuevo plan de estudio como escenario importante de aplicación de la psicología social, de modo tal que se constituyó en uno de los ejes prácticos que articuló la nueva

carrera de psicología. En este tiempo, la práctica de los psicólogos/as comunitarios en formación acompañó al Movimiento Comunal Nicaragüense (MCN); movimiento social organizado para la promoción de la organización comunitaria en torno a problemáticas propias de las comunidades en la promoción del diagnóstico comunitario y el desarrollo de distintas tareas en los barrios populares de Managua.

El trabajo más relevante de intervención era el diagnóstico de la situación integral de la población en las comunidades. Se constituyó así un escenario de encuentro entre la teoría y la práctica en el cual los aprendizajes conceptuales y metodológicos se articularon y se aplicaron en la propia intervención comunitaria. Algunos de los psicólogos/as que egresaron a partir del final de la década de 1980 se insertaron en ONG y movimientos sociales que trabajan en comunidades desde la PC.

En los años noventa, la realidad sociopolítica nicaragüense cambió, sucediéndose gobiernos de corte neoliberal hasta el año 2007. La urgencia del desarrollo comunitario tenía más sentido como recurso y sustento de la población más vulnerable ante un Estado que descuidaba y hasta abandonaba ciertas responsabilidades sociales como salud y educación. La connotación del trabajo comunitario también cambió, y dio paso al abordaje de temáticas más tradicionales de la PC, como es el caso de la atención a la salud. Este fue un período de proliferación de las ONG y fortalecimiento de la sociedad civil en general, por un lado para complementar las ausencias del Estado, por otro lado, presionándolo para evitar la privatización de los servicios públicos para que cumpliera su rol de garante social.

La PC, tanto en la formación como en el ejercicio profesional, se alinea con esta nueva perspectiva de trabajo en diversas comunidades, barrios y comarcas. Ha existido una fuerte orientación hacia el trabajo de autorganización comunitaria, las necesidades sentidas de la población hace que se prioricen temas como educación, salud, servicios básicos (agua, energía eléctrica y saneamiento) y, más recientemente, seguridad alimentaria y nutricional.

Desde 2007 hasta la fecha, se reinstaló un gobierno de corte sandinista que representa un sector del movimiento sandinista de los años ochenta que promueve una serie de programas con fuerte base comunitaria, dirigidos a sectores que viven en condiciones de pobreza y vulnerabilidades de diferente índole. Entre estos se destacan los siguientes: "Hambre Cero", "Usura Cero", "Yo Sí Puedo" (alfabetización) y el "Programa Amor" (protección social a niños, niñas y adolescentes en situación de alto riesgo social). En los últimos dos años, el "Programa Amor" es un escenario de prácticas académicas de psicología comunitaria.

Una forma de enfocar lo que implica hablar de PC en Nicaragua es hacerlo desde dos perspectivas: 1) desde el quehacer en las comunidades donde se producen cambios en la subjetividad colectiva, es decir, cambios de actitudes, representaciones y percepciones, en modos de convivencia y de organización comunitaria orientados al desarrollo y bienestar colectivo e individual, y 2) desde la promoción de estos cambios aplicando conceptos, métodos e instrumentos propios de la psicología social y disciplinas afines.

La psicología comunitaria en Nicaragua

La PC tiene 20 años de existencia en Nicaragua. Su aparición en el ámbito académico se inició en 1989 en la Universidad Centroamericana (UCA), única instancia que ofrecía la carrera de Psicología en ese momento. En aquel tiempo, la Escuela de Psicología de la UCA estaba conformada por 18 catedráticos/as de tiempo completo, y su director era Gustavo Pineda; Sandra Zúñiga era catedrática responsable del diseño y ejecución del primer programa académico teórico-práctico de psicología comunitaria en el país, y Jasmina Solís, catedrática de Psicología Social.

Quienes protagonizaron este hecho histórico imaginaban el origen de esta rama de la psicología como el parto de una pasión política convocada por una sociedad que se organizaba para su transformación, en la que el/la profesional universitario/a se implicaba en un proceso de transformación en las comunidades.

La Revolución Popular Sandinista fomentó los Comités de Defensa Sandinista (CDS), y el Movimiento Comunal Nicaragüense (MCN), organizaciones dedicadas a la construcción del poder popular en el país, que promovieron la participación activa de la población en los barrios y en las comarcas en diversas tareas para el mejoramiento de la calidad de vida y la construcción de ideales políticos. Todo esto facilitó la apertura de escenarios comunitarios que incidieron en el perfil de trabajo del o de la profesional de la psicología.

Los momentos vividos demandaban en la práctica profesional un compromiso social con la población empobrecida y en condiciones de vulnerabilidad en la salud, educación, alimentación y empleo. La propia transformación social obligó a la academia a reflexionar sobre los contenidos teóricos y metodológicos de la psicología y a diversificar sus ámbitos de aplicación.

Aprovechando el escenario de transformación curricular de los años 1985-1986, se creó un nuevo plan de carrera que respondiese a las demandas del país cuyo objetivo fue formar un recurso profesional integral con dominio básico en distintas áreas de la psicología. Se organizó la carrera a partir de ejes prácticos vinculados a sus ámbitos de aplicación, entre ellos el comunitario, creándose la asignatura de PC con su propio programa teórico/práctico y como parte del conjunto de materias del área de psicología social.

Entre 1986, año en que se inició la transformación curricular, y 1989, año en que comenzó a impartirse, la incorporación de esta materia en el *pensum* académico representó un proceso arduo de búsqueda y apropiación de un marco conceptual y metodológico. Estos referentes antes descritos respaldaron la puesta en marcha de una PC coherente y comprometida con las transformaciones que estaban revolucionando la sociedad nicaragüense, históricamente sometida a situaciones de pobreza y vulnerabilidad. El momento exigía el establecimiento de un orden social, político y económico más justo y diferente al sostenido por más de 50 años en el país. Se produjo así una ruptura con los enfoques tradicionales de corte humanista y conductista, centrados en lo individual, y con otros enfoques de la psicología general, educativa y clínica, que no contribuyen a crear el perfil de una PC comprometida.

La psicología en Nicaragua requería entonces ampliar sus enfoques conceptuales, metodológicos y sus escenarios de actuación. Este nuevo paradigma estimuló a los académicos/as a salir del encapsulamiento de la acción individual, e irrumpir hacia la construcción de una perspectiva de carácter colectivo, en la que la participación social se tornó un tema privilegiado. La ruptura igualmente pasó por repensar el papel del o de la profesional de la psicología que le permitiera transitar de un rol tradicional directivo hacia un rol de facilitador que contribuyese con el protagonismo individual y colectivo de la sociedad.

En resumen, la PC nació y cobró auge en Nicaragua en un momento de tránsito político y social, en un contexto de guerra que pretendía revertir un proceso de revolución popular. En aquel entonces, la sociedad era un escenario vivo y participativo del cambio social. Por lo tanto, nació con una vocación que facilitaba la adopción de modelos diversos orientados a la concientización, participación y organización activa de las comunidades.

La psicología comunitaria: Sus raíces en el ámbito académico. La controvertida búsqueda de modelos conceptuales

Entre los años 1983-1989 en la UCA, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la psicología se producía en un contexto de relativa carencia de referentes conceptuales y metodológicos propios que superasen los enfoques epistemológicos y actitudinales prevalecientes. Quienes protagonizaron el proceso del cambio académico constituían un cuerpo docente joven con escaso acceso a recursos bibliográficos apropiados para las exigencias de un nuevo plan de estudio. Este era un plan en reconstrucción con una fuerte vinculación con la realidad socioeconómica, política y bélica que vivía el país, comprometido con la transformación social demandada por las grandes mayorías nicaragüenses.

La propia psicología social no ofrecía en aquel entonces modelos que permitieran comprender y acompañar los cambios requeridos en las comunidades. Prevalecía la psicología social estadounidense que se adaptaba a los intereses sociales de los países latinoamericanos, pero aun así no rompía[1] los enfoques de temas tradicionales, tales como actitudes, liderazgo, grupo, comunicación, entre otros. La psicología que se enseñaba se basaba en las tendencias teóricas tradicionales del humanismo y del conductismo, y se centraba en los temas de socialización individual o grupal, sin considerar el ámbito del grupo comunitario y los asuntos relacionados con su organización y fortalecimiento.

Se identificaban entonces diversas corrientes conceptuales y de aplicación práctica de la PC provenientes de Estados Unidos, cuyos modelos más reconocidos fueron: 1) salud mental comunitaria o psicología clínica comunitaria; 2) organizacional o de sistemas; 3) acción y cambio social; 4) ecológico; y 5) conductista comunitario. En América Latina se destacaban los siguientes modelos de aplicación: 1) psicología social aplicada; 2) tecnología social; 3) psicología comunitaria; 4) transcultural; y 5) dialéctico materialista (Serrano-García y

1. En ese tránsito estaba entonces el pensamiento del ilustre psicólogo Ignacio Martín-Baró.

Álvarez, 1992). La carencia de insumos bibliográficos y enfoques conceptuales y metodológicos adecuados colocaba al cuerpo docente de psicología frente al reto de asumir un modelo que se aproximase a la realidad ideológica y sociopolítica vigente: la revolución social exigía actores/as sociales que rompiesen con la dependencia de un Estado proveedor, para convertirse en protagonistas de su propio desarrollo.

El modelo teórico-metodológico que sustentaba la formación y práctica comunitaria de los psicólogos/as en aquel momento descansaba en un principio de interdisciplinariedad al incluir diversos modelos teóricos provenientes de la psicología, sociología, educación y economía. Desde fuentes estadounidenses se abordaban temas claves como: el sentido psicológico de comunidad (Sarason, 1974) y el *empowerment* (traducido como "empoderamiento") (Rapapport, 1977, 1987). Y desde fuentes latinoamericanas se tomaban conceptos relevantes como los de autogestión comunitaria y cambio social (Montero, 1984).

Los fundamentos metodológicos se basaban principalmente en la investigación acción participativa (IAP) (Fals Borda, 1986a, 1986b; Fals Borda y Rodríguez, 1986), la planificación estratégica situacional y planificación de gobierno (Matus, 1985, 1987) y la propuesta de intervención desde la educación popular con los principios de la problematización y concientización (Freire, 1989). Estos enfoques se rescataban como modelos –referentes– en la medida que respondían de manera integral y complementaria en lo teórico y en lo práctico a la realidad nacional. El contenido del primer programa de PC que se impartió en Nicaragua en el año 1989 contemplaba: los orígenes de esta disciplina en Estados Unidos y Latinoamérica; diferentes conceptos clave y modelos teóricos prevalecientes; el rol del psicólogo/a comunitario, planificación, estrategias de intervención, evaluación del trabajo comunitario y un recorrido por la experiencia nacional en el trabajo comunitario.

La práctica académica realizada por los/las estudiantes se orientaba al acompañamiento del Movimiento Comunal Nicaragüense (MCN) en la formación de promotores/as comunitarios, quienes facilitaban la realización de diagnósticos de situación integrales y planes de acción en el mejoramiento de la calidad de vida de la población de los dos barrios populares más grandes de Managua: Villa Venezuela y San Judas.

Las urgencias impuestas por la guerra hicieron que profesores/as y estudiantes, además de prestar servicios de atención psicológica, se involucrasen activamente en tareas de carácter político-militar demandadas por la realidad nacional. Esto, sumado a la poca tradición de reflexión y las escasas iniciativas en el campo de la investigación, no permitía analizar críticamente los modelos existentes, mucho menos construir un modelo teórico adecuado a la materia, ni sistematizar la corta experiencia del camino recorrido en la implantación de la PC en el país. Era el resultado de vivir una guerra y un cambio político-social acelerado que demandaba respuestas inmediatas y postergaba tareas relevantes.

En los primeros años de implementación de la PC (1989-1991), docentes y estudiantes articularon desde la realidad, la práctica y la teoría aprendida sobre liderazgo, actitudes, grupos, autogestión y organización comunitaria. La inter-

vención comunitaria realizada desde la universidad benefició no solo a la comunidad, sino también a la academia en la medida en que enriquecía la formación del estudiantado, según su propio testimonio.

Con el paso de los años, protagonistas de la experiencia han reconocido que la Revolución y la práctica comunitaria permitieron salir de un esquema fatalista y pasivo, tanto de pensamiento como de acción, tanto a nivel personal como profesional. La realidad exigía personas proactivas y participativas en el mismo proceso social.

La revolución frustrada: Nuevos giros y vaivenes de la formación en PC a partir de los años noventa

Nicaragua experimentó en la década de 1990 una etapa de transición, pasando de una política y gobierno revolucionario, a uno de tipo neoliberal que inició el desarrollo de un programa de ajuste estructural. Los primeros años de esa década marcan una época de posguerra y polarización política de la sociedad en su conjunto. Se afrontaron consecuencias en el plano socioeconómico, se vivía un proceso de desmilitarización y desmovilización militar (de combatientes revolucionarios/as y de la resistencia) de difícil consecución.

Se provocaban tensiones en el reacomodo del tejido social general y se mantenía un clima tirante en zonas específicas, dado el lento cumplimiento de acuerdos sobre la entrega de tierras y otros beneficios a los/as combatientes, para su inserción en la vida civil. Todo esto ocurría en medio de una crisis estructural económica caracterizada por el desempleo, la pobreza, los servicios básicos insuficientes, la vivienda inadecuada, el hacinamiento y la mala educación.

A tres años de iniciada la cátedra, en el año 1991, se hicieron reajustes a los contenidos de la asignatura y práctica de la PC para preparar a los/as futuros profesionales. Se integraron aspectos sociales y de salud mental a fin de contribuir a la organización y autogestión de la comunidad para enfrentar sus problemas principalmente de salud mental, con enfoque en la atención integral de la salud.

El énfasis en la formación en salud mental en el contexto de la psicología social comunitaria (PSC) se justifica, según Heredia (1993), por la dura realidad que vivía Nicaragua, compartida por otros países latinoamericanos, que llamaba a la reflexión a docentes y estudiantes de psicología, dadas las situaciones críticas provocadas por el contexto político-militar, social y económico del país y el estado de supervivencia de una gran mayoría, aumentando los riesgos de aparición de trastornos mentales.

La orientación hacia la salud tiene sentido en un momento en que comenzaba a hacerse notorio el abandono del Estado/Gobierno en la prestación de los servicios públicos. Así, el Departamento de Psicología de la UCA de Nicaragua dispuso que la cátedra de PC funcionase como eje integrador de aspectos sociales y clínicos. Se promovió la formación del estudiantado para estimular la autogestión comunitaria orientada a enfrentar sus problemas, partiendo de la idea de que la participación social contribuye a la salud mental de las personas. Esto suplía en alguna medida las deficiencias de atención de salud mental por parte de los

servicios públicos y se focalizaba en el abordaje de situaciones de violencia, con énfasis en la dimensión intrafamiliar y de recuperación emocional, entre otras.

La bibliografía al alcance en ese tiempo permitía el trabajo con material producido en España, en cuyos autores/as se observó la influencia de sus homólogos/as estadounidenses. En menor medida, se podía consultar materiales de autores/as latinoamericanos, en especial de Venezuela y de Argentina. En los reajustes al programa se ratificaba la importancia y necesaria interdisciplinariedad en el abordaje de la comunidad, dado que los aportes de la psicología resultaban insuficientes para comprender e intervenir en la compleja realidad social. De esta manera, se planteó la necesidad de incorporar conceptos y desarrollo de otras especialidades, cuyos aportes se consideraban adecuados y de gran valor para la conformación de esta nueva versión del programa de PC, en la medida que aportaban elementos para un análisis consciente de la realidad social, así como instrumentos metodológicos para operar en ella desde una perspectiva integral, creativa y participativa.

Tres vertientes no psicológicas sustentaron la reestructuración del programa de PC: la primera, derivada del campo de las disciplinas sanitarias, con los análisis críticos de concepciones y modelos de atención en salud; la segunda, con elementos de planificación estratégica situacional generada desde la economía; la tercera, la metodología de educación popular desde el área educativa. Las dos últimas vertientes ya se contemplaban en el programa original de la asignatura.

En 1996 se hizo una nueva revisión del programa académico, se atenuó el modelo sanitario y predominaron los modelos teóricos comunitarios de empoderamiento (Rappaport, 1977, 1987), estrés psicosocial (Dohrenwend y Dohrenwend, 1981) y la influencia de la PC de España (Sánchez, 1988). Adicionalmente, se mantuvo, en términos de modelos instrumentales, la planificación estratégica situacional, la educación popular y los grupos de apoyo mutuo. Es importante resaltar que las prácticas de intervención comunitaria durante los años 1996 y 1997 se realizaron de forma conjunta entre la universidad, la ONG nacional Dos Generaciones y la ONG internacional Psicólogos Sin Fronteras-España.

A partir de diagnósticos comunitarios realizados en los barrios populares Edgar Murguía, El Recreo y René Cisneros, se priorizaron en estos años el desarrollo de acciones vinculadas a la salud sexual reproductiva, con mayor énfasis en trabajo preventivo con mujeres adolescentes. En 1997, se continuó trabajando el tema de salud sexual reproductiva y se incursionó con niños, niñas y adolescentes en el tema de nutrición, y en un sentido más amplio se abordó la problemática de violencia intrafamiliar. Las prácticas académicas en estos dos años se caracterizaron por tener rigor científico, se estableció línea de base que permitió evaluar antes y después la incidencia de las mismas prácticas en el grupo social priorizado, y en el estudiantado.

Los/as estudiantes fueron orientados a participar como actores facilitadores del cambio comunitario. El proceso de enseñanza-aprendizaje se construía con horizontalidad entre estudiantes y docentes, con una participación muy activa de ambas partes. Este fue un ejercicio sistemático de reflexión de la práctica y evaluación de ella, permitiendo reajustes a la metodología para un regreso más fortalecido de la academia a la práctica comunitaria. Los/as estudiantes con cierta

preparación teórica y metodológica constituían equipos de trabajo que se insertaban en las distintas comunidades dentro del barrio, y operaban con relativa autonomía en la intervención, la docente observaba el proceso de trabajo "in situ" y posteriormente en clase se discutía y reajustaba la práctica a partir de las reflexiones emitidas por docente-estudiantes.

Entre 1998 y el año 2001, siempre en el marco de la salud mental y con el respaldo teórico de las vertientes antes citadas, el desastre causado por el devastador huracán Mitch promovió el estudio sobre los sistemas de redes sociales y grupos de autoayuda para la atención a la población en situación de estrés postraumático. Se evidenciaba así un auge del desarrollo de programas de recuperación emocional, que exigía la preparación de facilitadores/as profesionales de diferentes disciplinas basados en la oportunidad de establecimiento de alianzas con ONG reconocidas que trabajan en comunidades como la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), Save The Children, Fundación Neo Humanista con Gilbert Brenson como líder, Programa de Atención Emocional de la UNAM, orientadas a la atención psicosocial en situaciones de desastres.

A partir del plan de estudios de la carrera de psicología de la UCA (2001; 2005), en la asignatura de PC reapareció el modelo de salud mental. La UCA, al considerar las situaciones de desastres vividas en el país y la insuficiente formación para la prestación de servicios de atención ante estos eventos adversos, creó una nueva cátedra: Intervención en Desastres desde la perspectiva clínica y psicológica, incorporando elementos de psicología social con un enfoque de gestión de riesgo, con énfasis en la atención preventiva. La propuesta se enfatizó en el trabajo con redes sociales y grupos de autoayuda, concibiendo la intervención comunitaria como un sistema flexible en tanto cambia y se transforma.

En octubre de 2009, en una comunicación personal que nos dirigió Dinorah Medrano, actual docente responsable de la cátedra de PC y de las Prácticas de Intervención Comunitaria de la carrera de Psicología de la UCA, señaló que en 2005 el cambio del esquema semestral a cuatrimestral obligó a compactar los tiempos de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas en las distintas carreras de la UCA. Esto afectó sensiblemente la aplicación práctica de la PC en la medida en que a los/as estudiantes se les hace muy difícil completar procesos de intervención, y más bien realizan acciones parciales operativas sin lograr ver cambios psicosociales en las comunidades.

Desde 2007 se desarrollan tres programas de asignatura en el ámbito comunitario: 1) PC: historia y los modelos conceptuales predominantes de la misma; 2) modelos de intervención psicosocial: fundamentos básicos, estrategias de redes sociales, apoyo social y diversas técnicas para la intervención; y 3) prácticas de intervención psicosocial comunitaria. En la actualidad, aun cuando teóricamente la enseñanza de la PC sigue ligada a la salud mental, incluye el estudio de los modelos de intervención comunitaria existentes y aspectos de la psicología social tales como identidad social, actitudes, estereotipos y prejuicios en el contexto de grupos comunitarios, así como resiliencia y el impacto del turismo en la comunidad.

La práctica comunitaria se orienta al trabajo con diferentes grupos (niños, niñas, adolescentes, mujeres y personas adultas mayores), en el marco de la protección social en situación de pobreza y vulnerabilidades diversas (trabajo infantil,

niños y niñas en la calle, drogadicción, explotación sexual comercial, violencia intrafamiliar y VIH/sida), y en diferentes escenarios de actuación (escuelas, penitenciarías y calles de mucha actividad).

Cada vez es más habitual que los y las estudiantes se inserten en proyectos que impulsan los organismos no gubernamentales y gubernamentales, y no siempre realizan prácticas propias de la PC. En ocasiones realizan tareas de educación o promoción social, experiencias válidas si fueran complementarias de una práctica que involucre una secuencia procesual de cambios comunitarios desde un abordaje psicosocial.

Estas condiciones en que se desarrollan las prácticas debilitan el vínculo entre teoría y práctica académica de la PC, con menoscabo del ejercicio de reflexión crítica colectiva de la teoría, la práctica y sus vínculos. El trabajo monográfico al final de la carrera tampoco es una salida a la formación práctica en PC, pues el o la estudiante tiene apenas cuatro meses para su diseño y ejecución.

Actualmente, en el marco de un proceso de acreditación que experimenta la UCA, la Escuela de Psicología reflexiona sobre los contenidos programáticos de las asignaturas, la carga horaria, la modalidad del proceso enseñanza-aprendizaje y la coherencia entre la teoría y práctica de la PC, vinculadas al contexto económico, político y social nacional. Al parecer, esto implicará cambios sustantivos de contenido teórico, metodológico e instrumental de cara al quehacer en el campo psicosocial y comunitario.

La investigación académica en psicología comunitaria

En Nicaragua el psicólogo y la psicóloga siempre han sido vistos más como personas prestadoras de servicios que como investigadora. Esto se constata de manera informal a partir de diversos testimonios de colegas en el ejercicio de la profesión y también se expresa en el campo de la PC.

Una de las razones por la cual hay una débil práctica investigativa en profesionales, en particular los psicólogos y psicólogas, radica en la débil formación como investigadores,[2] no solo en aspectos instrumentales sino además en la vocación investigativa. Por otro lado, se explica por la poca demanda de investigación en el campo de la psicología y, en particular, de la PC.

En el caso de la UCA, las investigaciones monográficas de culminación de estudios se dedican preferentemente a temas de psicología clínica y laboral. Muy pocas tratan temas de PC. Los trabajos monográficos relacionados con estos temas son más bien reportes de prácticas en este campo. Tampoco la facultad de la UCA en la década de 2000 ha desarrollado investigaciones orientadas a la PC. En resumen, ni desde la academia (al menos en lo que respecta a la UCA), ni desde la práctica profesional se estimula la producción de investigaciones sobre PC, que aun siendo un campo de trabajo bastante limitado, se orienta sobre todo a responder a demandas de organismos que financian la intervención comunitaria.

2. Esta afirmación es aplicable al sector de educación primaria, media y superior, según resultados de investigación diagnóstica realizada por Solís (2009).

Práctica profesional de la psicología comunitaria en ONG

En Nicaragua las ONG nacionales tienen una fuerte tendencia a trabajar en las comunidades y para ellas, barrios urbanos y comarcas rurales. Las reflexiones presentadas en este apartado son producto de más de 15 entrevistas intencionales realizadas, vía telefónica y presenciales con psicólogos/as que trabajan en ONG. Basados en el *Directorio de ONG de Nicaragua* (2007) hemos seleccionado las que declaran hacer trabajo en las comunidades y para ellas en diferentes campos, tales como salud comunitaria, temas de seguridad alimentaria y nutricional, prevención del VIH/sida, agua y saneamiento, violencia intrafamiliar y gestión del riesgo.

Tendencias del trabajo en las comunidades desde las ONG

El significado de hacer trabajo comunitario es ante todo trabajar en la comunidad usando los recursos que ellas poseen, pero no necesariamente en el trabajo comunitario de las ONG se propone la promoción de capacidades organizativas comunitarias ni generar fortalecimientos colectivos. No quiere decir que esto no se logre, solo que son resultados que no fueron propuestos de antemano, es decir, pensados y gestionados desde conceptos teóricos y orientaciones metodológicas previas.

Aun cuando se trabajen temas de carácter psicosocial, ese trabajo comunitario no pretende generar fortalezas comunitarias para que la propia comunidad pueda manejar sus problemas de manera sostenible. La intervención comunitaria pretende actuar sobre los problemas puntuales y cotidianos con la comunidad. Las excepciones de lo anterior son las ONG que insisten en capacitaciones organizativas acudiendo a recursos de la educación popular.

Hay muy poca presencia estable de psicólogos/as en las ONG, aunque reconozcan que son necesarios, pues son los/as profesionales prescindibles ante la falta de presupuesto. De ser contratados/as es de forma temporal y en momentos específicos para tareas tales como la atención psicosocial ante situaciones de desastres. En las experiencias de intervención comunitaria, la tendencia es encontrarse con sociólogos/as, pastores (de algún organismo de orientación religiosa) y trabajadores/as sociales, más que con psicólogos/as. En el caso de los trabajadores/as sociales, se valora que tengan una mejor caja de herramientas para realizar trabajo comunitario, pero no abordan siempre aspectos psicosociales clave. Al final, las contrataciones no necesariamente dependen de la formación, sino de las habilidades prácticas en el manejo de herramientas de intervención comunitaria.

En algunas ONG se prefiere contratar a los técnicos y profesionales que trabajan en los aspectos considerados "sustantivos", centrales, de los programas/proyectos. Por ejemplo, si se trabaja en el tema de seguridad alimentaria, se prioriza al técnico especialista en transferencia de tecnologías de siembra, mejoramiento de semilla y conservación de alimentos, a familias o pequeñas cooperativas.

Cuando se implican psicólogos o psicólogas, su quehacer se orienta a trabajar sobre temas tradicionales de salud mental o atención a población (mujeres, niños/as y adolescentes) en situación de vulnerabilidad y riesgo, por ejemplo: pobreza,

violencia intrafamiliar, explotación sexual comercial, callejización, desastres, entre otros. Esto lo hacen más desde una perspectiva clínica que social comunitaria, entendida como parte del rol que debe desempeñar todo psicólogo/a comunitario según la visión organizacional. Lo ideal sería que el psicólogo/a interviniese en los aspectos psicosociales de los procesos comunitarios y en la atención directa a situaciones particulares de niños, niñas y mujeres desde una perspectiva clínica, en caso de requerirse.

Reflexiones de psicólogas comunitarias sobre el trabajo comunitario en ONG

Psicólogas[3] que trabajan en el contexto de la PC comparten algunas reflexiones interesantes sobre su quehacer y brindan pistas sobre algunos enfoques de trabajo que pueden utilizarse desde las ONG en Nicaragua. El trabajo de PC se realiza en equipos, con un papel relevante del psicólogo/a orientado al menos a los siguientes ámbitos de la vida comunitaria:

- Desarrollo y fortalecimiento de la organización comunitaria.
- Desarrollo de capacidades específicas por parte de la comunidad para cambiar su vida y la del entorno, entre las cuales se resaltan las capacidades para incidir en políticas públicas.
- Como resultado de lo anterior: transformación del medio comunitario y familiar.

Como aspecto general, la PC busca fortalecer las identidades, sean individuales, de comunidad y social, y por otro lado, deconstruir la cultura política tradicional y dominante buscando nuevas formas de organización y toma de decisiones en la vida de colectividades comunitarias. En la PC son objetivos centrales los cambios de actitudes a nivel personal y grupal, y transformar creencias y valores como cambios que hacen sostenibles procesos de la comunidad. Si, por ejemplo, se asimilan tecnologías para mejorar procesos productivos, eso no es suficiente si no hay nuevos valores y creencias para hacer este cambio sostenible y de beneficio sustentable.

Para esto la PC tiene un conjunto de conceptos y métodos de orígenes diversos. Se apela a procesos educativos, con recursos vivenciales, trabajo de liderazgo, psicología de grupos, uso de dinámicas grupales, desarrollo de cohesión y climas grupales favorables, negociación y mediación en conflictos, desmontaje de prejuicios y discriminaciones, rescate de saberes, desarrollo personal y de la autoestima, entre otros. Otros planteamientos desde el aval de experiencias de las ONG se refieren a una tarea que señalan como propia de la PC identificar factores de la subjetividad que faltan u obstaculizan el desarrollo personal, grupal y comunitario, y cómo reducirlos.

3. Nancy Arosteguí del Centro de Apoyo a Programas y Proyectos (CAPRI) y Sobeyda Bárcenas, de la Asociación de Padres de Familia con Hijos Discapacitados Los Pipitos.

Como profesionales de la psicología, consideran muy importante el rol de psicólogos y psicólogas como facilitadores/as de los procesos de cambio y desarrollo. Es alentador observar que las psicólogas que han trabajado desde proyectos sociales en comunidades han desarrollado una experiencia y reflexión tanto conceptual como metodológica, propia, sobre el tema.

Balance y perspectivas

En torno al trabajo orientado a la PC, en la articulación del trabajo académico con la sociedad civil, los encuentros y desencuentros han sido una constante. Es la universidad la que busca entronizarse en los esfuerzos de la sociedad civil, lo contrario casi ha sido inexistente. Podría explicarse por qué quienes trabajan en comunidades están inspirados/as en un pragmatismo justificable, y perciben las universidades como realidades lejanas, muy conceptuales y rigurosas con los métodos. Esta brecha es superable, pero requiere de una aproximación de ambos intereses: por un lado, el interés por resolver de manera inmediata los problemas de las comunidades, la desesperación de la sociedad civil, y por el otro, la orientación más cautelosa de los académicos/as.

El punto de partida de las universidades a fines de los años ochenta fue enriquecerse teórica y operativamente en una relación muy estrecha con los barrios y organizaciones comunales. Sin embargo, ciertos factores que presentamos a continuación produjeron diferentes vínculos entre universidad y sociedad civil:

- La exclusión por parte de las organizaciones de la sociedad civil hacia profesionales de la PC y también, poco interés en aprovechar ese apoyo de las universidades. En algunos casos, tales posturas estaban justificadas por experiencias negativas, en otros se debían a la falta de recursos o al desconocimiento de los valores de la PC.
- La exclusión por parte de las universidades de organismos de la sociedad civil, en el entendido de que generan complicaciones como fuente de aprendizajes y formación del estudiantado, y no facilitan los procesos formativos que la academia pretende.
- La búsqueda de parte de la academia de organismos de la sociedad civil que ya tienen un trabajo comunitario, relación de trabajo muy riesgosa, pues muchas veces no garantiza una formación adecuada del/de la estudiante de psicología, que termina ejecutando simples tareas operativas.
- Las experiencias más positivas han sido las que han logrado sinergias de ambas partes: la academia, es decir estudiantes y profesores/as aprenden de los organismos de la sociedad civil y viceversa, las organizaciones con actitudes más abiertas aprovechan el trabajo de los universitarios/as, sus aportes y las ideas y enfoques nuevos. En estos casos excepcionales ganan todos y todas, las comunidades, los organismos de la sociedad civil y las universidades, pues se logra un trabajo más eficiente y fructífero.

Las experiencias ganadas, reforzadas y/o constatadas

En cuestión de 30 años se han vivido en Nicaragua gobiernos y sistemas sociales muy diferentes, algunos con sesgos de transformación social popular, otros con sesgos más acentuados en sistemas de capitalismo neoliberal, otros con elementos híbridos. En los años ochenta, la PC en la UCA fue un ámbito de búsqueda, de posicionamiento ético, de proyectos, de perfeccionamiento. El vigor de la PC nacida en los ochenta dentro de un contexto sociopolítico de cambio social y que mantuvo su ímpetu hasta los noventa comenzó a decaer hacia fines de la década de 1990 y en la de 2000. Por un lado, la nueva sociedad posrevolución sandinista no ha sido un contexto favorable para su desarrollo, por otro lado, la formación del psicólogo/a en la UCA perdió énfasis en el interés por los cambios comunitarios desde la psicología, y los propios docentes no tienen una formación especializada en este campo.

Una de las experiencias en esta corta trayectoria de la PC entre los años 1989-2009 se relaciona con la mayor comprensión de las relaciones de subsistemas en el trabajo de la PC; el sistema sociopolítico dominante tiene un rol estratégico en este trabajo, gobiernos nacionales, locales y la cultura política que manejan, facilitan o dificultan los alcances y los medios. Quienes promueven la intervención comunitaria se encuentran inevitablemente con múltiples determinantes en su labor: los posicionamientos políticos globales, los intereses de los diferentes poderes que atraviesan las comunidades que van desde los/as políticos hasta los poderes ligados al sistema patriarcal y al mundo de los adultos/as; y por otro lado, las diversas concepciones filosóficas, teóricas y metodológicas de los propios actores/as de la intervención.

Estos factores determinan qué posiciones se toman en el quehacer concreto, que se mueven entre ciertos dilemas y posiciones antagónicas que han ido marcando el trabajo de intervención comunitaria en general y en particular de la PC. Esos dilemas pueden ser incluyentes entre sí y sintetizan las experiencias de trabajo por años. Ellos son:

- Interés-desinterés del sistema: en relación con el logro de un verdadero empoderamiento popular en los barrios, comarcas y otras comunidades.
- Empoderamiento comunitario *vs.* formación de líderes: implica fortalecer, desarrollar capacidades organizativas, procedimientos y hábitos de trabajo en la comunidad, o simplemente implica fortalecer líderes, dejando en sus manos la opción de empoderamiento de la comunidad total o seguir siendo el líder individual la figura directiva central. Una tercera figura sintetiza ambas cosas, fortalecer líderes y liderazgo grupal.
- Cambios organizativos *vs.* dotación de recursos instrumentales: dentro de la propia concepción de empoderamiento algunos/as tienden a desarrollar procedimientos de trabajo colectivos (como hacer reuniones, llegar a consensos), mientras que otros/as aprenden procesos de trabajo: diagnósticos, planes de acción, evaluación y seguimiento. Los/as más sensatos y con disponibilidad de tiempo logran articular ambos aspectos.

- Desarrollo humano *vs.* orientación a problemas puntuales: hacia qué intereses se orienta el trabajo comunitario, solución de problemas puntuales y coyunturales o desarrollo humano a escala comunitaria, por ejemplo cambios de estilos de vida, desarrollo de potencialidades, generación de capacidades, entre otros.
- Comunidad como fin *vs.* comunidad como instrumento. La comunidad como medio, como instrumento para obtener ciertos logros para la vida colectiva *vs.* la comunidad como fin *per se*, donde el fortalecimiento de capacidades y organizaciones se plantea como propósito prioritario.
- Generación de autonomías *vs.* dependencias hacia los proyectos. Marcado interés desde la concepción del proyecto y en su ejecución a dejar capacidades instaladas en la comunidad que generan autonomías de funcionamiento, en contraste, generar dependencias de los gestores/as del proyecto comunitario. Por ejemplo, el posicionamiento de quien dirige la intervención como facilitador/a de procesos o como líder supremo/a que trabaja desde modelos paternalistas y directivos.
- Respeto a los tiempos de la comunidad *vs.* imposición de los tiempos de agentes externos. Otra pauta que marca diferencias entre los/as agentes externos se refiere a los tiempos, los que esperan, los que quieren y los que anhelan resultados y cambios inmediatos. La actitud contraria implica mayor tolerancia con los tiempos, que saben que los cambios son lentos, y que los cambios lentos son más seguros y firmes. Funcionan con la paciencia que da la experiencia y con el respeto de los ritmos de las comunidades.
- Aprendizaje como cambio integral *vs.* aprendizaje como cambio cognitivo. Otra diferencia marcada que aún se visualiza, el concepto de lo que significa aprender y que una comunidad aprenda. Unos/as más centrados en saberes y habilidades, otros/as que conciben los cambios como síntesis de lo cognitivo (saberes), conductual (habilidades) y actitudinal (afectivo). Estos/as últimos/as más convencidos que de nada sirve apropiarse de técnicas y saberes si no hay cambios en mentalidades, en valores y en actitudes.

La práctica de la PC en Nicaragua desde la UCA, aun con el paso del tiempo, padece de ciertas debilidades y deficiencias que pueden resumirse en:

- Mucho pragmatismo y déficit de acción desde teorías, y en particular desde buenas teorías.
- Indefiniciones: diversas acciones comunitarias se denominan como PC, con poco rigor conceptual y metodológico para sustentarlas.
- Relativo aislamiento entre quienes hacen PC en su quehacer cotidiano: poco intercambio, poca producción escrita, poco uso de los recursos de Internet en este sentido, nulos intentos por hacer actividades de intercambio de experiencias.
- Como consecuencia: ausencia de una mínima coherencia en los enfoques de la PC que se enseñan y se discuten en las diferentes universidades.
- Relativo aislamiento respecto a la producción exterior tanto teórica como práctica. Casi no hay contactos sistemáticos con países que producen conocimientos sobre PC.

- Poca evaluación de programas y proyectos que involucran intervención comunitaria desde la PC. Deficiencia también en sistematizaciones e investigaciones de experiencias de intervención comunitaria y PC.
- La PC es hoy una práctica que no reflexiona sobre sí misma, que no indaga sobre su quehacer y las realidades que transforma. Es decir, la PC está casi ausente como campo de investigación, es un campo casi exclusivo de intervención.

A modo de conclusión

La PC ha tenido en Nicaragua un intenso nacimiento, pero una débil consolidación. Los/as profesionales de la psicología estamos conscientes de la necesidad de impulsar esta subdisciplina por el impacto que tiene en el fortalecimiento de los diferentes sectores sociales en la gestión de sus propios problemas, en particular los sectores más empobrecidos de nuestro país. Pero además, es un terreno donde especialmente psicólogos y psicólogas pueden contribuir al desarrollo de la democracia y en particular hacer factible el desarrollo humano a nivel personal y colectivo.

En estos momentos, psicólogos y psicólogas estamos construyendo un espacio que logre articularnos. Hemos estado tan dispersos que no sabemos cuántos somos, dónde estamos o qué hacemos. La colegiatura de los/as profesionales de la psicología podría ser un medio para retomar el pulso perdido en el desarrollo de la PC. La idea es fomentar intercambios de experiencias en lo interno y hacia el exterior, promover reflexiones, inspirar a las instituciones desde la cuales se pueda hacer PC y fomentar el desarrollo de una psicología de alto nivel en nuestro país.

Será necesario que las universidades se apropien de la formación en la PC, tanto en la teoría y la práctica como en la investigación. Pero también que el Estado y la sociedad civil perciban la necesidad de los enfoques psicosociales en la intervención comunitaria. Todavía es necesaria una mayor conciencia de que los cambios sostenibles en las comunidades requieren inevitablemente cambios en la subjetividad individual y colectiva.

Los riesgos de desastres debido a inundaciones, terremotos, huracanes, cambio climático, entre otros, se han incrementado en las últimas décadas, por lo que esta problemática requiere respuestas urgentes desde el quehacer de la PC que deben contribuir a la reducción del impacto psicosocial de los desastres en las mujeres y hombres, familias y comunidades afectadas. Sean cuales sean las razones, no debemos ni podemos prescindir de esta disciplina tan útil y fructífera para un país empobrecido, con tanto anhelo de un desarrollo que no se restrinja al crecimiento económico, sino que ponga en su centro el desarrollo humano individual y colectivo.

Referencias bibliográficas

CAPRI (2004), *Directorio ONG de Nicaragua 2004 (actualizado al 2007)*, Managua, CAPRI.

Dohrenwend, B. S. y Dohrenwend, B. P. (1981), "Socioenvironmental factors, stress, and psychopathology", en *American Journal of Community Psychology*, 9, pp. 222-230.

Fals Borda, O. (1986a), *Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*, Bogotá, Siglo XXI.

— (1986b), "La investigación-acción participativa: política y epistemología", en A. Camacho G. (ed.), *La Colombia de hoy*, Bogotá, CEREC, pp. 21-38.

Fals Borda, O. y Rodríguez Brandão, C. (1986), *Investigación participativa*, Montevideo, Instituto del Hombre.

Freire, P. (1989), *La educación como práctica de la libertad*, Madrid, Siglo XXI.

Heredia, E. (1993), *Los afluentes multidisciplinarios de origen latinoamericano en la formación de psicólogos al servicio de la comunidad*, Managua, cátedra de Psicología Comunitaria, Escuela de Psicología, UCA.

Matus, C. (1985), *Planificación, libertad y conflicto*, Caracas, IVEPLAN.

— (1987), *Política, planificación y gobierno*, Caracas, Fundación ALTADIR.

Montero, M. (1984), "La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), pp. 387-400.

Rappaport, J. (1977), *Community Psychology: Values, research and action*, Nueva York, Holt, Rinehart & Winston.

— (1987), "Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory for community psychology", en *American Journal of Community Psychology*, 15, pp. 121-148.

Rivera-Medina, E. y Serrano-García, I. (1988), "La psicología de la comunidad en América Latina", en A. Sánchez Vidal (ed.), *Psicología comunitaria: bases conceptuales y métodos de intervención*, Barcelona, PPU, pp. 167-189.

Sánchez, A. (1988), *Psicología comunitaria: bases conceptuales y métodos de intervención*, Barcelona, PPU.

Sarason, S. B. (1974), *The psychological sense of community: prospects for a community psychology*, San Francisco, Jossey Bass.

Serrano-García, I. y Álvarez, S. (1992), "Análisis comparativo de marcos conceptuales de la psicología de comunidad en Estados Unidos y América Latina (1960-1985)", en I. Serrano-García y W. Rosario-Collazo (coords.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*, San Juan, EDUPR, pp. 18-73.

CAPÍTULO 14

Prácticas en psicología comunitaria: un nuevo desafío para la psicología en Paraguay

Miradas reflexivas sobre las prácticas y acciones realizadas[1]

Panambi Rabito
Waldina Soto

Nuestras cabezas piensan donde nuestros pies caminan...
Madres de Plaza de Mayo, 2008

En un país como Paraguay, donde se hacen vitales las huellas y la memoria de toda acción social para reencontrar y no olvidar lo que ya hemos construido como sociedad, y continuar desde allí una tarea transformadora, todo es un desafío. Es atreverse a caminar por senderos verdeantes de recreación y también transitar por terrenos con múltiples contradicciones en donde se bifurcan saberes y desconocimientos, entramados en follajes añosos de dureza que dificultan un caminar hacia la diversidad y el encuentro del conocimiento libre, humanizante, progresivamente distante del entender hegemónico que aún aletea y enlentece toda tentativa personal social.

Es reciente el nacimiento del tiempo y el espacio socioeconómico donde la vida social pudo constatar el debilitamiento de la férrea muralla de autoritarismo y verticalidad construida y sostenida dictatorialmente. Casi nadie podía pensar y ser, casi nada se podía hacer o crear más allá de los límites impuestos opresivamente. Durante décadas, Paraguay aprendió a vivir sumido en el silencio, aunque no siempre enmudecido. Desde la enseñanza de sumisión y obediencia introyectada, el pueblo con su propia sabiduría, no tan ingenuamente pero sí con heroica resistencia, se mimetizó y existió como un vivir en conformismo toda su realidad psicosocial y así pudo sobrevivir.

La realidad social paraguaya está llena de vital fuerza y afronta con estoicismo la urgente tarea actual de ir hilvanando nuevos aires de trabajo, libertad y coherencia como hilos constructivos y transformadores que se van haciendo telares a medida que se desatan los fuertes nudos del fatalismo, el miedo y la inseguridad enseñados y casi totalmente aprendidos.

1. Las autoras agradecen a las/os egresados de la carrera de Psicología, Especialidad Comunitaria, que nos cedieron sus registros y trabajos prácticos en relación con sus prácticas; las/os docentes que amablemente han respondido a nuestras preguntas y nos han apoyado en la elaboración de este trabajo; Maritza Montero e Irma Serrano-García, que se han mantenido en constante ofrecimiento para dudas y correcciones de este trabajo; la ex docente, siempre compañera, Tessa Rivarola, quien ha compartido con nosotras sus experiencias y aprendizajes a través de un trabajo escrito en el año 2008; la ex docente de la Facultad de Filosofía, licenciada Alcidia Unzaín, y los ex representantes estudiantiles Daniel Ramírez y Andrés Parra, por apostar y luchar por la apertura del Área de PC en la Facultad de Filosofía de la Universidad Nacional de Asunción (UNA). A las comunidades que nos permitieron y permiten aprender con ellas a través de su andar, sus luchas y sus esperanzas.

Por años se consumió la idea alienante en procura de una identidad desvalorizada, pero nunca pudo lograrse plenamente. Hoy cada esfuerzo cotidiano y social es una tarea para la recuperación y el logro de una identidad social a ser reaprendida y recreada permanentemente.

La enseñanza universitaria de la PC recientemente creada en Paraguay tiene esa fuerza y esperanza comprometidas con la sociedad paraguaya y sus problemas, con sus necesidades y fortalezas. Es así como integrantes de esta realidad psicosocial, en un primer momento, dudamos de poder responder a esta tarea de comunicación y socialización escrita. Pero nos percatamos, éticamente y en coherencia, del valor de los trabajos realizados por la comunidad de docentes y estudiantes de PC de la Universidad Nacional de Asunción (UNA), en este breve tiempo de vida académica caracterizada como una PC en donde cada tarea realizada es un paso hacia un nuevo conocimiento. La certeza de este reconocimiento dio claridad y pertinencia a lo que debía hacerse y pudimos empezar a emprender con humildad y sencillez redactar una parte de la experiencia o camino recorrido. Motivadas por esta seguridad y, desde nuestra identidad de docentes de las prácticas supervisadas en la formación en PC de psicólogas y psicólogos, presentaremos y describiremos una parte de la PC desde las actividades y acciones realizadas, en el marco del abordaje de la asignatura de prácticas comunitarias antes mencionada.

La carrera de Psicología en la UNA está considerada como una más dentro de la Facultad de Filosofía, y como carrera ha tenido varios cambios curriculares; uno de ellos, el último, es el que se presenta en 1999, cuando la PC se incluyó dentro de las ramas tradicionales (Clínica, Educacional, Laboral), también llamadas especialidades. Esa nueva rama respondía a la petición que se hacía de poner más énfasis en los aspectos prácticos, es decir, hacer una integración más justa entre teoría y práctica, ya que las constantes quejas y nuevos pedidos en relación con la formación dada estaban relacionados con el predominio de lo teórico y las pocas experiencias pedagógicas desde la práctica. Se introdujo entonces la práctica profesional como requisito y nueva etapa en la formación de psicólogos y psicólogas en la UNA. El área de PC se inauguró en el año 2004, la UNA se convirtió así en pionera en la formación de estos/as profesionales en Paraguay. Y en el año 2009 defendieron sus tesinas los cuatro primero psicólogos/as del país.

La práctica supervisada

Como principio, tenemos la unión indisoluble entre teoría y práctica, es decir que para hacer PC hay que ir al campo de acción, ya que este es el que nos permitirá conocer muchos aspectos de la realidad que las teorías casi siempre pasan por alto, además de convertirse en una posibilidad de reencontrarse con aprendizajes desde la vivencia de las mismas organizaciones de la comunidad. Es decir, nos permite aprender "con" la comunidad. En este contexto, en PC la práctica es prioritaria e indispensable.

Las actividades de la práctica se planificaron como el hilo conductor/transversal a toda la formación, además de constituir espacios para el desarrollo de

aprendizajes significativos. Estas delimitaciones de lo "necesario" u "obligatorio" para la PC fueron construyéndose durante la experiencia misma y en los momentos reflexivos entre docentes y estudiantes, tiempos y momentos en que nuestra facultad todavía estaba algo desconcertada ante lo "nuevo" y "desafiante" que significaba formar psicólogas y psicólogos comunitarios. Desde su inicio, se tuvo en cuenta que la PC debía ser un trabajo realizado con la participación de cada una de las personas comprometidas en un hacer integrado e integrador, y se consideró prioritario que cada docente y estudiante lograse una enseñanza y aprendizaje significativo desde la comprensión de la teoría-práctica.

En este sentido, el aporte teórico de cada área académica curricular de los dos cursos de PC (tales como Abordaje Comunitario, Psicología Social y Sociología Cultural, Desarrollo Interpersonal y Grupal, Psicohigiene, Psicometría Aplicada, Psicopatología, Investigación Social, Realidad Nacional, Curriculum, Paradigmas de la Psicología Comunitaria, Sociología) aunaron esfuerzos para el logro de un proceso participativo y en equipo con la práctica supervisada, modalidad de trabajo que sigue fortaleciéndose cada vez más. Desde esta reflexión, hemos elegido la práctica como núcleo central o tema de este trabajo, y consideramos que es un elemento troncal en la formación y construcción constante de la formación de psicólogas y psicólogos comunitarios, y por lo tanto, parte importante de la historia de la PC en Paraguay.

Las huellas de este caminar

Presentamos una mirada desde lo sentido y pensado en estos años de experiencia, mirada construida con los ojos protagonistas de estudiantes, docentes y comunidad, mirada desde las prácticas en PC que forma parte y anhela construir una psicología paraguaya integrante e integradora de la sociedad latinoamericana y en comunidad con el mundo. En este sentido quiere ser coherente y por ello hemos optado, desde las prácticas, por organizar su proceso en pasos de preparación, inicio, seguimiento y cierre.

Contextualización de las prácticas en PC

Nunca hubo dudas de la importancia de la práctica en el aprendizaje en PC, y casi siempre nos encontramos docentes y estudiantes en el compromiso de la tarea, sin embargo, hubo tiempos y modos de pensar y actuar que a veces hicieron difícil el cumplimiento de los roles como estaba previsto o planificado. Podemos mencionar como algo propio de nuestras experiencias que las prácticas fueron dándose en diferentes escenarios, porque se tuvieron en cuenta y había que dar respuestas a intereses de docentes y estudiantes, tener en cuenta la distancia, las limitaciones de tiempo y dinero de estudiantes y docentes.

Darse cuenta y dar respuesta coherente a las posibilidades inmediatas y a los objetivos generales y específicos de la acción y actividades a ser realizadas fue

un tiempo de procura y visualización de las responsabilidades propias y tareas a ser cumplidas en una práctica comunitaria. Un tiempo y un espacio de acuerdos, disensos y debates fue siempre la actividad previa a toda elección del lugar o territorio de las prácticas. De este modo pudimos compartir nuestro caminar en tres experiencias realizadas en tres escenarios o territorios diferentes, pero ubicados en el Departamento Central y cercanos o dentro de Asunción.

En Paraguay la migración aumentó progresivamente desde hace más de una década, en un proceso donde es cada vez más difícil cuantificar el número de personas migrantes y cualificar el modo de egreso de la población, que manifiesta a su paso un costo y saldo personal-social, con notable influencia en la realidad socioeconómica del país. Una parte considerable de la población paraguaya, en su emigración, además de buscar una salida vital en el continente europeo (España, Italia), siempre eligió países cercanos como Argentina, Brasil, y a veces Uruguay o Chile.

Asimismo, en una migración interna, una aproximación a la realidad social nos permite destacar que la mayoría de la población que abandona su lugar de origen es la campesina; toda una población agraria llega desde el interior hacia la capital, Asunción, y se asienta en los territorios periféricos, casi siempre en los barrios de las riberas del Río Paraguay. La sobrevivencia y el inmediatismo o urgencia para dar respuestas a las necesidades básicas –vivienda, manutención, trabajo– se vuelven prioritarios, y dejan pasar por imprevisión la atención a la salud y retardan la decisión voluntaria o derecho a recibir educación en todos sus niveles.

Mediante nuestra experiencia de práctica supervisada que se realiza en su mayoría con esta población, podemos aseverar que las personas de estas comunidades estructuran familias y grupos sociales caracterizados por la vitalidad emergente y en emergencias para satisfacer necesidades, en constante búsqueda de respuestas. Esta realidad social les confiere una característica propia en donde puede leerse la solidaridad, la creatividad, la alegría y la fortaleza para recrear, recibir y dar lo nuevo. Asimismo, están latentes y a ratos surgen en muestra violenta, hurtos, robos, adicciones que por su irrupción abrupta a menudo se consideran prejuiciosa e injustamente como el sello que identifica a las familias, las personas adultas y la inmensa mayoría de la niñez y adolescencia que habita en estas poblaciones.

En los años lectivos 2004 y 2005, se trabajó en el Bañado Tacumbú,[2] zona periférica de la ciudad de Asunción, ubicada en la ribera del río Paraguay, que con el Bañado Santa Ana forman parte del Bañado Sur. A partir del Diagnóstico Psicosocial realizado desde la cátedra Psicometría II, se ha obtenido el siguiente dato: Bañado Tacumbú es un barrio relativamente nuevo que se pobló preferentemente con migrantes de ciudades del interior de la Región Oriental y se configuró con viviendas precarias y una urbanización desordenada, o más bien, ordenada por los flujos y acumulaciones de aguas. Sin embargo, los cambios climáticos hacen más irregulares los ciclos de crecida del río Paraguay, en ciertas épocas, el agua sube a un nivel que obliga a los/as residentes a abandonar sus viviendas. La mayoría de la población se dedica al reciclaje de desechos, otros/as se dedican al comer-

2. Tacumbú: nombre de tribu indígena llamada también "Pajagua".

cio independiente, al contrabando de productos que provienen de la Argentina. En esta zona se ha realizado el acercamiento institucional con el Centro de Ayuda Mutua Salud para Todos (CAMSAT), organización comunitaria con base religiosa, donde funciona una parroquia llamada San Felipe y Santiago, lugar de reuniones y encuentros del Movimiento Juvenil del Bañado (MJB).

El CAMSAT fue pionero como asociación comunitaria en el Bañado Tacumbú. Esta organización se inició en 1988 y a la fecha se ha extendido con servicios de radio comunitaria, almacén de consumo, comedor infantil, créditos, entre otros; sus asociados y asociadas representan casi la mitad de las familias residentes en el barrio. Esta organización recoge a través de su historia la dinámica de los pobladores en su afán de bienestar (Jiménez 2009).

En los años lectivos 2005 y 2006, las prácticas tuvieron lugar en el Barrio Ita Pytä Punta,[3] barrio periférico de Asunción, aledaño a la Facultad de Filosofía UNA. Es necesario destacar que esta práctica correspondió a uno de los grupos de estudiantes, porque en total fueron tres grupos, y hemos considerado esta para describirla en este capítulo porque fue una tarea que posibilitó el contacto de estudiantes con una comunidad que ofrecía facilidades por su ubicación cercana a la facultad.

El barrio Itá Pytä Punta está ubicado en la ribera del río Paraguay, en una zona alta de tierra colorada. Está poblado en su mayoría por personas que migraron del interior del país. Hay muchas viviendas que cuentan solo con letrinas en precarias condiciones. La mayoría de los habitantes son de clase media-baja, obreros/as, empleados/as de la zona, profesionales independientes (Almeida, 2005).

El contacto con la organización se realizó en un principio con varias comisiones vecinales hasta la decisión de realizar el acompañamiento con una de ellas: Comisión Vecinal Ñañepytyvö.[4] Esta comisión se formó en 2001, conformada por el presidente, el vicepresidente, secretaria de actas, tesorera, cotesorera, un secretario de seguridad ciudadana, un secretario de derechos humanos y dos vocales, un síndico (un total de 13 personas). El área de influencia es de 10 cuadras. Está reconocida en la Municipalidad de Asunción como Comisión Vecinal y de Seguridad Ciudadana en el Ministerio del Interior (Almeida, 2005).

En los años lectivos 2007-2008, las estudiantes trabajaron en el Barrio Villa de San Antonio de la ciudad de Villa Elisa. Este grupo de estudiantes eligió trabajar en los proyectos comunitarios implementados por la ONG Callescuela en esa zona. La Asociación Callescuela es una ONG que trabaja en la promoción y defensa de los derechos de niños/as y adolescentes y realiza un acompañamiento muy de cerca a la niñez trabajadora, defendiendo las condiciones dignas para ello. Apuesta a la organización como alternativa de lucha y protección de los derechos. Según la sistematización de la experiencia realizada por los profesores Penayo y Elías, y estudiantes del 5° Curso de PC,[5] del año 2008, se obtuvieron los siguientes datos. El barrio Villa San Antonio se originó como un asentamiento, caracterizado por la falta de necesidades básicas en casi todas sus dimensiones.

3. *Ita Pytä Punta*, palabra guaraní que significa: "Vértice de la Piedra Roja".
4. *Ñañepytyvö*: palabra guaraní que significa "Ayuda Mutua".
5. Balbuena, J., Ibarra, S., Paredes, T., Collante, M., Casuriaga, J, Kamm, R. y Martínez, N.

Entre las características importantes de la población cabe destacar los padres ausentes, muchos niños/as viven con sus abuelos/as, ya que sus padres, madres en especial, están trabajando en el exterior, Argentina, específicamente, algunas familias viven solamente de lo que sus familiares envían desde ahí. Otro factor importante de ausencia son las madres empleadas domésticas, algunas sin retiro, que pasan mucho tiempo fuera de sus casas.

Experiencia con el Movimiento Juvenil del Bañado (MJB), Bañado Tacumbú (2004-2005)

Descripción

Es necesario señalar dos observaciones importantes para describir esta experiencia: la primera, que esta práctica se realiza a partir de una propuesta de algunos/as profesores del cuarto año de PC de poder realizar las prácticas en el Bañado de Tacumbú con el Movimiento Juvenil del Bañado (MJB); y la segunda, que esta experiencia tiene como fuente un trabajo práctico elaborado por Diego Martínez, estudiante que formó parte del primer grupo en la formación en PC en Paraguay, cuyo título: "Contactando y tejiendo vínculos" sintetiza el proceso de la práctica realizada.

En agosto de 2004 se inició el acercamiento al MJB. Durante este acercamiento se tuvo en cuenta la reflexión sobre lo aprendido desde cada hecho experimentado como un encuentro de personas comprometidas en el proceso dinámico de interiorizar desde la interacción misma, lo significativo y transformador del vínculo personal y social humanizante.

Esta forma de inicio originó expectativas y –¿por qué no?– miedo, ansiedad ante lo nuevo. Porque aquí en Paraguay es todavía algo nuevo y difícil romper con el saber hegemónico e ir a la acción reflexiva. En este sentido, hubo un importante lapso y un espacio de discusiones previas y amplio debate sobre la importancia de definir el rol e identidad de la PC en la comunidad paraguaya y, asimismo, definir el rol del psicólogo/a comunitario.

Se logró conversar sobre temas afines y prioritarios para la alternativa de la comunidad en lo referente a la promoción y prevención de la salud mental en un contexto que no pierda el sentido de horizontalidad, diálogo, el saber propio de la gente y específicamente la integralidad y la interrelación de los saberes y las experiencias. Reiteradamente, el grupo educativo de PC buscó "cómo entender y comprender" una significación real en nuestra sociedad de la palabra "práctica" con toda su complejidad y hondura, igualmente, realizar y ser parte de una comunidad en un proceso de práctica en coherencia y como alternativa en la realidad social y cotidiana de las personas. Debe entenderse que la PC en Paraguay nació en un contexto social político de apertura democrática que trae consigo demandas y respuestas a necesidades postergadas por décadas. Es así como se mira y se reconoce la práctica como tarea que motiva y moviliza al estudio reflexivo de cada disciplina curricular en una búsqueda constante de profundización y actualización teórico-práctica realizada en equipo y encaminada hacia un encuentro integral.

De este modo pudimos darnos cuenta de la importancia de socializar e integrar el aprendizaje teórico realizado en el aula, por su importancia para la clarificación de la tarea. Asimismo, desde la docencia nos ayudó a comprender y a no descuidar que existe un proceso de retroalimentación continuo y gradual, como el modo de evitar o solucionar situaciones académicas que puedan confundir o retardar la acción. El tiempo académico y sus necesidades y responsabilidades no siempre sigue el mismo ritmo que el tiempo comunitario y sus necesidades y responsabilidades.

El aprendizaje desde la experiencia poco a poco nos enseñó que la práctica comunitaria no significa en su devenir una acción nueva, sino que simplemente es recrear un proceso histórico que tiene sus propias características y su propio caminar según cada sociedad. Esta claridad conceptual se logra mediante el análisis reflexivo de la acción operativa; proceso de aprendizaje que en el inicio es casi siempre un momento donde el interjuego personal social tiene significaciones con la identidad de persona estudiante y persona comunidad, entendidas estas como la mirada o cosmovisión que cada persona tiene desde su experiencia y rol personal social de estudiante de PC que llega a una comunidad, la que también recibe y acoge desde su propia cosmovisión. En este sentido, la ansiedad ante lo nuevo y desconocido, sumada a la duda e inseguridad de las expectativas y metas de ambos grupos de la estructura social configuradas como grupo académico de PC y comunidad, inciden en todo momento en los/as protagonistas y en las acciones realizadas durante el proceso de inicio, seguimiento y cierre de la experiencia.

La práctica se hace más significativa como un proceso alternativo y transformador de la PC y en comunidad cuando progresivamente va dejando atrás pensamientos, afectos y acciones lineales o polarizadas, y se adentra no sin dificultades en experiencias donde priman la diversidad, la apertura y la integralidad. Solamente así puede un proceso de práctica comunitaria seguir un camino en coherencia. Y solamente el proceso tiene su camino y lo sigue cuando se reafirman lo andado con lo pensado, y la teoría y la práctica se hacen uno en un proceso continuo de aprender permanente desde las contradicciones experimentadas y aprehendidas como herramientas facilitadoras de aprendizaje.

Método

Como esta experiencia era la primera en la formación académica, los parámetros no estaban estrictamente definidos, por lo que se fueron dando, dentro del proceso, varias propuestas. Para la inserción comunitaria en el primer año, la propuesta metodológica estuvo basada en visitas a la comunidad; entrevistas con referentes comunitarios como la coordinación del Movimiento Juvenil, el cura párroco del Bañado y otros/as; recorridas por el barrio; participación en espacios festivos, recreativos, religiosos, donde los/as estudiantes iban conociendo a la comunidad, se dejaban conocer y se iban tejiendo los vínculos entre agentes comunitarios, estudiantes y docentes.

En el momento de la intervención más directa con el grupo del MJB, el colectivo de estudiantes y docentes acompañantes propuso un diagnóstico par-

ticipativo, a través de técnicas grupales, vivenciales, lúdicas. Con la intención constante de que los/as estudiantes estuviesen participando de otras actividades más cotidianas en las que participaban estos grupos juveniles.

Socializando el aprendizaje

Las huellas de vida logradas

Podemos comunicar y compartir en esta parte algunos resultados. Un pequeño ejemplo: tres docentes dieron su tiempo a la práctica porque lo consideraron primordial para la formación en PC. El contacto de los/as estudiantes con una realidad muy diferente de aquella para la que se los preparaba usualmente en la universidad (psicólogos/as para consultorios o empresas o colegios) les exigía cambiar su concepto del rol del psicólogo/a. Consideramos que la práctica logra su principal objetivo cuando la/el estudiante logra leer en el cotidiano de la comunidad aquellas teorías, conceptos o cuestionamientos que la academia le brinda desde el aula. Con los dos años de esta experiencia se pudo ver que esto es posible. Se produjo la representación de las teorías en la experiencia concreta con la comunidad o con el grupo. Se pudieron constatar los potenciales y las dificultades que tiene la estrategia de trabajo comunitario de construcción con el otro/a, al construir diagnósticos y planificaciones participativos.

Las huellas marcadas como desafíos

En este caminar comunitario que nunca puede estar ajeno, aunque siempre parece lejano a un acercamiento, hubo aprendizajes en cada recodo de la experiencia que pueden resumirse de este modo:

- Hay una toma de posición en conciencia de la distinción del tiempo de la comunidad y del tiempo académico. Esta realidad siempre está presente y su asunción es un permanente desafío.
- Recordar efectivamente y asumir la práctica comunitaria como un proceso sistemático de acción-reflexión conlleva a la responsabilidad del cumplimiento de la tarea y la utilización de instrumentos teóricos y prácticos con que se cuenta y debe contarse. En este sentido, es necesario llevar un registro sistemático de las actividades realizadas.

Retomamos el interrogante de una estudiante a principios de la práctica porque induce a pensar: ¿Y si hacemos al revés?; ¿si nos detenemos a entender lo que estamos haciendo como práctica comunitaria? Muchas veces, al pensar en clase el encuentro con la juventud del barrio, nos pasó que la acción, o lo que efectivamente sucedió, nos rompía conceptos. Entonces ¿si flexibilizamos nuestro modo habitual de pensar y nos dejamos ser significados/as por la práctica? (Rivarola, 2008).

Experiencia con la Comisión Vecinal Ñañepytyvö, barrio Ita Pytä Punta (2005-2006)

Descripción

La importancia de registrar todo proceso comunitario de un modo sistemático como para hacer y recrear la memoria personal-social y el aprendizaje es el hilo conductor de esta experiencia comunitaria, tarea educativa que nos muestra con toda su diversidad las alegrías, los logros y los desafíos, lo que implica adentrarnos en la comunidad desde una mirada de la PC. Esta tarea tiene mucho que decir al develar en su proceso la situación educativa del área y el compromiso con la sociedad en abordaje. El aporte escrito de una de sus protagonistas, Erica Almeida, estudiante en ese tiempo en la especialidad de PC, registra con fidelidad esta experiencia.

Almeida presentó un registro de campo donde considera la unidad de tres aspectos diferenciados: crónica; vivencia y teoría. Por la realidad educativa propia de esta experiencia, en determinados momentos se dio más énfasis a la teoría, como lo escribía Almeida (2005: 2): "Fue bueno visualizarlas algo separadas a las tres, especialmente la teoría, que fue el momento que permite reflexionar lo vivido con cierta distancia, que permite ver aspectos que uno al principio no los tiene en cuenta".

Presentamos seguidamente, utilizando como guía las fechas para el seguimiento del proceso de esta práctica, que figuran en los registros de campo correspondientes a lo realizado y dejado como huellas desde el 26 de julio al 16 de noviembre. Al elegir el barrio Ita Pytä Punta, con la integración de dos grupos, se asumió la realización de dos tareas para hacer entender que no es simplemente que un grupo de docentes y estudiantes vaya a la comunidad para trabajar en labores de extensión universitaria recolectando datos para luego profundizar el debate desde su connotación social. Todo ello con la finalidad de señalar o de aportar al desarrollo de un abordaje responsable, que signifique una política interna coherente de la Facultad y que, al mismo tiempo, otro grupo realice la experiencia con las personas que habitan el barrio.

Las primeras reuniones dieron cuenta de la falta de datos de la comunidad en cuanto a su contexto y situación de vida económica, sanitaria, educativa e histórica social. El grupo de estudiantes tampoco conocía a los referentes comunitarios del barrio. Sin embargo, pudieron reconocer que podían contar con algunos conocimientos previos como la presencia de una organización pesquera y deportiva; vinculación de la Facultad con la comunidad a través del centro comunitario; problema de titulación de lotes; hacinamiento; desempleo; presencia de una capilla llamada Don Bosco; de una guardería hindú y la inseguridad en la que vivían las personas de la comunidad.

Este reconocimiento inicial permitió delimitar la importancia del conocimiento teórico-práctico que debe ser impartido desde la universidad como una responsabilidad social; de este modo, el aprendizaje sería un proceso transformador y continuo como una espiral dialéctica. Fue importante explicitar como interrogantes todo lo entendido como desconocimiento, para poder llegar a definir

las técnicas que se utilizarían en la investigación, como las entrevistas y la misma definición de los referentes comunitarios a contactar.

He aquí algunas de las preguntas formuladas para encontrar respuestas: ¿con quiénes trabajar?; ¿cuál es su situación económica, organizativa, sanitaria, educativa, de vivienda y acceso a los servicios básicos?; ¿qué quieren?; ¿qué recursos tienen?; ¿qué tiempo tiene la comunidad para trabajar con la facultad?; ¿cuáles son o han sido los espacios de organización que han tenido para defender sus derechos?; ¿qué elementos de la cultura podemos percibir como referencias antropológicas-culturales de identidad, solidaridad y dignificación humana (rituales, juegos, espacios de encuentros y creación, festivos, humor, auto y heteroetiquetados)?; ¿qué piensan del compromiso social de la facultad con la comunidad?; ¿cómo manejaremos nuestras situaciones de ansiedad?: ¿cómo lidiar con individualidades dentro del colectivo y de la comunidad? (Almeida, 2005).

El modo de caminar...

En un primer momento, las y los estudiantes realizaron acciones relacionadas con la inserción comunitaria, a través de recorridos y entrevistas semiestructuradas con referentes comunitarios del barrio integrantes de varias comisiones vecinales de la zona. En un segundo momento se realizaron encuentros y entrevistas con los/as integrantes de la comisión directiva de la Comisión Vecinal Ñañepytyvõ. Además, se realizaron entrevistas con encargadas/os del Centro Comunitario de la facultad, que ya había tenido experiencia de trabajar con el barrio en actividades de investigación, asistencia y educación. También se han consultado documentos que contenían datos sobre la estructura socioeconómica y poblacional del barrio.

Desde la cátedra Abordaje Comunitario se planteó la realización de Registros de Campo, por parte de las y los estudiantes, incluyendo los aspectos: crónica, vivencia y teoría (Almeida, 2005). La investigación acción participativa (IAP) fue referencia teórica y práctica para estos primeros pasos con la comunidad en ese primer intento de acercamiento para conocer lo que la comunidad sentía como necesidad.

En el siguiente año, se volvió a contactar con las y los líderes referentes, realizando visitas y entrevistas nuevamente, apuntando a definir más puntualmente las necesidades a las que se buscaría dar respuesta participativamente con ellas y ellos, en una tarea en que a partir de ellos/as se trabajaría con las demás personas de la comunidad. Aparecieron problemas con referencia a las relaciones interpersonales entre integrantes de la comisión vecinal; así como también las luchas de poder, la herencia de autoritarismo y los vicios de la corrupción, perceptibles en el discurso de los/as integrantes de la Comisión Directiva de la Organización Vecinal. Se abordaron estos temas desde espacios participativos y reflexivos, primero con la Comisión Vecinal y luego con los/as integrantes de la comisión en general.

Socializando el aprendizaje

Las huellas de vidas logradas

En esta práctica comunitaria se logró como aprendizaje significativo la importancia de considerar en todo proceso de acción comunitaria, sea académica o no, el papel principal que cumple la evaluación desde su reconsideración como parte integrante y permanente de toda enseñanza aprendizaje. En este sentido, es muy importante que el grupo tenga en cuenta qué aciertos y errores hacen parte de la práctica social, que es compleja (aún más por los valores capitalistas imperantes). Aceptar la evaluación de las partes y aprender de ello hace a la historia del grupo y la resignificación de los vínculos. Un grupo que tenga memoria de lo vivido, no solo puede aprender a hacerse cargo de su proceso, sino que recuerda para no volver a equivocarse, en lo posible, de la misma manera y así permitir que se den los avances necesarios en la práctica comunitaria (Almeida, 2005: 13).

Las huellas marcadas como desafíos

Es difícil explicar los límites de una mirada que tiene en cuenta las dimensiones ontológica, epistemológica, metodológica, política y ética, que aunadas permiten el reconocimiento del otro personal grupal como ser en proceso permanente y en participación para una vida social humanizante Esta experiencia en su proceso de inicio, seguimiento y evaluación puso de manifiesto la dificultad existente aún para reconocer y valorar toda acción reflexiva desde los saberes previos, como un acto de integración y continuidad del saber ante todo lo nuevo, igualmente, la importancia de la adaptación transformadora que puede realizarse desde el manejo sistemático y abierto de la aplicación de la IAP. En Paraguay nos cuesta recrear desde la enajenante posición de copiar, imitar como un olvido de nuestro propio saber.

Experiencia con la Asociación Callescuela, Villa San Antonio, Ciudad de Villa Elisa

Descripción

En 2007 se realizó el contacto y conocimiento institucional de la ONG Callescuela, conociendo su estructura política y proyectos, tomando contacto poco a poco con la gente de la comunidad, acompañando siempre las actividades ya planificadas por las/os trabajadores de la ONG. Y a fines del año las estudiantes fueron haciendo contacto directo con la comunidad, vinculando, conociendo y confrontando realidades diferentes a las que venían viviendo en sus propias vidas.

En el segundo año, los directivos/as de Callescuela solicitaron la inserción laboral de un grupo de las estudiantes de PC a la ONG, por haber observado la calidad y particularidad con la que trabajaban. Mientras hacían sus prácticas, un grupo estaba trabajando contratado por la institución. El segundo año se caracterizó principalmente por la acción más directa e independiente de las estudiantes, ya que realizaban sus acciones sin la presencia de la educadora de Callescuela.

Trabajaron involucrándose en actividades del proyecto denominado "Primera Infancia":

- Grupo de madres (madres de niños y niñas participantes del Grupo de Peques).
- Grupo de Peques (niños y niñas de 6 a 8 años).

La dinámica del grupo de estudiantes, las características observadas en la comunidad, y especialmente con las/os niños, presionaron para que las estudiantes fueran delimitando más sus acciones, por ello, se abocaron especialmente al grupo de madres como aquí lo describen en su sistematización de la experiencia:

> Se sentía la necesidad del trabajo con las familias y la comunidad en general, ya que se debía reconocer a este sector (niños y niñas de primera infancia) como propios de la comunidad. El trabajo de estimulación y buen trato con los niños/as necesitaba un seguimiento en sus casas, es por eso que se decidió trabajar con las madres, ya que son ellas las principales responsables de los niños/as.
> El trabajo con las familias era necesario por los factores de protección que esta da al niño y la niña.
> Los estilos de crianza observados en la Villa y comentados por los propios niños y niñas están marcados generalmente por la violencia. Reconocer esto y ver posibles alternativas para la crianza de niños y niñas solo sería posible con las familias, y en este caso con las madres (Penayo y Elías, 2008: 18).

Método

En esta práctica, el método utilizado dependía de cómo iban presentándose las necesidades de acompañamiento que las estudiantes iban concluyendo desde la reflexión sobre su actividad. En este sentido, podemos mencionar que la primera, *primordial para establecer los primeros vínculos con la gente de la comunidad*, fue la observación participante, a través de la cual las estudiantes formaban parte de los encuentros previstos por Callescuela.

Acompañamiento en círculos pedagógicos con el grupo de madres. Este método planteado por Paulo Freire fue tomado para el acompañamiento y según lo indican Penayo y Elías (2008: 18): "Estos círculos consistían en grupos de madres y padres convocados para reconocer, rescatar los estilos de crianza saludables y modificar aquellos que son considerados perjudiciales en los niños y niñas de la comunidad de la Villa San Antonio".

Otros métodos incluyeron:

- Entrevistas, visitas domiciliarias mediante las cuales se hacía un seguimiento más continuo a las madres y por ende al proceso de aprendizaje en el que estaban inmersas con sus hijos e hijas, a través de los encuentros que estaban contemplados en el proyecto.
- Acompañamiento pedagógico a grupos de niños y niñas utilizando como técnicas principales los talleres y encuentros lúdico/expresivo/pedagógicos.

En un principio apoyando a una docente de la ONG y luego tomando la posta como educadoras.
- Utilización de los registros de campo como forma de sistematizar el sentir-pensar como estudiantes de PC a partir de la práctica.

Socializando el aprendizaje

Huellas de vida logradas

Creemos pertinente, y a modo de dar sentido y valorización al trabajo realizado, socializar a continuación expresiones de las estudiantes plasmadas en la sistematización de la experiencia (Penayo y Elías, 2008: 26):

- En el proceso de inserción en la comunidad desarrollamos la capacidad de ser observadoras, lo cual, posteriormente, nos posibilitó reconocer y fortalecer las redes comunitarias existentes, como también respetar los procesos propios de la comunidad.
- Nuestra presencia en lo cotidiano de la comunidad nos permitió modificar nuestro imaginario de lo científico conocedor de la realidad y mostrar un rol diferente de la práctica de psicología, desestructurando la idea de "doctor-paciente" y la construcción del rol como psicólogas comunitarias, el de ser facilitadores/as y catalizadores/as en el proceso comunitario, reconociendo y potencializando los recursos que poseen los grupos para dar respuesta a los problemas cotidianos.
- Al finalizar el primer año se formaron vínculos con las y los educadoras/es comunitarios, los niños y niñas, y las mamás, se legitimó cierta confianza y reconocimiento como grupo. Estos vínculos fueron posibles, desde nuestra perspectiva, por la relación de horizontalidad que posibilitó el diálogo de saberes. Otro punto importante que se logró fue la confianza que la institución demostró sobre nuestra participación en la comunidad.

Huellas marcadas como desafíos

Si tenemos en cuenta que esta fue la primera experiencia de trabajar con una ONG, y lo que ello implica en relación con convenios, acuerdos y lazos interinstitucionales entre una institución educativa estatal y una ONG, han quedado algunos cabos por atar y otros por desatar. Los diferentes tiempos se han vuelto a presentar como una gran limitante en nuestro afán de respeto por el ritmo de la comunidad, y en este caso por el ritmo de la organización. Penayo y Elías (2008: 27) expresan algunos puntos vivenciados:

> Las dificultades por las que atravesamos durante el proceso fue la diferencia entre los tiempos académicos, comunitarios y nuestros tiempos como estudiantes, y la insuficiente práctica de escribir las intervenciones y los análisis para integrarlas con la teoría, dio como resultado la poca teorización de la experiencia.

Una tarea pendiente en casi todos los años es la que se refiere a la estructura o curriculum previsto por la facultad, ya que no se prevé este tipo de prácticas más comprometidas con las comunidades. Por ejemplo, no se cuenta con ninguna instancia que haga el seguimiento de las prácticas en las comunidades mismas, pues termina el año lectivo y el seguimiento de la institución llega a su fin también. Otro aspecto es la integración de las materias a las prácticas, la situación del docente universitario es que es un "docente taxi", es decir, enseña por horas o a medio tiempo, entonces las posibilidades son más limitadas para el involucramiento de todos los/as docentes, si bien, dentro de todo, se lograron ciertos lazos y vinculaciones de las diferentes materias al trabajo de las prácticas, principalmente por las exigencias de los mismos estudiantes.

> Dentro de este proceso sentimos la ausencia en el acompañamiento de algunos docentes. Teniendo en cuenta nuestra experiencia de práctica y el rol de la universidad como espacio para la generación de conocimientos y la puesta de los mismos al servicio de la sociedad, aún falta mucho por hacer para lograr esta meta. Esto se debe a que la universidad no contempla un acompañamiento real para las prácticas/pasantías en el campo de acción, lo cual limita un buen aprovechamiento de las estudiantes como de la comunidad. En consecuencia, realizar un aporte a toda la sociedad (Penayo y Elías, 2008: 27).

Miradas: Análisis reflexivo del caminar

Cuando expresamos que la práctica es un caminar, hacemos referencia casi con simplicidad a un hecho fundamental, el trecho a recorrer y el recorrido a realizar cuando la meta final es aproximarnos a una PC caminante con las personas en sociedad y para ellas. Estas tres experiencias presentadas, aunque en tiempos y espacios diferentes, como tres dimensiones mínimas de la realidad paraguaya, nos permiten reconocer un poco más la realidad compleja del proceso actual de la vida social en estas comunidades, aprendizaje previo que puede motivarnos a proyectar nuestro pensamiento a conocer con más profundidad el país, siempre desde la responsabilidad social asumida como integrantes de la psicología comunitaria.

La elección de la práctica, la organización del tiempo y el espacio académico en coherencia y sin grandes contradicciones con el tiempo y espacio propio de la comunidad siempre en dudas y en constante cuestionamientos son un desafío a ser afrontado sin perder el sentido de unidad e integralidad tan importante para la PC.

El trabajo realizado y presentado como práctica comunitaria puede ser analizado y reflexionado como si fuese uno solo, las tres experiencias reflejan en sus logros y dificultades igualdad en cuanto a la necesidad de ir reconociendo mejor la importancia de una acción organizada con su proceso específico de inicio, seguimiento y evaluación permanente. Todavía está en penumbras la aclaración y el discernimiento del rol de las psicólogas y los psicólogos comunitarios y de los objetivos asumidos. Necesitamos ahondar más en el significado de la palabra "práctica", que al conocerla solamente como algo concreto e inmediato, en ciertos momentos académicos resuena más que la otra palabra, "comunitaria". Con todo

esto queremos expresar, como una continuidad de la tarea, el reaprendizaje del proceso de integrar significativamente la práctica comunitaria como la comprensión desde la acción, la teoría y la práctica.

Y siguiendo el derrotero de este análisis reflexivo en su proceso dinámico, también nos revela que pudo lograrse caminar un trecho del saber donde se priorizó siempre el acercamiento a las personas en comunidad desde un profundo respeto personal social en una actitud de reconocimiento de la importancia de la diversidad, conocimiento de la realidad psicosocial y la disponibilidad para la búsqueda de la coherencia. Puede reiterarse que las prácticas demuestran claramente la necesidad de partir desde los saberes previos, la unidad de la teoría y la práctica, y la mirada diferente de un pensamiento no hegemónico.

Conclusiones en espiral

Así como ocurren en los momentos finales de la práctica, la conclusión a la que hemos llegado nos lleva al inicio de una nueva práctica en PC en Paraguay. La dinámica del proceso de acción-reflexión devela la seguridad de las conclusiones. De acuerdo con nuestras experiencias, la práctica comunitaria es inicio y continuidad permanente.

Pudimos reconocer desde la mirada reflexiva de estudiantes y gente de la comunidad que la práctica es tarea principal en la formación de psicólogas y psicólogos comunitarios y la necesidad de la adaptación transformadora de las teorías a nuestra realidad para construir el rol de la PC en nuestro país, con las particularidades de nuestra multiculturalidad.

El sentido de integralidad y unicidad tiene que ser el hilo conductor durante toda tarea comunitaria, en donde con responsabilidad debe organizarse la práctica con la participación coordinada entre academia y comunidad, en un proceso de aprendizaje solidario y en comunicación abierta hacia la diversidad. Es importante aprender siempre que toda tarea social es un compromiso científico y humanizante.

Referencias bibliográficas

Almeida, E. (2005), "Informe de trabajo práctico de la cátedra Investigación Social I, del 4° curso de PC", Asunción, Facultad de Filosofía, UNA, inédito.

Jiménez, J. (coord.) (2009), "Diagnóstico psicosocial del Barrio Bañado Tacumbú. Informe del trabajo práctico de la cátedra Psicometría Aplicada II, del 5° Curso de PC", Asunción, Facultad de Filosofía, UNA, inédito.

Martínez, D. (2005), "Contactando y tejiendo vínculos", trabajo práctico de la materia Psicohigiene, Asunción, Facultad de Filosofía, UNA, inédito.

Penayo, N. y Elías, R. (coords.) (2008), *Sistematización de la experiencia de práctica comunitaria en la Villa San Antonio*, Asunción, Facultad de Filosofía, UNA.

Rivarola, T. (2008), Preguntas emergentes de una práctica comunitaria, comunicación personal.

CAPÍTULO 15

Construyendo una psicología comunitaria en el Perú[1]

Tesania Velázquez
Rosa María Cueto
Miryam Rivera Holguín
Roxanna Morote Ríos

El Perú es un país diverso, multicultural y multilingüe que se caracteriza además por la exclusión histórica de sectores mayoritarios que habitan en las zonas rurales y/o alejadas de la capital y los grandes centros urbanos. La diversidad, producto de la historia, cultura y ubicación geográfica, así como el impacto de la globalización y la modernidad configuran diferentes escenarios y contextos particulares en los que se desenvuelven las comunidades.

Entendemos la comunidad como un espacio de identidad y significado en el que los individuos se reconocen parte de un colectivo, comparten cultura, han construido una memoria colectiva sobre la base de vivencias comunes que se transmiten y procesan a partir de saberes y sentidos comunes. La comunidad supera las barreras de lo geográfico y se sustenta en un sentido de pertenencia que descansa más en lo subjetivo que en la cercanía física (Krause, 2007). Estas comunidades son espacios de acción colectiva desde los que es posible la generación de procesos de transformación social (Montero, 2006).

En el Perú la PC es una disciplina en construcción, no obstante es un país con una historia de acción colectiva y de intervención comunitaria que difícilmente puede recopilarse en estas pocas páginas. En este capítulo nos referiremos a los antecedentes y referentes que han contribuido al proceso de construcción de la PC en el Perú; así también daremos cuenta de aquellas intervenciones comunitarias psicológicas más recientes que se diseñan desde la psicología comunitaria latinoamericana.

Orgnizamos el capítulo con un enfoque temático, considerando los diferentes contextos históricos como escenarios en los que se desarrolla la disciplina y rescatando el diálogo entre diferentes sectores como Estado, organizaciones sociales y universidad. La revisión de los principales hitos en la construcción de la PC peruana nos ha llevado a organizar el capítulo desde sus referentes más reconocidos: el trabajo de pioneros de la psiquiatría comunitaria y el trabajo psicológico-clínico en las comunidades, así como las propuestas de educación popular durante

1. Agradecemos el trabajo de Maria Zoila Fernández y Luz Roca, alumnas de la maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú en la realización de las entrevistas para este estudio.

las décadas de 1960 y 1970. En segundo lugar, presentamos algunos debates suscitados alrededor del inicio del conflicto armado interno (1970 y 1980) que configuran las bases políticas de la PC en nuestro país. En tercer lugar, presentamos los principales esfuerzos de los/as profesionales por trabajar en comunidades en un contexto de conflicto armado interno (1980-2000). En esta parte damos especial atención a la situación de exclusión y discriminación de un gran sector de la población sobre la que se desplegó la violencia, y enfatizamos en los procesos de intervención y acción colectiva así como en las lecciones y recomendaciones del *Informe final de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación* (Comisión de la Verdad y Reconciliación, 2003a). En cuarto lugar, abordamos los esfuerzos de las organizaciones sociales de base, las ONG y del sector público por fortalecer redes y procesos de acción comunitaria en un contexto de crisis de la organización y participación social. El último acápite se refiere al presente y el futuro de la PC al contextualizar el escenario de acción planteando sus principales desafíos. En términos metodológicos, este capítulo ha supuesto una revisión bibliográfica y ha recogido la palabra de diferentes profesionales involucrados/as en procesos de intervención comunitaria, quienes amablemente nos brindaron su tiempo y su experiencia.[2]

La revisión del proceso de construcción de la PC en el Perú nos muestra un panorama amplio, diverso, colmado de experiencias que no han sido aún sistematizadas en profundidad. Nuestras reflexiones emergen desde la sociedad peruana actual, marcada por la pobreza y el conflicto, y reivindican el esfuerzo de las diversas generaciones de psicólogos/as comunitarios y de las propias comunidades, organizaciones e instituciones en la construcción de una sociedad más justa y solidaria. Esperamos que este trabajo sea de utilidad a los/as profesionales comprometidos con el desarrollo comunitario, en el camino de construir el futuro de la disciplina en nuestro país.

Referentes de la psicología comunitaria en el Perú

La PC en el Perú encuentra sus principales referentes en una diversidad de discursos y propuestas que responden a las características complejas de nuestra sociedad y a las demandas y necesidades a las que los/as profesionales tenían que responder. Encontramos distintos referentes provenientes de disciplinas como las ciencias sociales, la medicina y la educación, así como de discursos de la Iglesia Católica. Tal diversidad de referentes comparte la opción política por la comprensión de problemas sociales emergentes, el compromiso con las poblaciones desfavorecidas y la contribución a cambios en las condiciones de vida de sectores excluidos. A continuación, presentaremos algunos referentes que han aportado aspectos fundamentales a la propuesta de PC que se viene construyendo en nuestro país.

2. Agradecemos por este medio la colaboración de Carmen Aldana Arrieta, María Rosa Boggio, Jorge Castro Morales, Ruth Céspedes, Isabel Coral, Rosalía Chauca, Monica Miraval, Carmen Fuentes, Luis Herrera, Laura Vargas, Martha Laberiano, Carmen Lora, Víctor Montero, César Pezo, Ana María Rebaza, César Rodríguez Rabanal, Norma Vásquez, José Luis Velásquez, Ismael Vega y Viviana Valz Gen.

Psiquiatría comunitaria

Mariategui (1981) considera que Hermilio Valdizán fue el primer psiquiatra que trató de dar cuenta de las especificidades e idiosincrasia de la sociedad peruana sin aplicar de manera rígida el modelo médico occidental. Trató de investigar los saberes propios de la cultura, las formas de enfermar y de curar, en diálogo con el desarrollo científico de principios del siglo pasado. Sus explicaciones etiológicas de las enfermedades mentales consideraban factores sociales como la estratificación económica, las diferencias étnicas o religiosas y el estilo de vida. Por ello, se le considera el primer representante de la psiquiatría transcultural en Latinoamérica, lo cual se corrobora en su trabajo *La alienación mental entre los primitivos peruanos* (Valdizán, 1915) y en otros posteriores.

Posteriormente, psiquiatras como C. A. Seguín, H. Delgado, H. Rotondo, J. Mariategui y B. Caravedo serían los primeros en desarrollar un trabajo clínico alternativo a través de las llamadas clínicas de día, servicios ambulatorios de atención psiquiátrica en hospitales generales (por ejemplo, en el Hospital Obrero de Lima). Además se interesaron en realizar investigaciones para comprender la realidad de la salud mental de la población con menos recursos. Así, Caravedo, Rotondo y Mariategui (1963) publicaron el libro *Estudios de psiquiatría social en el Perú*, sobre la salud mental de un barrio marginal de Lima donde la pobreza y la tugurización explicaban, según los autores, la fragmentación del vínculo social, la violencia al interior de las familias y la conducta delictiva en las calles.

Estas propuestas fueron recogidas décadas después en la Conferencia de Alma Ata (1978) y posteriormente en la Conferencia Internacional para la Reestructuración de la Atención Psiquiátrica en Latinoamérica (1990). La Declaración de Caracas planteó los servicios comunitarios como alternativos al modelo médico del hospital psiquiátrico, pasando así de un enfoque asistencial a un enfoque de atención preventiva (Mendoza, 2001).

Cabe resaltar también los trabajos de Gutiérrez Noriega (1936), interesado en aspectos psicológicos y de la salud mental del poblador peruano, así como de Sal y Rosas (1965), quien describió enfermedades y prácticas terapéuticas populares. La trayectoria del ámbito hospitalario hacia el espacio comunitario, con el paso de los años, se reconoce como pertinente y eficaz, sin embargo continúa siendo un desafío importante, principalmente desde el ámbito público y la política sanitaria.

La psicología clínica en la comunidad

En las décadas de 1960 y 1970, en el marco de una Latinoamérica que se debatía entre dictaduras e incipientes democracias, el Perú sufrió grandes cambios políticos, sociales y económicos. La dictadura militar, con un proyecto nacionalista, si bien generó reformas importantes en el Estado (como la Reforma Agraria y la creación de cooperativas de propiedad social), dejó fuera a las grandes mayorías sociales y aumentó la polarización e inequidad social. El Estado buscó controlar la organización social desde el Sistema Nacional de Movilización Social

(SINAMOS), diezmando la posibilidad de organización y movilización social fuera del proyecto dictatorial. No se satisficieron las expectativas generadas por las grandes reformas e incrementaron la pobreza y el malestar social, tanto en la ciudad como en el campo, generando grandes migraciones, formación de barrios populares en la capital y, con ello, nuevas dinámicas sociales.

Estas rápidas transformaciones exigían de los/as profesionales de la psicología y de las ciencias sociales nuevos enfoques y metodologías. Se inició entonces la discusión académica en torno a la formación psicológica vinculada a la realidad social. Algunas universidades iniciaron experiencias y proyectos en zonas populares de Lima y otras regiones del Perú. Se trató de estudiantes y profesionales con un compromiso social y/o discurso político, algunos al margen de los partidos y otros con militancia partidaria.

En 1957 se creó el consultorio psicológico (COPSI) de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), con el objetivo de orientarse a la comunidad desde la proyección social (Jáuregui y Loli, 1983). Estas intervenciones partieron de acuerdos y compromisos entre la comunidad y los/as profesionales, para la realización de atención clínica y acciones de prevención y promoción social. A partir de estas experiencias se fue consolidando una propuesta de atención clínica comunitaria (Orellana *et al.*, 2007).

En 1973, Carmen Pimentel, docente de la facultad de Psicología de la UNMSM, fundó el Servicio de Psicología del Hospital de Collique en Comas. Se trataría del primer centro psicológico de atención a la comunidad, descentralizado, un servicio de salud primario y vinculado a la docencia universitaria. Años después publicó *Familia y violencia en la barriada* (1988), aproximándose a la complejidad psicológica de un sector de la población teniendo en cuenta sus entornos familiares y comunales. En 1987 fundó el Centro Comunitario de Salud Mental (CECOSAM) en Villa el Salvador (distrito limeño que ha recibido diversos premios internacionales en reconocimiento a su organización comunitaria). Esta institución también promovió seminarios, congresos, conversatorios, investigaciones y publicaciones (Pimentel, 2000). Fruto de este trabajo, propuso una concepción diferente de la salud mental refiriéndose a ella no solo como "los problemas individuales, ni a la vida diaria de las poblaciones, sino a las condiciones de desarrollo del conjunto de la sociedad" (Pimentel, 2000: 13) que deben ser encarados como un problema de ciudadanía y de derechos humanos.

En la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), los/as docentes y alumnos/as en los setenta empezaron a trabajar diferentes aproximaciones psicosociales en zonas periféricas de Lima como talleres para adolescentes, para mujeres, estimulación temprana y propuestas de trabajo interdisciplinario. Algunas de estas experiencias se sostienen aún con sus respectivas adaptaciones a los distintos contextos, en tanto otras solo fueron expresión de un momento histórico y político dado.

En 1976 se creó el Centro de Desarrollo y Asesoría Psicosocial (CEDAPP), que inició su trabajo en el área educacional y luego desarrolló un trabajo clínico y social (Ureta de Caplansky y Soto, 1986). Su modelo de trabajo articulado a redes locales le permite trabajar en diferentes espacios comunitarios.

Por otro lado, el proyecto de intervención e investigación "Sobre la dimensión psicosocial de la problemática de barriadas en Lima" trasladó el modelo terapéu-

tico a la comunidad buscando profundizar en la dimensión psicosocial como el campo intermedio entre el mundo interno (psíquico) y el mundo externo (la realidad social). Liderado por el psicoanalista César Rodríguez Rabanal, este proyecto exploró las elaboraciones que los individuos hacen de sus condiciones externas de vida y cómo estas impactan en su estructura psíquica (Stahr y Vega, 1986).

En 1980, un grupo de estudiantes del núcleo de proyección social de psicología de la PUCP inició un consultorio psicológico en la zona de Carmen de la Legua en alianza con la parroquia del barrio. Esta experiencia se sostuvo durante varios años y posteriormente se fundó el Centro de Salud Mental (CESAM) en respuesta a un pedido específico de la comunidad (Villavicencio, 1986). La experiencia evidenció la necesidad de conocer el contexto, el barrio, las concepciones que la población tenía sobre la enfermedad mental y las diferentes formas de curación.

Desde el Estado, la precariedad institucional y la falta de recursos se expresaron en la ausencia de propuestas comunitarias (tanto en salud mental como en desarrollo social). No obstante, cabe mencionar que el Hospital Hermilio Valdizán inició en los años setenta el Programa de Psiquiatría Comunitaria que en los noventa se convirtió en el Departamento de Promoción de la Salud Mental. Su estrategia de intervención supone participar en redes multisectoriales y en alianza con las organizaciones comunales para fortalecer las capacidades del personal de salud del primer nivel de atención, reforzar los factores protectores de la salud mental e incorporar la salud mental en las atenciones generales (Chero *et al.*, 2007).

Renato Castro de la Matta creó en 1980 el Programa de Salud Mental Comunitaria del Instituto de Salud Mental Honorio Delgado-Hideyo Noguchi. Este funciona en los centros de salud y centros educativos de Lima Norte. Hoy se lo conoce como Área de Salud Colectiva y realiza prevención, atención y rehabilitación de la discapacidad mental en la comunidad. Ricardo Bustamante creó en 1994 la Unidad de Salud Mental Comunitaria del Hospital Víctor Larco Herrera (el más antiguo de Lima). Su objetivo es brindar atención a la comunidad cumpliendo actividades psicoeducativas y de proyección social.

La educación popular y la teología de la liberación

Numerosos psicólogos/as vinculados al trabajo en la comunidad participaron de experiencias de educación popular. Como propuesta metodológica apuntaba a la transformación de las condiciones sociales a través de la formación de los actores/as, entendidos como agentes abiertos a tal transformación. Basado en los postulados del educador brasileño Paulo Freire, la educación popular se proponía rescatar el vocabulario y las prácticas del entorno social y cultural (Freire, 1970). Se trabajaba principalmente con las organizaciones sociales y eclesiales, urbanas y rurales, apuntando a una transformación social. Esta propuesta fue paulatinamente adoptada por ONG, instituciones del Estado y partidos políticos.

De forma paralela, en el Perú se fue fortaleciendo una corriente teológica cristiana comprometida con el desarrollo social y el protagonismo de las personas más

pobres. En 1971, Gustavo Gutiérrez publicó su libro *Teología de la liberación*, en el cual fundamentó teológica e históricamente la necesidad de cambiar la sociedad desde la transformación, o liberación, de los sujetos. Estas dos líneas teóricas y metodológicas ejercieron una gran influencia sobre el trabajo de instituciones y profesionales vinculados/as a organizaciones y comunidades, incorporando en el discurso y la práctica una apuesta política clara por la transformación de condiciones estructurales que limitaban las posibilidades de desarrollo de sectores sociales pobres. En consecuencia, se incorporaron estrategias de intervención que priorizaban la participación y el fortalecimiento de recursos y capacidades locales para la generación de procesos orientados al cambio social.

En 1965 se creó la Comisión Episcopal de Acción Social (CEAS), iniciativa de la Iglesia Católica dedicada a la defensa de los derechos humanos tanto en Lima como en otras regiones. Durante el conflicto armado interno esta organización trabajó con personas afectadas y desplazadas por la violencia. Luego, en la década de 1970, se crearon diferentes ONG vinculadas a congregaciones, religiosos/as y laicos/as inspirados por la teología de la liberación: Instituto Bartolomé de las Casas (IBC), Centro de Estudios y Promoción del Desarrollo (DESCO), Centro Amazónico de Antropología y Aplicación Práctica (CAAAP) y TAREA, Asociación de Publicaciones Educativas. Estas instituciones se convirtieron en el referente de la educación popular con una propuesta interdisciplinar que apuntaba a la autonomía, a la libertad, así como al fortalecimiento de capacidades, organizaciones y liderazgos. Además, se creó el Centro de Investigación, Publicaciones y Educación Popular (CIPEP), que propuso cambios en los modelos de intervención psicológica en términos de la consideración del individuo en relación con su colectivo social.

En resumen, los referentes principales del proceso de construcción de la PC peruana son diversos y responden al contexto político y social del país. Es posible señalar que estas iniciativas apostaron por el trabajo extramuros, por configurar equipos interdisciplinarios que alimentaron una reflexión sobre la comprensión de la salud mental, por relacionar la labor profesional a un compromiso social y por incorporar una visión política.

La apuesta de este trabajo fue por la transformación social, donde el principal protagonista era la comunidad. Si bien aún faltaba mucho para que esta apuesta fuese asumida en su real dimensión, el trabajo psicológico buscó la participación comunitaria, es decir, buscó incluir a la población como parte de los equipos de trabajo y de la toma de decisiones.

Algunos debates en la construcción de la psicología comunitaria entre la década de 1970 y 1980

En nuestro país la construcción de la PC implicó un proceso de definición y construcción teórica y metodológica. Este proceso supuso el reconocimiento de los cambios históricos, políticos y sociales. Las problemáticas sociales que se fueron configurando entre los setenta y los ochenta como violencia, exclusión, pobreza, marginación, entre otros, han demandado a la psicología nuevas estra-

tegias de aproximación a las poblaciones. El camino recorrido da cuenta de un aprendizaje principalmente a partir de la praxis.

Lo ideológico y lo teórico

En un contexto en el que el discurso ideológico estaba presente en la formación psicológica, facultades, docentes y alumnos/as se cuestionaban sobre los instrumentos pertinentes para trabajar de modo práctico con las comunidades. Se reconocía que la psicología social permitía entender teóricamente los procesos sociales y su relación con las subjetividades, pero la pregunta era cómo aplicarla a experiencias y problemáticas concretas. Además, dentro de las aulas se daban algunas polémicas. En la UNMSM, desde fines de los setenta, el discurso político en psicología evidenciaba polémicas con la izquierda radical. La propuesta radical transitaba hacía la idea de que la psicología social estuviera al servicio de la revolución, de la transformación en las relaciones de poder y de la conciencia del rol del sujeto en el cambio. Se partía de la idea de que el ser humano y sus problemas o necesidades se debían a una realidad objetiva, externa, que era necesario cambiar radicalmente para generar bienestar.

Como consecuencia de esa discusión se planteó una psicología social aplicada a realidades concretas, que proponía estrategias y metodologías prácticas para el trabajo con las comunidades, en contraposición con el discurso marxista radical. El resultado de esta época fue un tránsito hacia el humanismo, que propone una transformación social sustentada en el fortalecimiento de capacidades; forjándose así un grupo de psicólogos/as comprometidos y desarrollándose un espacio para el trabajo con las comunidades. Comenzaron a plantearse estrategias para el cambio, no desde la idea de cambiar el sistema de manera global y radical, a través de la lucha armada, sino desde la apuesta por favorecer espacios de participación organizada, de liderazgos democráticos, y de estrategias locales para la solución de los problemas que las propias poblaciones identificaban.

Alrededor de la puesta en práctica

En ese contexto, se dieron otros debates alrededor de si le correspondía a los/as profesionales organizar a la población o si más bien la organización comunitaria debía ser iniciativa de la propia población. Los temas de fondo eran el lugar del protagonismo, revalorar la democracia, cuestionar el rol del psicólogo/a tradicional o la mirada –a veces idealizada– que se formaban los/las profesionales respecto a las comunidades.

Con las elecciones municipales en los ochenta, y en paralelo con los cambios suscitados en las aulas, hubo un auge de la influencia de la izquierda legal en los municipios distritales de Lima, lo cual favoreció un diálogo entre el Estado y docentes cercanos/as a los partidos en el poder. Así, desde la Municipalidad Provincial de Lima se facilitó que la psicología social comenzara a plasmarse en experiencias concretas. Una de estas primeras experiencias fueron los Consultorios

Psicológicos Comunitarios en zonas populares de Lima. La labor de V. Montero, C. Vallejos y C. Arenas, profesores de psicología social de la UNMSM, fue importante en este proceso. Algunas de sus reflexiones se recogen en el artículo "La psicología comunitaria en el Perú (parte II)", publicado en 1990.

Estos psicólogos/as pronto constataron las limitaciones de esta propuesta, pues detectaron que se estaba llevando el tradicional consultorio psicológico a los barrios populares, dejándose de lado la participación activa de la población. De este modo, se inició el trabajo con diagnósticos comunitarios que buscaban orientar abordajes más precisos de la problemática de las comunidades. Hubo varias metodologías para realizar esos diagnósticos, sin embargo, coincidían en identificar: los recursos con los que contaban las personas que vivían en ese lugar; las problemáticas que reconocían; lo que habían hecho hasta el momento, y cómo pensaban que se podían solucionar sus problemas.

A partir de estas experiencias se enriqueció la cátedra universitaria y con ello la formación de los psicólogos/as. A la par, estos/as docentes establecieron contactos con profesionales extranjeros/as vinculados a la PC latinoamericana, como por ejemplo Maritza Montero, quien fue invitada al Perú en 1988 a la II Jornada Internacional de Psicología de la Salud, Educación y el Cambio Social. Así, los psicólogos/as fueron asumiendo algunos principios básicos de la PC latinoamericana, como la incidencia en la identificación e intervención de los/as líderes para construir relaciones democráticas en la comunidad, identificar problemas y prioridades, motivar la participación de otros/as y generar sus propios aprendizajes. Esta PC naciente era una propuesta vinculada a un proyecto de país ligado a la democracia, pensando en desarrollar acciones solidarias y de cambio social. Esto se hizo mucho más evidente precisamente en los años del conflicto armado interno.

El desafío de lo comunitario en épocas de crisis y terror

El conflicto armado interno vivido en el Perú (1980-2000) ha sido el de mayor duración e impacto sobre el territorio nacional, así como el de más elevados costos humanos y económicos de toda la historia republicana. El *Informe final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación* (IF-CVR, 2003a) da cuenta de aproximadamente 70.000 víctimas fatales. El 54% del total de víctimas fueron responsabilidad del Partido Comunista del Perú Sendero Luminoso (PCP-SL), un porcentaje alto correspondió también a las Fuerzas Armadas y al Movimiento Revolucionario Tupac Amaru (MRTA). El 75% de estas víctimas era población andina quechuahablante (en su mayoría hombres, campesinos, jefes de familia y sin instrucción escolarizada); el 42% de las víctimas de todo el país provino de la Región Ayacucho (pobladores de las ciudades de Ayacucho y Huancavelica fueron ubicados en ciudades como Huancayo, Ica y Lima).

Trabajos psicosociales durante el conflicto armado interno

Durante la década de 1980 miles de personas se desplazaron a las zonas marginales de las capitales de provincia y principalmente a Lima. El desplazamiento trajo consigo problemáticas derivadas de la inserción en condiciones de pobreza, exclusión y marginalidad sumadas a las consecuencias psicosociales del conflicto armado interno (CVR, 2003b). De esta manera, las ONG e instituciones que trabajaban en las zonas periféricas de Lima empezaron a vincularse con la población desplazada. Poco a poco se fueron tendiendo puentes también hacia las regiones y se fueron consolidando proyectos en las zonas más afectadas por el conflicto armado interno (Ayacucho, Huancavelica, Apurímac, Junín, entre otras).

Las principales iniciativas que se pusieron en marcha y lograron desplazarse hasta las zonas del conflicto estuvieron ligadas a las Iglesias (Católica y Evangélica), como también a ONG que mantenían cercana relación con las regiones. Varias ONG iniciaron este trabajo brindando asistencia humanitaria y poco a poco fueron incluyendo el trabajo psicológico, entendido como soporte emocional y acompañamiento a los procesos de búsqueda de verdad y justicia, y a los procesos de duelo. Se dieron también algunas experiencias de trabajo psicosocial desde algunas universidades e instituciones de Ayacucho y Cusco, entre otras; así como iniciativas desde el sector público, tanto del Ministerio de Salud como del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social que implementaron proyectos de trabajo psicosocial en las regiones.

Al principio, las ONG y las iglesias realizaban un trabajo por áreas: atención legal, asistencia social y atención psicológica, aún no había una propuesta interdisciplinaria ni una comprensión integral de los problemas. En la intervención psicológica se trataba de complementar la comprensión del trauma y duelo con aspectos psicosociales, por lo que más tarde el trabajo fue incorporando temas de producción y desarrollo organizativo. De este modo, se formaron equipos de psicólogos/as, y educadores/as, y en ocasiones con especialistas en trabajo social, antropología o sociología que se desplazaban periódicamente a las zonas de conflicto. Paulatinamente, las instituciones fueron incorporando las necesidades y demandas de la población, sumando acciones de fortalecimiento de los factores protectores, promoción de proyectos productivos, fortalecimiento de líderes y de funcionarios/as públicos locales. Todo ello en conjunto con la escucha y el soporte emocional a las víctimas.

El trabajo psicosocial en los años del conflicto armado interno ponía en riesgo a profesionales y a la comunidad, ya que trabajar en defensa de los derechos humanos podía suscitar sospechas tanto de las Fuerzas Armadas como de los grupos subversivos. En esas épocas –de desconfianza y terror– cualquier persona podía ser identificada como sospechosa (poniendo en riesgo su vida y la de su familia). Una de las estrategias de trabajo residió entonces en generar vínculos previos con organizaciones de derechos humanos, de mujeres y sobre todo con las organizaciones y movimientos religiosos que ya tenían presencia en la zona. Desde allí se podía actuar y facilitar procesos de acompañamiento y atención psicosocial.

Durante los años noventa, y especialmente después de la captura del líder máximo del PCP-SL, Abimael Guzmán en 1992, el conflicto armado interno tuvo

características diferentes. La violencia del PCP-SL disminuyó con relación a los años anteriores, y se institucionalizó la violencia de Estado, en el contexto de la dictadura de Fujimori (CVR, 2003a).

En este contexto, diferentes instituciones comenzaron a afianzar un trabajo interdisciplinario y en redes. Un ejemplo interesante de coordinación multiactores fue la Mesa Nacional de Salud Mental. Entre 1992 y 2002 esta instancia tuvo un enfoque de atención inmediata a las necesidades de la población desplazada y afectada por la violencia. Además, se relacionó con redes regionales de salud mental en Ayacucho, Huánuco, Junín y Huancavelica. Luego del IF-CVR, en el 2003, se recogió la experiencia de trabajo de este colectivo de instituciones y se constituyó el Grupo de Trabajo en Salud Mental (GTSM) al interior de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos, con una perspectiva de trabajo orientada a la salud mental comunitaria y a la generación de propuestas que impactaran en la política de reparaciones y en las políticas nacionales. Actualmente este grupo es parte del esfuerzo colectivo para lograr una Ley que incluya el enfoque comunitario y de derechos humanos en el trabajo en salud mental.

El trabajo comunitario en el contexto posconflicto

El IF-CVR, y especialmente el capítulo sobre las secuelas en salud mental, impulsó la reorientación de las propuestas de intervención en salud mental con la población afectada y en especial significó la incorporación de elementos de la PC latinoamericana, diferenciándose de las intervenciones previas centradas en el trauma, que ubicaban a las personas víctimas en un rol pasivo (GTSM, 2006). El informe resaltó la voz de las víctimas, identificando y describiendo las acciones y las estrategias que permitieron a los afectados/as luchar por sus vidas y las de sus familias. Resaltó también la importancia de promover espacios para el ejercicio de liderazgo y de participación de la población afectada.

En el informe se propuso que el trabajo con la población afectada incorporara acciones comunitarias y psicosociales como medidas reparadoras, en las que la población –desde su cultura local– se viera fortalecida y ejerciera roles protagónicos. A partir de allí se reconoció la afectación, pero también se asumió con mayor énfasis el hecho de que las comunidades pueden ser gestoras de sus procesos de desarrollo. En ese contexto, se dieron iniciativas de (re)construcción de la memoria colectiva (ANFASEP, 2002; Chauca Sabroso y Fuentes Polar, 2009; CONDECOREP, 2004; Díaz, Alejandro *et al.* 2006; Jiménez, 2005), salud mental comunitaria (Baca, Nuñez y comuneros de Chuschi, 2005; Escribens *et al.*, 2008; Pérez y Jibaja, 2009; Quispe *et al.*, 2007; Velázquez, 2007; Villapolo y Vásquez, 1999), reparación simbólica (Hernández y Yarlequé, 2005; Paz y Esperanza, 2006; 2008) y acompañamiento a procesos de exhumaciones (Paz y Esperanza, 2009).

Estas iniciativas se orientaron a formar equipos locales y fortalecieron capacidades de profesionales y promotores/as para el acompañamiento psicosocial. Se fueron configurando intervenciones de modo que las personas víctimas recuperaran su salud mental a través de la reconstrucción de sus vínculos sociales y

su capacidad de autogestión. A medida que fueron pasando los años, las propias organizaciones de víctimas se fueron consolidando y desarrollando capacidades para el diálogo con diversas instituciones públicas y privadas. Algunos de estos procesos han dado lugar a la publicación de guías de trabajo en salud mental comunitaria (MINSA/UE, 2005; Wiñastin, 2005) y documentos conceptuales (GTSM, 2006).

En el contexto afectado por la violencia y por la pobreza agudizada, las nuevas promociones de psicólogos/as se sintieron llamadas a reformular su rol y sus prácticas. Se interesaron por reivindicar la diversidad y las subjetividades de los grupos, promovieron el desarrollo de la organización, así como la atención de la salud mental de personas y comunidades. Se trataba de psicólogos/as trabajando en las comunidades, en coordinación con profesionales, líderes y autoridades comunales y locales (Pezo *et al.*, 2008).

Sumadas a estas experiencias, el Ministerio de Salud, con apoyo de la cooperación internacional (Unión Europea, Cooperación Japonesa, entre otras), desarrolló iniciativas de reparación en salud mental. Una de estas fue el proyecto AMARES (2003-2007), que desarrolló una propuesta de salud mental comunitaria en las regiones afectadas por el conflicto armado interno, que favoreció la formación de equipos locales y contribuyó a la elaboración de diversos instrumentos (teóricos, metodológicos y normativos) para el trabajo de atención primaria en salud mental. En este contexto, el Ministerio de Salud en coordinación con diversos actores promulgó la política sanitaria nacional de salud mental que incluía el trabajo comunitario como un eje de acción relevante. Como resultado de esta experiencia, el sector salud cuenta con personal que ha trabajado directamente en proyectos orientados a la recuperación de la salud mental de la población afectada por la violencia, bajo un modelo de investigación acción participativa (IAP), que promovía el protagonismo de las comunidades, así como el propio fortalecimiento de las capacidades de los/as profesionales de salud, en la demanda al Estado por una apuesta más consistente en la atención a las secuelas en la población (Pezo *et al.*, 2008).

Lamentablemente, muchas de estas iniciativas en los últimos años han perdido continuidad por falta de financiamiento y voluntad política. Sin embargo, han quedado procesos encaminados en las comunidades, redes más cohesionadas y una población fortalecida que podría continuar nuevos procesos locales. Por ejemplo, en Ayacucho (una de las zonas de intervención) actualmente existe un colectivo denominado Red de Salud Mental y Derechos Humanos de Ayacucho, que incluye Estado, organizaciones de base y ONG que continúa demandando y favoreciendo un trabajo comunitario en salud mental (Baca, 2005).

El contexto de la participación y la acción colectiva a partir de los noventa

Durante las décadas de 1990 y 2000, si bien aún no se realizaban intervenciones propiamente de PC, se destacó el trabajo de psicólogos/as comprometidos con el desarrollo de las comunidades, que debieron adaptar sus herramientas conceptuales y metodológicas a situaciones novedosas. Además, la PC no era una

materia impartida consistentemente en las escuelas de psicología, y el número de psicólogos/as que se autodefinen como comunitarios es aún muy limitado.

Desarticulación y recomposición de la organización social y su relación con el Estado

Durante el gobierno de Fujimori (1990-2000),[3] los programas sociales utilizaron a las organizaciones sociales, ya debilitadas por la violencia, de manera clientelar y asistencial, eliminando casi cualquier posibilidad de su protagonismo real. Por el lado de la sociedad civil, las ONG y algunas instituciones comenzaron a trabajar en promoción del desarrollo, a partir del fortalecimiento de las capacidades de las organizaciones sociales de base (OSB) de mujeres y jóvenes. Se comenzó a reflexionar acerca del poder y la participación, las dificultades en las relaciones de género, el empoderamiento y la participación democrática (Serna, 2005).

En el año 2000, el Congreso nombró presidente transitorio a Valentín Paniagua, quien tuvo la difícil labor de estabilizar la democracia. Su gobierno creó la Comisión de la Verdad y Reconciliación y la Mesa de Concertación para la Lucha contra la Pobreza (instancia nacional mixta Estado-sociedad civil para lograr acuerdos contra la pobreza en cada región, provincia y distrito del país).

A partir de julio de 2001, se inició el gobierno de Alejandro Toledo, quien continuó incorporando la participación ciudadana en el discurso gubernamental. En el año 2002 se inició el proceso de descentralización que institucionalizó diferentes mecanismos de participación (regional y municipal). Los principales mecanismos fueron la planificación del desarrollo local y la elaboración de planes de desarrollo concertados en distritos, provincias y regiones, a través de los Consejos de Coordinación Local y Regional que exigieron por ley la participación de representantes de la sociedad civil.

Fruto de estas reformas, el Estado ya no se veía como un enemigo monolítico. Los mecanismos para la participación directa han generado oportunidades para que las comunidades y sus organizaciones presenten propuestas y trabajen junto a sus autoridades. Indudablemente, este es un proceso que está muy lejos de funcionar de forma ideal. Sin embargo, a nivel regional ya existen experiencias exitosas en las que la sociedad civil ha logrado implementar políticas de desarrollo humano y enfoque comunitario. Por ejemplo, en la región Lambayeque la sociedad civil ha formado la Asamblea de Organizaciones de Sociedad Civil (Adoscil). Esta instancia, por iniciativa de las organizaciones, ha logrado institucionalizar su funcionamiento como órgano de consulta y control de los/as propios representantes sociales ante el Consejo de Coordinación Regional. Otra experiencia que ha logrado articular a la sociedad civil buscando incidir en la política del Estado es el movimiento social "Para que no se repita" (orientado a la defensa de los derechos humanos y la reparación de las víctimas de conflicto armado interno).

3. Fujimori cerró en 1992 el Congreso, elegido democráticamente; se reeligió durante dos períodos consecutivos. En el año 2000 huyó del país tras el peor escándalo de corrupción de la historia republicana y, finalmente, fue extraditado y sentenciado por crímenes de lesa humanidad en el año 2008.

La experiencia de estas redes nacionales muestra que la participación y la autodeterminación incrementan las posibilidades de transformación social. Lamentablemente, hay una limitada participación de los partidos políticos en estos espacios y procesos. La experiencia de trabajo concertado con el Estado ha permitido lograr mejores resultados e incrementar el alcance y sostenibilidad de las intervenciones.

Sin embargo, a nivel nacional, subsisten grandes dificultades para cambiar la acción del Estado, tradicionalmente autoritario y burocrático, que se encuentra poco capacitado para adaptarse a condiciones sociales y culturales diversas. Por ejemplo, el Estado solo reconoce a organizaciones sociales legalmente formalizadas. Los requisitos y procedimientos necesarios para esta formalización no contemplan las capacidades y recursos de las organizaciones sociales, por lo que se excluye a las más débiles. Por otro lado, se percibe la participación como un requisito legal de la descentralización más que como un derecho de la ciudadanía. Además, la población desconfía del Estado, de la transparencia de sus autoridades y de la efectividad de la participación ciudadana como un mecanismo de acción política que logre afectarla positivamente. La apertura del Estado aún no ha permitido una significativa eliminación de actos de corrupción, asistencialismo y clientelaje. Finalmente, las dinámicas de poder existentes en cada localidad se replican en los espacios de concertación.

Existen también algunas miradas críticas, que asumen una apuesta política más radical respecto de la democratización del poder y los procesos de desarrollo local. Estas propuestas trabajan de manera cercana a los movimientos sociales antiglobalización, de defensa del medio ambiente y de reivindicación cultural, como por ejemplo CONACAMI (Confederación Nacional de Comunidades Afectadas por la Minería) y AIDESEP (Asociación Interétnica de Desarrollo de la Selva Peruana).

Iniciativas en las universidades frente a los nuevos procesos sociales

En este contexto social y a raíz de la participación de estudiantes y docentes en proyectos de desarrollo social se generan posturas críticas, espacios de discusión y de formación en PC a nivel de pre y posgrado. Se incorpora una lectura integral e interdisciplinaria de los procesos sociales en su relación con las subjetividades. En 1996, se formó el Foro de Psicología Social, que promueve conversatorios y elaboración de documentos con participación de docentes y alumnos/as, principalmente de universidades estatales que continúan funcionando a la actualidad.

Existen algunos cursos o programas de formación de psicólogos/as comunitarios en la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP), la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), la Universidad de San Martín de Porres (USMP) y en algunas universidades de provincia. En pregrado es tardía la incorporación de cursos. Así, en la UNMSM, se propuso en 1984 el curso de PC, pero este recién se aprobó en 1997. En la PUCP el curso de psicología social comunitaria se dicta desde fines de 1980 y el de psicología clínica comunitaria desde 2003. En la USMP se viene consolidando el área de PC de la Escuela de

Psicología desde mediados de 2000, la cual viene sistematizando su experiencia de prácticas pre-profesionales (Grimaldo, Mori y Morales, 2007).

A nivel de posgrado, la maestría en Psicología Comunitaria de la Universidad Nacional Federico Villarreal se abrió en 1988 y dejó de funcionar luego de dos promociones (Livia, 2008). En 2009 se abrió la maestría en Psicología Comunitaria en la PUCP, y en este momento es el único programa de posgrado en la materia. El programa tiene dos menciones: salud mental comunitaria e intervención en desastres, y se construye a partir de las experiencias de trabajo comunitario realizadas por docentes del Departamento de Psicología de esa universidad en el trabajo con población afectada por el conflicto armado y población afectada por el terremoto de 2007 al sur del país.

La PUCP viene coorganizando de forma consecutiva desde el año 2003 hasta la actualidad encuentros de discusión sobre Salud Mental Comunitaria. Se han llevado a cabo siete encuentros. Es una actividad que surgió en el contexto del curso de Intervención Clínica Comunitaria de pregrado de psicología de la PUCP y es organizada por la Unidad de Responsabilidad Social de Psicología (URS-psi PUCP) en conjunto con otras instituciones de la sociedad civil como: Estudio para la Defensa de las Mujeres (DEMUS), Centro de Asistencia Psicosocial de la Coordinadora de Derechos Humanos (CAPS) y Wiñastin Atención y Promoción en Salud Mental-Ayacucho. Esta actividad supone la participación del sector estatal, la academia y diferentes profesionales implicados/as en esta temática, y se ha convertido en un espacio de encuentro, diálogo y reflexión conjunta. Esta experiencia se ha sistematizado y publicado en el libro *Encuentros de discusión sobre intervención clínica comunitaria: Reflexiones en torno al trabajo en salud mental comunitaria* (2008).

Asimismo, intervenciones como la de las Brigadas Psicológicas PUCP (Departamento de Psicología, 2008) evidencian el interés de la universidad por tener un rol más activo en los procesos de cambio social. Esta publicación se sumó a un creciente esfuerzo por la sistematización de experiencias de trabajo en la superación de la pobreza y las secuelas del conflicto armado y los desastres naturales.

Presente y futuro de la psicología comunitaria en el Perú

A partir de la revisión y la discusión planteada intentaremos dar cuenta del presente y del futuro, describiendo algunas características del escenario y en términos de desafíos y preguntas para la construcción de la PC. ¿Qué tiene pendiente la PC en construcción en nuestro país? ¿Qué elementos considerar para cumplir cabalmente con su objetivo y hacer un uso eficiente de sus herramientas analíticas y metodológicas?

El escenario de acción de la psicología comunitaria

En el Perú las personas pertenecen y se reconocen en diversas comunidades. Muchas de estas comunidades son deslocalizadas no solo por los fenómenos de

migración y desplazamiento interno, sino por la reformulación de sus lazos a través de la comunicación virtual y la ruptura de fronteras geográficas. Los espacios de significado, sentido e identidad colectiva están en diversos lugares: en la calle, en las instituciones, en espacios de asociación como las redes de organizaciones, entre otros; lo cual nos plantea reconfigurar formas de aproximación a la realidad y herramientas de trabajo.

La sociedad peruana está marcada por la pobreza, la exclusión, la discriminación y la violencia. Existen sectores sociales históricamente excluidos, golpeados por la violencia y expuestos a efectos más devastadores de los fenómenos naturales por su precariedad y su vulnerabilidad. Estos son el telón de fondo de las interacciones sociales que demandan una actuación colectiva en busca de mayores condiciones de equidad y justicia. En este contexto, algunos psicólogos/as han asumido una apuesta política por la transformación y el desarrollo de una psicología comprometida en diálogo con la PC latinoamericana.

Las condiciones de violencia estructural más la violencia generada por el conflicto armado interno se evidencian ahora en una violencia social que invade la vida cotidiana y tiñe la dinámica relacional. La naturalización de la violencia explica que se haya convertido en la forma de reaccionar y de resolver conflictos.

El conflicto armado interno dejó secuelas psicosociales que aún se evidencian y matizan las relaciones sociales y reconfiguran los escenarios. Por ejemplo, las acciones de reparación simbólica en las comunidades dan cuenta de procesos de cooperación entre quienes se reconocen como miembros de una comunidad, sin embargo, los conflictos no resueltos dividen la organización comunitaria y generan más violencia. En suma, existe un sentido de comunidad que a veces se vuelve frágil o se reafirma frente a los cambios y a la necesidad aun pendiente de ser reconocidos en la sociedad peruana.

Asimismo, las situaciones de desastres naturales evidencian múltiples problemas psicosociales en la población afectada, debilitan el tejido social y las redes de soporte, con lo cual se evidencian precariedades estructurales. Por ejemplo, el terremoto del 15 de agosto del 2007[4] demostró las limitaciones existentes en los diversos sectores sociales para el desarrollo de propuestas que superen el asistencialismo y promuevan el fortalecimiento y utilización de las capacidades y recursos de las comunidades en procesos de acción colectiva.

Los problemas y necesidades de la sociedad peruana demandan un abordaje que incluya determinados enfoques para una respuesta más integral y pertinente. Se reconoce el enfoque de derechos humanos como parte de la labor psicológica comunitaria. La forma en que los psicólogos y psicólogas han comprendido este enfoque ha variado de una perspectiva de derechos cívicos y políticos a una perspectiva más amplia. Hoy coinciden en señalar que es imposible trabajar enfoques de derechos aislados: los derechos políticos van de la mano con los derechos económicos, sociales, culturales y con condiciones de vida digna para las personas.

La cultura, así como el medio ambiente, se reconocen como fuente de fortaleza para las personas frente a la adversidad. Según los testimonios de las víctimas

4. El terremoto de 7,9 en la escala de Richter afectó zonas ubicadas en la costa y sierra al sur de Lima.

de la violencia (CVR, 2003a) si no hubiese existido el vínculo con la naturaleza (como ríos, cerros, plantas) la violencia las hubiera destruido. Por lo tanto, la PC peruana trata de entender e incorporar la manera en que los elementos culturales y la relación con la naturaleza contribuyen a la identidad y bienestar de las personas y sus comunidades.

Indiscutiblemente, el enfoque de género, como categoría de análisis, diseño e intervención es una apuesta en el trabajo con comunidades hoy en el Perú. Actualmente, algunas ONG introducen la perspectiva psicológica e intercultural en el abordaje de la problemática específica de la mujer. De esta forma, el enfoque de género se ha ido transformando para poder responder mejor a las posibilidades de transformación de hombres y mujeres en sus contextos.

Desafíos de la psicología comunitaria en el Perú

En primer lugar, la PC en el Perú debe reconocer su rol en los procesos sociales actuales, en un contexto posconflicto armado, en el que se reclama verdad y justicia, respeto a los derechos humanos y a la diversidad. Los/as profesionales de la PC deben promover alternativas para la transformación social alejadas de la violencia, que aporten a la construcción de capacidades para la reconstrucción de una sociedad que está desarticulada y plagada de brechas de exclusión. Desde su apuesta política por la libertad y la democracia, la PC en el Perú deberá aportar, desde su quehacer académico y práctico, a la construcción de propuestas que contribuyan al abordaje de los múltiples conflictos sociales, a la lucha contra la impunidad, la corrupción y la injusticia. Se trata de aportar desde su quehacer a la reconciliación nacional y la posibilidad de la convivencia social en armonía, con justicia y equidad.

Ello implica que, más allá de la apuesta y el discurso en torno a la participación, la PC se proponga desarrollar y difundir sistemáticamente propuestas de acción que promuevan el protagonismo y el fortalecimiento comunitario, incidiendo en procesos de IAP. Lo anterior debe tomar en consideración las oportunidades generadas tanto por una población que ahora reclama mayor participación en espacios de decisión política como por una normatividad que regula y establece espacios de participación y articulación entre la sociedad civil y el Estado.

También requiere una real comprensión de los procesos y espacios de acción colectiva al considerar procesos globales como la posmodernidad y su efecto en las comunidades y las expectativas de desarrollo. Es necesario reflexionar en torno al efecto de los procesos globales en identidades y reivindicaciones locales, en el surgimiento de nuevas redes sociales, así como en el surgimiento de nuevos espacios de construcción de identidad que articulan discursos y esfuerzos en acciones colectivas. De esta manera, la PC en el Perú debe responder a la complejidad reconociendo la diversidad de espacios de acción colectiva.

Además, la PC en el Perú tiene aún pendiente aprender a incorporar y actuar desde el conocimiento y la experiencia de las comunidades, lo que requiere reflexionar críticamente respecto de su posición de poder, de la validez contextualizada de su conocimiento y de su papel en los procesos de cambio social. No se

puede construir una PC que no dialogue e incorpore elementos de la vida cotidiana de las personas, sus construcciones sociales, sus saberes *otros* (Escobar, 2003), sus tradiciones, así como su forma de entender su realidad y sus posibilidades de transformación De forma especial, la PC debe ser intercultural. La relación entre la cultura, las cosmovisiones y los valores es necesaria para trabajar por el bienestar de las personas y las comunidades.

Es necesario hacer de la PC una disciplina que, actuando en realidades micro o mesosocial, sea capaz de aportar modificaciones a nivel macrosocial, es decir, en el diseño y la implementación de la política pública. La PC puede aportar una propuesta de cambio a las condiciones estructurales, incorporando el valor de la subjetividad y la cultura como dimensiones fundamentales de la vida y el desarrollo humano. Ello implica, en primer término, reconocer y visibilizar la opción y el compromiso de los psicólogos y psicólogas comunitarios, quienes desarrollan una práctica profesional orientada principalmente "desde" y no "hacia" la población.

La construcción de políticas supone la alianza entre el Estado y la sociedad civil en el marco de relaciones de poder tradicionalmente asimétricas. Los psicólogos y psicólogas comunitarios están llamados/as a apoyar y convertir las pequeñas experiencias en propuestas concretas de planes y políticas que involucren a la sociedad y sus sistemas como protagonistas de los cambios. Esto supone también una importante capacidad de planificación y gestión del trabajo comunitario por parte de todas las personas involucradas, especialmente para mantener y visibilizar los principios de acción y la ética de la PC. Para ello la sistematización de las experiencias y la investigación son fundamentales, evidenciando el vínculo entre la construcción y desarrollo de conocimientos teóricos y la práctica.

En cuanto a la formación académica, se requiere que el enfoque comunitario sea concebido como un eje transversal en la formación psicológica, una forma de pensar una psicología que sale a la comunidad y se involucra con ella como un actor más. Es necesario que el vínculo entre la formación teórica y el quehacer práctico sea transversal, así como es necesario desarrollar metodologías de investigación y de docencia útiles para estos fines. El psicólogo o psicóloga comunitario/a en el Perú tiene que construir una identidad profesional que le permita diferenciarse y al mismo tiempo aliarse con profesionales de otras disciplinas involucrados/as en los procesos de transformación social.

Referencias bibliográficas

Asociación Nacional de Familiares de Secuestrados y Desaparecidos del Perú (ANFASEP) (2002), *Contra el olvido*, Ayacucho, ANFASEP, COMISEDH, CICR.

Baca, N. (2005), "No hemos estado solas", notas sobre una experiencia de servicio a víctimas de la violencia, en *Revista Kawsaq*, 8, 11.

Baca, N.; Nuñez, M. y comuneros de Chuschi (2005), *MINKA: Nuestra herencia solidaria. Proyecto fortalecimiento de la salud mental comunitaria, revalorando las costumbres andinas*, Ayacucho, AMARES, Paz y Esperanza, MINSA.

Caravedo, B.; Rotondo, H. y Mariategui, J. (1963), *Estudios de psiquiatría social en el Perú*, Lima, Ediciones del Sol.

Chauca Sabroso, R. y Fuentes Polar, S. (2009), "Development of historical memory

as a psychosocial recovery process", en M. Montero y C. Sonn (eds.), *Psychology of liberation: Theory and applications*, Nueva York, Springer, pp. 205-220.

Chero, E.; Bravo, F. y Ayala, L. (2007), "Avances en salud mental comunitaria en el Cono Este de Lima", en *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermilio Valdizán*, 8(1), pp. 29-35.

Comisión de la Verdad y Reconciliación (2003a), *Informe Final*, Lima, CVR.

— (2003b), *Hatun Willakuy*, Lima, CVR.

Coordinadora Nacional de Desplazados y Comunidades Indígenas en Reconstrucción del Perú (CONDECOREP) (2004), *Espejo de la verdad. Memorias para no olvidar, lecciones para la historia*, Lima, Comité Técnico de Servicios CAS, Consejería en Proyectos PCS.

Departamento de Psicología PUCP (2008), *Brigadas psicológicas de la PUCP: Una experiencia en el camino hacia la reconstrucción*, Lima, Autor.

Díaz, E., Alejandro, L., Lezama, C., Coaquira, M. y Campos, N. (2006), *Reconstruyendo la memoria histórica del barrio Ayacucho-Los Alamos. Distrito Daniel Hernández de Tayacaja*, Huancavelica, Oficina de Salud Mental de la Red de Salud de Tayacaja y AMARES.

Escobar, A. (2003), "Mundos y conocimientos de otro modo. El programa de investigación modernidad/colonialidad latinoamericano", en *Tabula Rasa. Revista de Humanidades*, 1, pp. 51-86.

Escribens, P.; Portal, D.; Ruiz, S. y Velázquez, T. (2008), *Reconociendo otros saberes: salud mental comunitaria, justicia y reparación*, Lima, DEMUS.

Freire, P. (1970), *Pedagogía del oprimido*, Montevideo, Tierra Nueva.

Grimaldo, M.; Mori, M. y Morales, M. (2007), "Sistematizando una experiencia de trabajo: prácticas pre profesionales en Psicología Comunitaria", en *Revista de Psicología Liberabit*, 13(13), pp. 29-36.

Grupo de Trabajo en Salud Mental de la Coordinadora Nacional de Derechos Humanos (GTSM) (2006), *Salud mental comunitaria en el Perú. Aportes temáticos para el trabajo con poblaciones*, Lima, Proyecto AMARES.

Gutiérrez, G. (1971), *Teología de la liberación: perspectivas*, Lima, Centro de Estudios y Publicaciones.

Gutiérrez Noriega, C. (1936), "El temperamento ciclotímico y el tipo pícnico entre los aborígenes peruanos", en *Actualidad Médica Peruana*, 1, pp. 571-578.

Hernández, A. y Yarlequé, V. (2005), *Construyendo juntos/as el camino hacia las reparaciones*, Lima, SUYASUN, OXFAM, PCS, Amnistía Internacional.

Jáuregui, D. y Loli, A. (1983), "Modelos de atención psicológica a la comunidad menos favorecida", en *Primer Encuentro Salud Mental. Experiencias en sectores populares*, Lima, Centro IDEAS, Área de Psicología del Centro Médico Nuñez Butrón, pp. 92-101.

Jiménez, E. (2005), *Chungui. Violencia y trazos de memoria*, Lima, COMISEDH.

Krause, M. (2007), "Hacia una redefinición del concepto de comunidad: cuatro ejes para un análisis crítico y una propuesta", en J. Alfaro y H. Berroeta (eds.), *Trayectoria de la psicología comunitaria en Chile*, Valparaíso, Universidad de Valparaíso, pp. 245-258.

Livia, J. (2008), "La producción científica y los estudios de posgrado en psicología en el Perú", en *Interamerican Journal of Psychology*, 42(3), pp. 431-445.

Mariategui, J. (1981), *Hermilio Valdizán: el proyecto de una psiquiatría peruana*, Lima, Biblioteca de Psiquiatría Peruana.

Mendoza, A. (2001), "Salud mental y derechos humanos", en C. Pimentel (ed.), *Poder, salud mental y derechos humanos*, Lima, Centro Comunitario de Salud Mental CECOSAM, pp. 169-183.

MINSA/UE (2005), *Guía de capacitación para intervención en Salud Mental Comunitaria del Ministerio de Salud del Perú*, Lima, MINSA/UE.

Montero, M. (2006), *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Paidós.

Orellana, O.; García, L.; Soto, J.; Herrera, E.; Salazar, M. y Orellana, D. (2007), "Cincuenta años del consultorio psicológico de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos: pasado y presente. Homenaje a su trayectoria", en *Revista de Investigación en Psicología*, 10(1), pp. 49-70.

Paz y Esperanza (2006), *Lecciones desde los Andes. Experiencias locales de reparación*, Lima, Paz y Esperanza.

— (2008), *Sembrando Esperanza. Experiencias locales de reparación en Ayacucho, Huánuco, San Martín y Lima "2004-2007"*, Lima, Paz y Esperanza.

— (2009), *Pautas de acompañamiento psicosocial en procesos de investigación antropológico forense. Del lado de los afectados*, Ayacucho, Paz y Esperanza.

Pérez, Y. y Jibaja, C. (eds.) (2009), *De la clínica a la salud mental comunitaria. Apuntes del trabajo comunitario en salud mental en seis regiones del país*, Lima, CAPS.

Pezo, C.; Velázquez, T.; Valz-Gen, V. y Pareja, V. (eds.) (2008), *Encuentros de discusión sobre intervención clínica comunitaria: reflexiones en torno al trabajo en salud mental comunitaria*, Lima, Departamento de Psicología PUCP.

Pimentel, C. (1988), *Familia y violencia en la barriada*, Lima, Talleres Infantiles Proyectados a la Comunidad TIPACOM.

— (2000), *Salud mental y comunidad: Una experiencia en desarrollo*, Lima, Centro Comunitario de Salud Mental (CECOSAM).

Quispe, B.; Pariona, D.; Yupanqui, W.; Yupanqui, M. y Pariona, D. (2007), *Conociendo nuestra historia: Putacca*, Ayacucho, Paz y Esperanza y Fondo Contravalor Perú Alemania.

Sal y Rosas, F. (1965), "Procedimientos médicos primitivos de los indígenas peruanos", en *Revista de la Sanidad de Policía*, 25, pp. 170-176.

Serna, A. (2005), *Poder y participación en organizaciones sociales de base: reflexiones a partir de experiencias de investigación y acompañamiento a OSBs peruanas entre 1999-2004*, Lima, Escuela para el Desarrollo.

Stahr, M. y Vega, M. (1986), "Psicoanálisis, ¿una propuesta para sectores populares? Labor psicoterapéutica en sectores populares", en *Temas sobre Psiquiatría y Psicología*, 2(2), pp. 6-13.

Ureta de Caplansky, M. y Soto, E. (1986), "Demanda y asistencia: dimensiones de una relación humana. Labor psicoterapéutica en sectores populares", en *Temas sobre Psiquiatría y Psicología*, 2(2), pp. 14-18.

Valdizán, H. (1915), *La alienación mental entre los primitivos peruanos*, Lima, UNMSM.

Vallejos, J. y Montero, V. (1990), "La psicología comunitaria en el Perú (parte II)", en *Psicología Aplicada*, 6, pp. 15-21.

Velázquez, T. (2007), *Salud mental en el dolor y propuesta. La experiencia de Huancavelica*, Lima, CIES Observatorio del Derecho de la Salud y CARE.

Villapolo, L. y Vásquez, N. (1999), *Entre el juego y la guerra. Recursos psicológicos y socioculturales de los niños asháninka ante la violencia política*, Lima, CAAAP.

Villavicencio, R. (1986), "Psicoterapia en barrios: recorriendo un camino. Labor psicoterapéutica en sectores populares", en *Temas sobre Psiquiatría y Psicología*, 2(2), pp. 19-26.

Wiñastin (2005), *¿Cuidamos nuestra salud mental?*, Ayacucho, Instituto Bartolomé de las Casas y Fondo Contravalor Perú Alemania.

CAPÍTULO 16

La psicología social-comunitaria:

Historia, prácticas y derroteros de una disciplina puertorriqueña

Lorna D. Torres López
Josephine Resto Olivo
Irma Serrano-García
Soélix Rodríguez Medina

Recientemente, tres de las autoras de este trabajo redactamos un artículo sobre la psicología social-comunitaria (PSC) al cumplir tres décadas de su surgimiento en nuestro país (Resto-Olivo, Torres-López y Serrano-García, 2006).[1] Al recibir la invitación para redactar este capítulo, decidimos plantearnos los siguientes objetivos: a) actualizar los datos sobre la historia de la disciplina en Puerto Rico; b) fomentar la revisión y el análisis crítico de nuestro marco conceptual; c) reseñar algunos aportes investigativos de docentes y egresados/as; d) reflexionar sobre adelantos y retrocesos de la disciplina; y e) proponer nuevas rutas para su desarrollo.

Comenzamos presentando una descripción panorámica y actualizada del contexto socio-histórico de la Isla[2] que constituye la base material de la disciplina.

Antecedentes históricos del contexto puertorriqueño

Puerto Rico es la más pequeña de las Antillas Mayores del Caribe. Nunca ha sido libre y soberana. El gobierno español invadió la Isla en 1493, cuando la habitaban aborígenes de la etnia taína, y su dominio duró de 1493 a 1898 (Scarano, 2000). En 1898, como resultado de la Guerra Hispanoamericana, Puerto Rico pasó a ser territorio no incorporado de EE.UU. (Bea, 2005). Luego de una serie de gobernadores militares estadounidenses, en 1917 el gobierno de EE.UU. impuso su ciudadanía a todos los puertorriqueños y puertorriqueñas (Bea, 2005). Las contradicciones y los problemas inherentes a nuestra situación colonial por más de 500 años quedan plasmados en la cantidad y la severidad de los problemas que nos aquejan (Varas-Díaz y Serrano-García, 2003).

La Isla cuenta con una población total de 3.808.610 (Census Bureau, 2003). El 48,2% de las personas viven bajo el nivel de pobreza. Para el año 2003, cuando se hizo el último estudio sobre este tema, 400.000 personas padecían de alguna enfermedad mental severa. Más de 75.000 personas eran drogo-dependientes y casi 125.000 personas dependían del alcohol.

1. Hemos recibido autorización editorial de la *Revista Puertorriqueña de Psicología* para reproducir en este texto algunas secciones de ese artículo.

2. La palabra "isla" se emplea con mayúscula al referirnos a Puerto Rico.

El número de víctimas de homicidio es alarmante. Al 6 de mayo de 2009, 286 personas habían muerto en crímenes violentos (Sánchez Fournier y Cortés Chico, 2009). Desde el año 2000, 310 menores de edad habían sido asesinados (Rivera Vargas, 2009). Para el año 2007, la Administración de Familias y Niños (2009) reportó un total de 46.444 casos de maltrato infantil.

Por otra parte, un ambiente de ansiedad e inseguridad permea la vida de miles de trabajadores y trabajadoras puertorriqueños. El actual gobernador anunció el despido de más de 30.000 empleados/as públicos como una medida extraordinaria para acabar con el gigantismo gubernamental y sacar al país de la crisis económica en la que se encuentra (Burgos, 2009), pese a contar con propuestas sindicales y políticas que hubieran evitado las cesantías (Solórzano García, 2009). La primera etapa de esta oleada de despidos comenzó a partir del 30 de junio de 2009 con la cesantía de cerca de 7.000 empleados/as públicos (Burgos, 2009). Enchautegui y Freeman (2008) informaron que: a) en el año 2000, solo el 31% de la población puertorriqueña estaba empleada, lo cual ubica a nuestro país en la tasa más baja de empleo a población de los países de América; b) la tasa de participación masculina en el campo laboral en Puerto Rico se mantuvo en alrededor de 57,7% durante el período 2000-2003; y c) en 2003, los/as residentes de Puerto Rico recibieron aproximadamente 14.300 millones de dólares en transferencias del gobierno federal de EE.UU. La cantidad total de fondos transferidos se considera uno de los factores que más contribuye a las bajas tasas de participación laboral (empleo), especialmente la masculina, debido a la concepción del Estado Benefactor.

Los datos que hemos presentado exponen un país con serios problemas políticos, sociales y económicos. Sin embargo, el país cuenta con fortalezas que brindan optimismo para el cambio. Pese a años de coloniaje, la identidad nacional puertorriqueña es firme y se ancla tanto en su diversidad y riqueza cultural como en su capacidad e historia de lucha sindical y política. En términos económicos, el sector del turismo está en crecimiento, al igual que otros esfuerzos que surgen de las organizaciones sin fines de lucro. Estas contribuyen aproximadamente 3.041 millones de dólares anuales al Producto Bruto Nacional y generan 229.608 empleos. Contamos con una fuerza trabajadora altamente educada, clave para el desarrollo del país. Por último, hay una fuerte tradición democrática ejemplificada por la alta participación de votantes en los comicios electorales (79% en 2008) (Figueroa, 2009). En el contexto del cuadro desalentador antes descrito y con los atisbos de esperanza y optimismo que nuestras fortalezas nacionales engendran, entendemos que la PSC se ha perfilado como una alternativa innovadora y pertinente.

Antecedentes de la disciplina

Hace más de 20 años, Serrano-García (1992c) planteó que la PSC es una innovación puertorriqueña. A nivel local, reclamos, especialmente estudiantiles, de justicia social y de acción para solucionar las problemáticas del momento influyeron en el surgimiento de esta innovación (Miranda Gierbolini, 2005). A nivel internacional, dos hechos fueron importantes:

a) el interés en EE.UU. por promover un cambio social desde la PC;
b) la crisis de confianza de la psicología social (PS) tradicional en América Latina (Serrano-García, López y Rivera-Medina, 1992).

En EE.UU. el interés de la PC se orientó a la atención de los problemas psicológicos desde una óptica interdisciplinaria comprometida con el cambio social (Serrano-García y Álvarez, 1992) y la prevención (Prilleltensky, 1997). De este modo, la PC se inclinó al desarrollo de modelos de salud mental comunitaria y de acción social (Maldonado y González, 1991).

En América Latina, la llamada crisis de confianza de la PS tradicional respondió a su énfasis empírico y a la limitación que impuso el análisis psicológico al entendimiento de los problemas sociales (Tovar Pineda, 2000). Se criticaba también su ahistoricidad y su ausencia de compromiso con la solución de problemas sociales (Serrano-García, López y Rivera-Medina, 1992). Partiendo de este trasfondo, un grupo de psicólogos y psicólogas (Ps) puertorriqueños creyeron necesario incorporar al análisis disciplinario las estructuras y normas sociales del contexto histórico y social. Examinar los fenómenos sociales exclusivamente desde una visión psicológica era insuficiente. Así nació en Puerto Rico la PSC.

Serrano-García (1992c) señaló que la disciplina se concretó en el Programa Graduado de la Universidad de Puerto Rico en Río Piedras (UPR-RP) en el área de PSC (en adelante denominada el Área). Antes de abordar el análisis sobre el marco conceptual que define y distingue la disciplina, presentaremos la historia del Área, cuya vida hasta este momento ha estado íntimamente atada al desarrollo de la disciplina.

Historia del área de PSC en el programa graduado

Sus antecedentes

Rivera-Medina (1992) señaló que un estudio sobre las necesidades y problemas de la Isla y la evaluación interna del programa graduado justificaron la creación de la PSC. El país enfrentaba graves problemas sociales y las estrategias de intervención psicológicas tradicionales eran limitadas e insuficientes. Por esto, fue necesario ofrecer alternativas psicológicas tanto prácticas como teóricas. Conjuntamente, la evaluación interna del programa graduado reveló que el estudiantado se interesaba en recibir adiestramiento dirigido a la aplicación del conocimiento psicológico a la solución de los problemas del país (Maldonado y González, 1991; Maldonado y Serrano-García, 2008).

Ante este cuadro, y con apoyo del Instituto Nacional de Salud Mental de los EE.UU., en el año 1975 se estableció el Área como parte del programa de maestría en la UPR-RP (Rivera-Medina, 1992). Once años después, en 1986, se estableció en la misma institución el programa doctoral (Universidad de Puerto Rico, 2002).

Objetivos de la especialidad

Inicialmente, los objetivos del Área apuntaban hacia la promoción de la transformación de las estructuras sociales (Serrano-García *et al.*, 1992). Como resultado de una evaluación realizada en 1977 y con miras al desarrollo de un programa doctoral, se establecieron nuevas metas para la especialidad (Rivera Medina, 1992), recalcando un interés en el cambio destinado a la transformación tanto de las estructuras, como de los discursos y valores que conforman las instituciones sociales (Serrano-García *et al.*, 1992). López y Serrano-García (1979), en lo que se ha conocido como el "Documento del Área", resumieron la voluntad de sus integrantes de promover la comprensión de las construcciones sociales que prevalecían en nuestro país toda vez que eso facilitaría la compresión de las estrategias de cambio disponibles. Aún al presente, el Área cuenta con objetivos simultáneos cuya pertinencia se acrecienta o debilita de acuerdo con el ambiente académico y profesional que prevalece.

Currículo y facultad

Currículo

El currículo de la maestría incluye cuatro componentes: a) cursos medulares; b) cursos electivos en PSC; c) prácticas de comunidad; y d) el trabajo de tesis. El estudiantado también debe aprobar un examen comprensivo (Universidad de Puerto Rico, 2002). Estos componentes representan un total de 43 créditos conducentes al grado de Maestría con especialidad en PSC (Universidad de Puerto Rico, 2009a). En el caso del doctorado, el currículo incluye cursos medulares, electivas libres, la evaluación de candidatura y la disertación. Estos representan un total de 36 créditos (Universidad de Puerto Rico, 2009a).

Aproximadamente para los años 2003-2004, la facultad del Área terminó la primera fase de la más reciente revisión curricular del programa (Figueroa-Sarriera, 2004). Señala esta autora que desde el currículo se proponía una mirada interdisciplinaria a los fenómenos sociales. Sin embargo, el cupo limitado en cursos graduados de otras áreas o facultades, deficiencias en el proceso de consejería y mentoría, y la ausencia de un plan de desarrollo académico ponen en duda el enfoque interdisciplinario de la especialidad.

Las prácticas comunitarias han sido uno de los componentes del currículo de la especialidad que le ha permitido al estudiantado aplicar los conocimientos adquiridos en sus cursos académicos. El estudiantado del área debe completar tres semestres de práctica: dos con ocho horas semanales (PSIC. 6131, PSIC. 6132) y uno con 16 (PSIC. 6133; Nina, 2002). Rivera Medina (1992) señala que la facultad selecciona y evalúa los centros de práctica semestralmente para que las experiencias sean acordes con los objetivos de la especialidad. Esta práctica se ha implantado inconsistentemente a través de los años.

Figueroa-Sarriera (2004) planteó que el calendario académico impone límites a la experiencia práctica del estudiantado. Este, en ocasiones, no está en conso-

nancia con el tiempo que exige el compromiso y el cumplimiento de los objetivos de la práctica comunitaria. Nina (2002) señaló que la evaluación de la experiencia práctica del estudiantado matriculado en los cursos de PSIC. 6131 y PSIC. 6133 reveló que: a) no todos los centros de práctica brindaban las facilidades o recursos adecuados; b) el supervisor o supervisora del centro no siempre estaba disponible; y c) problemas interpersonales, falta de recursos económicos y de personal eran algunas de las dificultades con las que se encontraba el estudiantado en su práctica.

Fantauzzi (2004) señaló, como parte de los resultados de su tesis, que los/as estudiantes no se sentían satisfechos con la experiencia de práctica, entre otras razones porque: a) se les requiere solo a nivel de maestría; b) realizaban tareas que no correspondían a la especialidad; y c) contaban con pocos escenarios para ejercer la experiencia. En términos de variedad de experiencia en los primeros años del Área, los centros de salud mental y las agencias comunitarias de servicios a víctimas de violación fueron algunos de los centros de práctica del estudiantado. Actualmente los escenarios de práctica comunitaria incluyen organizaciones que ofrecen apoyo a jóvenes, a personas con impedimentos e infectadas por el VIH/sida y a grupos comunitarios enfocados en el desarrollo socioeconómico y empresarial del país, entre otros.

Facultad

Al inicio, el Área se creó con cuatro profesoras y un profesor del Departamento, de los cuales cuatro se reagruparon bajo el área de PSC y otra se reclutó. Estas cinco personas obtuvieron su grado doctoral en EE.UU. Solo una tenía preparación en PSC. Esta diversidad enriqueció el proceso de aprendizaje, pero también abonó la dualidad en los objetivos de la especialidad.

Treinta años después, la heterogeneidad de la facultad se mantiene. Actualmente, el Área cuenta con seis profesoras (Universidad de Puerto Rico, 2009b). Su diversidad responde tanto al país donde cursaron estudios graduados como a su preparación académica. En términos del país encontramos que tres estudiaron en EE.UU., una en Puerto Rico y dos en México. Cuatro se especializan en otras ramas de la psicología (como escolar, social), una en comunitaria y otra en PSC. Actualmente, el perfil de la facultad del Área en su conjunto se ha visto alterado porque algunas personas ocupan puestos administrativos, así como por causa de retiros, renuncias y defunciones (Departamento de Psicología, 2003).

Egresados y egresadas

A nuestro entender, no se ha realizado un estudio que nos permita describir el perfil de nuestros egresados y egresadas. Solo existen algunos datos fragmentados. Por lo tanto, para desarrollar este artículo entrevistamos a nueve egresados/as. Cinco (56%) tienen doctorado y cuatro (44%) maestría. Solo una persona estaba desempleada. De las personas empleadas, seis (75%) trabajaban a tiempo completo y dos (25%) a tiempo parcial. Finalmente, de las personas empleadas,

cinco (63%) estaban ubicadas en instituciones de educación superior tanto públicas como privadas, dos (25%) trabajaban en agencias públicas y una (12%) tenía su propia empresa.

Esta información no nos permite llegar a conclusiones sobre el impacto de los egresados y egresadas en la situación general de Puerto Rico. Sin embargo, es importante recalcar que después de más de 30 años de trayectoria son muchos/as los/as que han participado y participan en labores pertinentes a nuestra disciplina. Por ejemplo, un grupo de egresados/as se ha destacado en procesos de política pública. En términos de la implantación, podemos mencionar la creación de centros de ayuda a víctimas de violación, de centros de mediación de conflictos y de programas dirigidos a promover la autogestión de comunidades desventajadas, entre otros (Serrano-García *et al.*, 2008).

En resumen, la PSC puertorriqueña surgió de un contexto colonial, y existe en él. Su desarrollo nos invita a reflexionar sobre los procesos sociales desde una visión interdisciplinaria para desarrollar estrategias de acción alternas, novedosas y efectivas. La complejidad y la severidad de los problemas del país requieren de las herramientas conceptuales y prácticas que ofrece la PSC. Entendemos que el programa graduado en PSC a través del adiestramiento académico y profesional de sus miembros puede contribuir a la formación de una ciudadanía comprometida, sensible y crítica para contribuir a transformar nuestra sociedad.

El marco conceptual, que es la base de nuestro programa graduado en PSC, es el instrumento que nos ha permitido acercarnos a las complejas realidades sociales de nuestro país. A continuación presentamos su descripción.

Marco conceptual

Construccionismo social

El objetivo central de la PSC es entender las construcciones sociales vigentes y trabajar para alterarlas en la búsqueda de mayor justicia social (Serrano-García *et al.*, 1992). A tono con este objetivo, en Puerto Rico las bases conceptuales de la PSC están centradas en los trabajos de Berger y Luckmann (1967) sobre la construcción social de la realidad. Según estos autores, el ser humano construye la realidad y la sociedad través de tres procesos: a) la exteriorización o la reacción del ser humano ante el mundo y la acción hacia sí mismo; b) la objetificación entendida como el proceso mediante el cual se logra consenso social en cuanto a una definición compartida de la realidad social; y c) la interiorización, el momento en que una vez definida la realidad social esta adquiere carácter concreto y autónomo.

Estos autores plantearon, además, que el entendimiento de la realidad varía de acuerdo con el momento histórico y el lugar. Estos entendidos sobre la realidad están sujetos a los intercambios sociales que se realizan para construirla, entenderla, confirmarla y transformarla (Gergen, 1985; Serrano-García y Bravo, 1998). Dentro de la disciplina, la ideología, entendida como la definición social de la realidad, es objeto central de estudio así como también lo son la comunicación y el lenguaje (Serrano-García y Vargas Molina, 1992). Dentro de este marco con-

ceptual, el estudio de lo cotidiano y el análisis cultural tienen gran importancia (Serrano-García y Álvarez, 1992). Estos son los elementos principales de la construcción social de la realidad y, a su vez, son los instrumentos a través de los cuales la definición social se hace accesible a los seres humanos y se incorpora como conciencia. Como ya indicamos, la PSC como disciplina no solo aspira a entender la realidad sino también a alterar las construcciones sociales dominantes (Serrano-García y Bravo, 1998).

En términos de los valores, el marco conceptual de la disciplina incorpora la solución de problemas sociales, la activación social y, muy especialmente, que las personas y las comunidades identifiquen sus recursos y potencialidades para que puedan ser agentes de cambio desde y para su comunidad y la sociedad (Rivera-Medina, 1992). En un trabajo reciente cuyo objetivo fue identificar la base valorativa de la psicología comunitaria, Serrano-García, Carvallo y Walters (2009) identificaron como valores dominantes los siguientes: el compromiso con el cambio para la justicia social, la investigación-acción partícipe, el respeto a la relatividad y la diversidad cultural, y la prevención primaria. Pérez Jiménez (2002) añade el respeto al conocimiento popular y desbancar el rol de experto, común en nuestra profesión.

Pese a su preeminencia en el Área, este marco conceptual ha sido objeto de críticas. Se señala que tiende al subjetivismo y al énfasis en la interacción personal como la forma en que se produce y reproduce la construcción social de la realidad, obviando así otros determinantes sociales en este proceso (Serrano-García *et al.*, 1992). También se ha cuestionado la separación, o falta de integración, entre el componente social y el comunitario (Maldonado y González, 1991). A pesar de las críticas, este marco conceptual continúa siendo uno de los más completos e integradores (Pérez Jiménez *et. al.*, 2008a).

Cambio social

El cambio social, en el marco conceptual antes mencionado, se define como la alteración en la función o la forma de un grupo, una institución o un orden social (Rogers, 1973). De esta definición se desprenden dos tipos de cambio social: en función y en forma. El primero se refiere a la alteración de las unidades estructurales que componen un sistema y la forma en que estas se relacionan. Cuando ocurre un cambio en función, los valores y la ideología que sustentan un sistema se mantienen. Por el contrario, para el cambio en forma, los valores y la ideología que guían un sistema se alteran junto a su estructura. Para un psicólogo o psicóloga social-comunitario los valores que alimentan su meta de promover cambio social no solo responden a un contexto sociohistórico específico, sino que también encaminan el trabajo, establecen las pautas sobre cómo hacer ciencia y delimitan su rol (Serrano-García *et al.*, 1992).

Niveles de intervención

Tanto para el cambio en función como en forma, existen cuatro niveles principales de intervención para promover el cambio social. Cuando hablamos de estos niveles nos referimos al foco del cambio que queremos lograr (Serrano-García, 1992a). Estos incluyen: el individual, el de grupo pequeño, el sistémico/organizacional y el institucional/comunitario. Como es de notar, estos niveles aumentan en tamaño, y cada nivel subsiguiente incluye los anteriores. A medida que se expande el nivel de intervención, el impacto del trabajo será más amplio, y las destrezas, roles y conocimientos que debe tener la persona que interviene serán más diversos.

Al integrar los niveles de intervención a los dos tipos de cambio antes mencionados, Serrano-García *et al.* (1992) postularon que el cambio social a nivel individual, grupal o sistémico puede darse en función o en forma, pero el cambio a nivel institucional-comunitario acarrea, casi siempre, una integración de cambio en forma y función.

Poder

Al marco teórico de la PSC se incorporó posteriormente la conceptualización del poder como relación social. Tradicionalmente, el poder se ha conceptualizado como un objeto, una capacidad o una posición. Desde esta conceptualización del poder, la mera redistribución de los recursos sociales o su manejo son suficientes para transformar las estructuras sociales (Serrano-García y López-Sánchez, 2008).

Estas concepciones del poder limitan el análisis del fenómeno y refuerzan el carácter negativo del concepto. No obstante, el poder no solo tiene aspectos negativos sino también positivos, y ambos son importantes cuando se examinan los procesos comunitarios (Montero, 2003). Por eso, desde la PSC se propuso el estudio del poder como una relación social en la cual están presentes un agente interesado y un agente controlador en lucha por el control de un recurso ubicados en una base material asimétrica e históricamente determinada. Este enfoque está más en consonancia con el marco conceptual construccionista (Serrano-García, y López-Sánchez, 1991/2008).

La relación de poder se establece al manifestar el interés por el control de los recursos disponibles para la satisfacción de las necesidades (Serrano-García y López Sánchez, 2008). Al promover la toma de conciencia de la situación de injusticia, se promueve, a su vez, la distribución justa de los recursos y la transformación de las estructuras y las condiciones de vida y trabajo (Serrano-García, 1994). Montero (2003) señaló que el poder no solo es negativo cuando se abusa de él, sino cuando las personas ignoran que lo tienen. La hegemonía del poder en un grupo específico, en la relación social, implica la naturalización de cualidades como la debilidad e incapacidad en el sector social que tradicionalmente es marginado. Esta concepción asimétrica de poder, que naturaliza la escasez de recursos, permite que una situación negativa continúe impidiendo el desarrollo

de capacidades y estrategias para transformar sus condiciones de vida. Al partir del análisis del poder como una relación social, desde la PSC se entiende que los sectores sociales tradicionalmente marginados pueden transformar su entorno social. Esta visión alternativa presenta el poder como un concepto constructor de nuevas realidades.

Empowerment

El estudio del *empowerment* es un correlato del análisis de las relaciones de poder. Ortiz-Torres (1999-2008) propuso el *empowerment* como alternativa teórica para la PC. El *empowerment* se concibe como un proceso colectivo dirigido al desarrollo de una ideología alternativa y a la promoción del cambio social. Mediante el *empowerment* las personas ganan control sobre sus vidas individual y colectivamente (Serrano-García, 1984b). Desde este enfoque, se toma en consideración el contexto social y económico en el cual están inmersas las personas y las comunidades. Ortiz-Torres (1999/2008: 102) reconceptualizó el término y propuso la siguiente definición:

> El proceso por el cual los individuos, grupos, organizaciones y comunidades desarrollan un sentido de control sobre sus vidas, que les permite actuar eficientemente en el ámbito público, permitiéndoles además, tener acceso a recursos, y promover cambios en sus contextos comunes.

Para esta autora es importante subrayar que el *empowerment* debe tener una dimensión conductual, no solo cognoscitiva. Debe evidenciarse en el ámbito público a través de las acciones y la participación de las personas y comunidades en pos del acceso y el control de los recursos a los que aspiran.

Aunque el concepto de *empowerment* se ha convertido en central a la PSC, Vázquez Rivera (2004) lo ha criticado y ofrece otra mirada. Este autor señala que la noción de *empowerment* posee dificultades conceptuales y prácticas. Propone una estrategia alterna (que no pretende ser ni sustitución ni traducción) a la que denomina *refortalecimiento.* Esta noción sugiere la idea de fortalezas, acciones y prácticas comunitarias desarrolladas por las personas, muchas veces en condiciones precarias, para protegerse. Adopta una línea ecológica, ya que asume que ninguna fortaleza es autosuficiente ni independiente de su entorno. Parte de la idea de que las personas se refortalecen unas a otras en las redes de relaciones que establecen; por lo tanto, una persona no puede refortalecer a otra. Para Vázquez Rivera (2004) refortalecer es identificar recursos en aquello que ideológica y psicológicamente se ha calificado como déficit o debilidad.

Al examinar los trabajos y las investigaciones de la disciplina podemos decir que los escritos no evidencian que el marco conceptual, ni los supuestos teóricos del área, hayan experimentado mayores cambios o transformaciones. A tono con este análisis, Pérez Jiménez *et al.* (2008a) opinaron que el marco se ha desarrollado y fortalecido logrando alcanzar mayor nivel de consistencia y coherencia entre sus postulados. La mayor parte de los trabajos de la PSC en Puerto Rico se

posicionan desde el construccionismo social y tienen como meta el cambio social. Las contribuciones más significativas han ocurrido en áreas relativas al cambio social, en particular aquellas relacionadas con el poder y el *empowerment*.

Posturas de la facultad y de los egresados y egresadas entrevistados sobre la vigencia del marco conceptual

En años recientes, el marco conceptual que hemos presentado no se ha revisado ni analizado a profundidad de manera que podamos evaluar su vigencia a la luz de los cambios sociales acontecidos en la Isla y en la disciplina. A tales efectos, auscultamos entre la muestra de profesoras y personas graduadas del Área que entrevistamos si el marco conceptual respondía a nuestro contexto histórico vigente.

Entrevistamos a las dos profesoras que estuvieron disponibles.[3] Según ellas, el marco conceptual de la disciplina no responde al contexto histórico actual. Una de las participantes opinó que el construccionismo social ha dominado el Área, obstaculizando así la aplicación de otros posibles marcos conceptuales (la participante dio como ejemplo el positivismo), mientras que la otra profesora señaló que el marco conceptual no responde a nuestro contexto ya que aún responde al marco de salud mental, y esto coloca a la PSC en una posición matizada por serias contradicciones.

El concepto de comunidad y su vínculo con la identidad y el nacionalismo, tanto como los conceptos de intervención y *empowerment*, fueron elementos del marco conceptual que según las participantes debían revisarse. Para una de las participantes, el marco conceptual debe integrar variables políticas y sociales e incluir los principios del marco ecológico. También sugirió integrar aportes teóricos de otras disciplinas y, de esta forma, convertirlo en un marco transdisciplinario.

Por otra parte, es interesante destacar que la percepción sobre la vigencia del marco conceptual que tienen los egresados y egresadas entrevistados difiere de la de la facultad. Solo un participante opinó que el marco conceptual no responde al contexto histórico actual. Este egresado mencionó que el marco conceptual correspondía a la época en la que se gestó la disciplina (década de 1970), y por lo tanto, no a los cambios acontecidos en la Isla en los últimos 30 años. Esto se contrapone a la expresión de dos egresadas que afirmaron que, aun con el paso del tiempo, el marco conserva su vigencia.

La mayoría de las personas egresadas expresaron que el marco conceptual está vigente y responde al contexto histórico actual. Plantearon que el marco se basa en la transformación, la participación comunitaria y la movilización. Además, opinaron que desde el construccionismo se promueve el análisis crítico tomando en consideración la complejidad social y, según estos/as, esa dimensión crítica no pierde vigencia. También defendieron la vigencia del marco al expresar que a través de él se exploran las creencias y valores de la gente, y se promueve su

3. Una tercera es coautora de este artículo.

participación para el logro del cambio social. Lo anterior facilita el conocimiento del contexto histórico y social, asunto que siempre está vigente para nuestra disciplina.

En cuanto a los elementos del marco conceptual que deben revisarse, algunos/as opinaron que se debe ajustar a las problemáticas actuales e implantar nuevas formas de llegar a las comunidades a través de la investigación y la intervención. Otra revisión propuesta fue la aplicación del marco conceptual a las intervenciones a nivel individual y familiar. Al igual que la facultad, algunos/as piensan que es necesario que el marco de la PSC integre conocimientos y teorías de otras disciplinas (marco transdisciplinario). También recomendaron una revisión del concepto *empowerment* y la inclusión del estudio de la influencia de los medios en la construcción y transformación de la realidad.

En síntesis, de las entrevistas se desprende que para las dos profesoras es vital la revisión del marco ante los cambios acontecidos en Puerto Rico en contraposición a la muestra de personas egresadas quienes, en su mayoría, le adjudican vigencia.

La investigación en la psicología social-comunitaria

Modelo teórico

Tanto nuestra disciplina como el Área están comprometidas con el cambio social, principalmente con la promoción del cambio en forma. Este requiere la identificación de nuestras necesidades, el aumento en nuestros niveles de conciencia sobre la desigualdad y la identificación de los recursos necesarios para ofrecer alternativas a los problemas que enfrentamos a diario. Uno de los mecanismos que nos brinda la oportunidad de alcanzar estas metas es la investigación.

Al tomar en consideración las metas y valores de la PSC y su marco conceptual, surgió el modelo de intervención en la investigación como metodología alterna para la disciplina (Serrano-García, 1992a). Una experiencia de trabajo comunitario en 1978-1980 en Puerto Rico le dio origen (Irizarry y Serrano-García, 1979). A partir de ahí los procesos de intervención e investigación se conceptualizan como simultáneos e inseparables (Serrano-García, 1992a). Su eje central es la problematización, y parte de una concepción dinámica del objeto y el proceso investigativo, en la ruptura de la dicotomía ciencia-realidad y en la participación (Serrano-García y Vargas Molina, 1992).

Serrano-García (1992a) señaló que la intervención en la investigación promueve que a las personas o comunidades investigadas: a) se les provea toda la información que le es pertinente; b) se les consulte su interés en participar; c) se les garantice la confidencialidad y, al finalizar el proceso; d) se les devuelvan los datos obtenidos. Desde este modelo se asume una relación horizontal y equitativa entre la persona que investiga y la que es investigada, reconociendo que las personas que forman parte de una comunidad tienen valores e ideas diferentes, pero no inferiores a las de la comunidad científica. Como parte de los métodos que se

utilizan en este modelo se destaca la identificación de necesidades y recursos. Las personas clave, las encuestas, los foros de comunidad y los grupos nominales son algunas de las técnicas de investigación en consonancia con este enfoque (Martí y Serrano-García, 2000).

Apuntes investigativos desde la PSC

Resumiremos los temas y métodos que se han utilizado frecuentemente en las investigaciones desarrolladas en el Área partiendo de las bases conceptuales de la PSC.

La facultad, los egresados y egresadas, y el estudiantado del programa graduado de PSC han realizado un sinnúmero de investigaciones e intervenciones en una variedad de temas utilizando diversos métodos. Una fuente de información que ejemplifica esta realidad son las tesis y disertaciones del Área.

Tesis y disertaciones

Debemos aclarar que esta sección no contiene todos los temas que se han abordado. La tarea de identificar los trabajos fue difícil, ya que el Departamento de Psicología de la UPR no cuenta con una lista de todas las tesis y disertaciones realizadas por el estudiantado de cada especialidad. Por lo tanto, utilizamos un estudio realizado por Maldonado y González (1991) en el cual se examinaron las tesis realizadas desde 1975 hasta 1985 para conocer las tendencias temáticas y metodológicas del programa hasta ese momento. Además de esta fuente, el Departamento de Psicología nos proveyó, en primera instancia, una lista de las tesis desde 1994 hasta 1999, y de las disertaciones desde 1996 hasta 2004 de todas las áreas de especialidad, incluyendo la PSC. Más adelante, nos facilitó una lista que desglosaba las tesis y disertaciones del 2005 al 2008. También consultamos a estudiantes del Área que al momento de redactar este escrito habían presentado sus trabajos de investigación. Hecha esta aclaración, presentamos un resumen de las investigaciones desde la PSC.

Al inicio del programa, y según el estudio de Maldonado y González (1991), el interés de la investigación estaba en función de la intervención y la acción. En el período comprendido entre 1975, fecha en que comenzó el programa graduado de PSC, y 1985, una gran parte de las investigaciones (20 de 42) tuvieron como escenarios comunidades y agencias de servicio y estaban vinculadas a la realidad social del país. De esta manera, en las tesis se trabajaron temas como la criminalidad, la migración, el uso de drogas, la violación y el desempleo, entre otros. También se abordaron investigaciones sobre salud mental. Aunque en los primeros cinco años del programa predominaron los modelos de corte experimental basados en el paradigma positivista, no se llevaron a cabo investigaciones de laboratorio.

En este período, identificamos los siguientes temas: aborto (Hernández, 1976), intervención en crisis (Montalvo, 1978), visión del anciano (Maldonado,

1979), maltrato a menores (Acosta, 1984), religión y PSC (Perfecto y Santiago, 1983; Ruiz, 1985), familia (De la Torre y Oliveras, 1983), selección vocacional (Carrasquillo, 1984) y actitudes premenstruales de estudiantes universitarias (Romero, 1984).

Al referirse a los métodos, Maldonado y González (1991) indicaron que las primeras investigaciones se distinguieron por ser en su mayoría cuantitativas; tanto de corte experimental como cuasi experimental. Con el transcurso de los años, los y las estudiantes integraron diversos métodos y se evidenció la combinación de métodos alternos como la intervención en la investigación y la investigación acción. A fines de los años setenta, y a partir de la década de 1980, se hizo patente el aumento en la selección de metodología cualitativa. Se destacan tesis que utilizaron la etnografía como método de análisis (De los Santos, 1982; Martínez, 1977; Montalvo del Valle, 1978). Entre las técnicas de investigación más utilizadas podemos mencionar la observación partícipe, el análisis de contenido, los y las informantes clave, la identificación de necesidades y recursos, el foro de comunidad, la historia oral y el grupo nominal.

A partir de la década de 1990, y a tono con la realidad de ese momento, se comenzaron a realizar tesis y disertaciones sobre la sexualidad (Galarza, 1996; Pacheco, 2002) y algunas dirigidas a la prevención del VIH/sida y otras enfermedades de transmisión sexual (ETS) (Feliciano, 2002). También se comenzó a estudiar la política pública (Pérez Jiménez, 1995). Las investigaciones realizadas del año 2000 al presente se caracterizan por el estudio de nuevos temas. En el cuadro 1 desglosamos sus autores y autoras, títulos y año.

Cuadro 1

Tesis y disertaciones de psicología social-comunitaria (2000-2008)

Autor/a	Título	Año
Cruz, D.	La política pública en salud y sexualidad para la juventud: ¿cómo se formula en la legislatura de Puerto Rico?	2001
Vázquez, C.	La construcción social de la hombría en un grupo de hombres puertorriqueños.	2001
Donato, L.	Virtualidad y realidad virtual. Las nuevas concepciones de la realidad y el sujeto del ciberespacio.	2002
Varas-Díaz, N.	Peligrosidad encarnada: Estigma y VIH/sida en Puerto Rico.	2002
Resto Olivo, J.	Evaluación de dos estrategias de recaudación de fondos para una organización sin fines de lucro que ofrece servicios en el área de VIH/sida.	2003
Torres López, L.	Las iglesias protestantes en Puerto Rico ante el VIH/sida: opiniones de líderes y miembros de dos denominaciones.	2003
Fantauzzi, L.	La percepción de los/as estudiantes de psicología social-comunitaria sobre su experiencia en los cursos de práctica.	2004

Autor/a	Título	Año
Santana, M.	Imaginario social y culturas juveniles en Puerto Rico: 1980 al presente	2005
Vázquez, N.	Pastoral juvenil como un escenario para la participación social: hacia el análisis de la participación juvenil en Puerto Rico.	2005
Escabí, A	Diferentes miradas a la prevención del VIH/sida con hombres heterosexuales.	2005
Vila, H.	El dolor y su cronicidad.	2005
Cintrón, F.	VHI/sida y sexualidad en personas viejas.	2006
Ayala, A.	Controversias en torno a la noción de creatividad: Kreaxis, una propuesta contemporánea.	2006
Cabrera, M.	El proceso de salir del closet de un grupo de hombres homosexuales y la reacción de su familia.	2006
Collazo, L.	El pensamiento y el lenguaje en la psicología de los pueblos de Wilhelm Max Wunt.	2006
Vázquez, I.	Cuánto cuesta ser hombre para estudiantes universitarios.	2007
Rodríguez, A.	Jugando a matar... análisis de la figura del héroe-avatar en los videojuegos.	2007
Arroyo, R.	Acciones comunicacionales en la formación de la noción musical: del sujeto discursivo a la significación musical.	2007
Walters, K.	¿Hay que rebajar?: personas puertorriqueñas opinan sobre la obesidad y las personas que están obesas.	2007
Díaz, L.	¿Por qué un grupo de psicólogos y psicólogas no participa en la política pública de Puerto Rico?	2007
Gracia, T.	Del triangulo al arcoíris: reclamos y discursos del activismo lésbico, gay, bisexual, transgénero y transexual en Puerto Rico.	2007
Canales, M.	Construcciones de género y juego simbólico observando a participantes de dos centros "Head Start".	2008
O'Farril, V.	Los factores que inciden en la elección de una profesión en estudiantes universitarios.	2008
Torres López, L.	La percepción de la ciudadanía en torno a los perros realengos y el impacto en sus comunidades.	2008
Carrasquillo, J.	Los impases éticos en el tratamiento de las adicciones: el colapso del sujeto.	2008
Rivera, A.	La tragedia de la sexualidad: reflexiones en torno a planteamientos freudianos presentes en "Tres ensayos de teoría sexual".	2008

A diferencia del período comprendido entre 1970 y 1980, en el cual la técnica de grupos focales fue inexistente, al revisar las tesis de las décadas 1990 y 2000 descubrimos el uso frecuente de esta técnica. De igual forma, el análisis de contenido y de discurso se ha utilizado ampliamente. La metodología cualitativa es evidente en este período, aunque también existen investigaciones de corte cuantitativo y las que integran ambos enfoques.

En resumen, las técnicas aplicadas en estas investigaciones fueron la entrevista a profundidad y la semi-estructurada, el análisis de contenido, las notas de campo, la observación sistemática y etnográfica, el cuestionario, el grupo de discusión y la sistematización de experiencias. De las técnicas anteriormente mencionadas el grupo focal, el análisis de contenido, las entrevistas y el cuestionario fueron las más utilizadas. El uso de la estadística descriptiva está presente en gran parte de las tesis y disertaciones y en algunas se integran análisis inferenciales.

Facultad

La facultad es parte esencial de la disciplina y sus intereses de investigación aportan al desarrollo y fortalecimiento de la PSC. Entre estos últimos, las profesoras entrevistadas mencionaron: ciudadanía, sujeto, subjetividad, lenguaje, desarrollo comunitario, familia, pareja, sexualidad, prevención de VIH, género, política pública, entre otros.

Los métodos y técnicas empleadas por las profesoras son: análisis narrativos, semánticos y discursivos, grupos de discusión, entrevistas, sistematización de experiencias, grupos focales, entrevistas, observación etnográfica, investigación/acción participativa, intervención en redes y métodos mixtos. Los niveles de intervención a los que respondían sus esfuerzos investigativos eran el grupal y el comunitario.

Egresados y egresadas

En cuanto a los temas de investigación estudiados por los egresados/as entrevistados, se destacan los siguientes: cultura juvenil y cultura visual, grafiti como expresión del urbanismo en las comunidades, suburbios, sociedad de consumo, desarrollo económico comunitario, comunicación social, desarrollo organizacional, salud sexual y reproductiva, vivienda y liderato en la comunidad, aislamiento, género, política pública, adolescentes, sexualidad e impedimentos, enfoque comunitario en programas de salud mental y evaluación de programas.

Los métodos y técnicas más utilizados por este sector son el análisis de discurso, la entrevista, el grupo focal, el análisis de contenido, el cuestionario, la teoría fundamentada (*grounded theory)*, la identificación de necesidades, los testimonios de vida, las encuestas y el análisis de expedientes. Mencionaron trabajar en todos los niveles pero se insertan más en el comunitario y el grupal, en ese orden.

En conclusión, podemos observar que los trabajos de investigación del Área representan una base de conocimientos y experiencias, rica y diversa, que aporta al estudio de las realidades sociales y a la solución de los problemas de nuestro país. La variedad de métodos y técnicas en el quehacer investigativo de la disciplina parece responder a la complejidad y las transformaciones constantes de nuestro contexto y de la psicología. Pasemos a reflexionar sobre los desafíos que, en nuestra opinión, tiene frente a sí la PSC y las nuevas rutas de acción para su desarrollo.

Derroteros y desafíos de la PSC: nuevas rutas para su transformación y desarrollo

Dividimos los derroteros y desafíos en dos categorías amplias: a) contextuales y b) de contenido. Los desafíos contextuales se refieren a retos que responden a aspectos ligados al contexto sociohistórico de la disciplina, mientras que los de contenido incluyen los retos relacionados principalmente con elementos del marco conceptual de la disciplina. Estas categorías, aunque útiles, no son mutuamente excluyentes. Acompañamos la presentación de cada reto con algunas alternativas de acción.

Desafíos y alternativas contextuales

Involucramiento en política pública

Aunque la PSC en los últimos años ha estado presente en la formulación e implantación de política pública en Puerto Rico (Díaz Meléndez, 2007; Serrano-García *et al.*, 2008), en nuestra opinión es necesario aumentar su nivel de participación e involucramiento. Según algunos psicólogos y psicólogas sociales-comunitarios (PsSC) entrevistados, la disciplina debe desempeñar un rol protagónico en las situaciones del país a través de la promoción de la participación ciudadana y los procesos de política pública. Como alternativas de acción también sugerimos que los y las PsSC tomen cursos y/o adiestramientos sobre política pública y que el estudiantado pueda realizar prácticas en escenarios donde se formulan y/o se implantan políticas públicas.

Visibilidad de la disciplina

Uno de los desafíos identificados está dirigido a que la PSC se haga "visible" en la sociedad puertorriqueña. Según las personas entrevistadas, nuestra disciplina no se ha dado a conocer lo suficiente en el país. Aunque los y las PsSC han trabajado e impactado diversos escenarios, aún no existe una clasificación gubernamental para PSC, lo cual es importante para la diferenciación y reconocimiento de la disciplina. Una alternativa de acción es la diseminación de los trabajos que llevan a cabo los PsSC a través de la prensa escrita y oral, y en otras publicaciones. Es necesario identificar la preparación profesional del autor/a como PsSC no solo como Ps.

Desarrollo de la disciplina en otras instituciones educativas

Otra de las nuevas rutas propuestas para el desarrollo de la disciplina es implantar programas graduados de PSC en otras universidades del país. Tanto profesoras como egresados y egresadas opinaron que la formación de PsSC desde una sola institución no promueve la diversidad de voces y perspectivas. Por lo antes descrito, la alternativa de acción principal está dirigida a ampliar los escenarios de formación en PSC y generar heterogeneidad de voces teóricas y prácticas.

Niveles de intervención con énfasis en el nivel individual

Entendemos que el trabajo en todos los niveles de intervención tiene sus retos. Sin embargo, nuestra preocupación principal es con el nivel de intervención individual por varias razones. En primer lugar, existe la percepción de que "lo social" redunda en la negación, exclusión o supremacía sobre "lo individual" (Pérez-Jiménez *et al.*, 2008b). A nivel conceptual, el énfasis en el acercamiento a los problemas sociales desde una perspectiva interdisciplinaria comprometida con el cambio social abonó a que la PSC abandonara, casi por completo, cualquier gestión que tuviera algún vestigio de corte clínico-individual (Serrano-García, 1992b). Por lo tanto, en los otros niveles hay esfuerzos más o menos sistemáticos, menos en este. De igual manera, la conceptualización del Área respondió, tanto en su estructura como en su contenido, a legitimar esfuerzos investigativos y de intervención a otros niveles porque estaban más en consonancia con las metas y valores de la disciplina (Serrano-García, 1992b). Así que para estudiantes, egresados y egresadas, y facultad, intervenir a nivel individual podría constituir una confrontación de nuestros principios.

En segundo lugar, y en consonancia con lo anterior, el currículo del Área no incorpora cursos ni experiencias prácticas para facilitar el desarrollo de destrezas para intervenciones individuales. Por otro lado, tenemos evidencia anecdótica de que muchos egresados y egresadas se enfrentan a escenarios laborales en los cuales le exigen estas destrezas y conocimientos. Esto nos lleva a concluir que uno de los retos más grandes que tiene la disciplina es levantar una base de conocimientos y destrezas para el nivel de intervención individual, de manera tal que nuestra inserción en él esté en consonancia con nuestro marco conceptual y nuestros valores.

Una alternativa de acción ante este desafío es la consideración y utilización del modelo clínico-comunitario (Montero, 2009; Toro-Alfonso, 2008). A través de este enfoque se estudia la salud mental en su contexto social y se proponen intervenciones terapéuticas con la participación de las comunidades en función de la transformación, no solo de individuos, sino también del entorno (Montero, 2009).

Es importante aclarar que no pretendemos con estas recomendaciones, fomentar la participación en tareas de la psicología clínica como psicoterapia y psicometría. Con colegas de esa especialidad podemos realizar trabajo colaborativo. Sí entendemos que hay espacio para la labor a nivel individual en forma preventiva. La intervención en crisis, por ejemplo, puede ser una destreza esencial en múltiples escenarios en los que nos desenvolvemos y en situaciones de emergencias nacionales como huracanes, derrumbes y otros desastres naturales.

Además de la posible integración del enfoque clínico-comunitario, proponemos las siguientes recomendaciones: a) incorporar a la revisión curricular del Área cursos orientados al nivel individual que promuevan cambio social; b) fomentar desde la consejería académica que el estudiantado opte por tomar cursos psicología clínica; c) invitar a egresados y egresadas que están haciendo intervenciones a nivel individual en sus escenarios de trabajo a compartir sus experiencias prácticas y teóricas; y d) fomentar la creación de equipos de trabajo que incorporen a PsSC

y clínicos para compartir las fortalezas y diferencias de cada enfoque al intervenir a nivel individual.

Reclutamiento de facultad y estudiantes

Como ya mencionamos, con excepción de una persona, el Área se constituyó en sus inicios por docentes ya adscritos al Departamento de Psicología. Nuestra disciplina ya cuenta con más de 30 años de historia, y en ese tiempo la facultad ha educado a un importante sector de profesionales de la psicología del país. Nos encontramos ahora ante la realidad de que es necesario reclutar profesores y profesoras para el área, ya que muchos de nuestros pioneros y pioneras se acogieron o se acogerán próximamente al retiro.

Uno de los retos identificados por las personas entrevistadas fue la inclusión de profesionales que están fuera del ámbito académico y de profesores y profesoras egresados/as de otros programas. Una de las egresadas expresó que la calidad de la facultad actual no se discute, pero que existe una "incestuosidad" ya que permanece el mismo profesorado. Las personas participantes enfatizaron la necesidad de promover la heterogeneidad de la facultad, ya que esto, según ellas, podría repercutir en la transformación curricular que promulgan.

Ante esto recomendamos: a) crear un directorio con información de egresados y egresadas interesados en comenzar y/o continuar una carrera docente, y b) que los y las integrantes del Área le recomienden a la dirección del Departamento reclutar personas adiestradas en PSC o en campos relacionados.

Por otro lado, aunque ha habido un aumento recientemente, es reducido el número de estudiantes que solicita admisión al Área (Serrano-García *et al.*, 2008; Toro-Alfonso, 2005). A más de 30 años de su establecimiento muchas personas consideran a la PSC una especialidad académica desconocida (Mendoza, Pantoja y Santiago, 2009).

Para facilitar el reclutamiento de estudiantes comprometidos/as con nuestro quehacer sería recomendable: a) ubicar más PsSC a través de los distintos centros educativos del país, impartiendo cátedra desde una visión liberadora y pertinente a nuestra realidad; b) que tanto estos/as colegas como la facultad del Área incorpore la visita de colegas empleados/as en escenarios diversos a sus clases subgraduadas para entusiasmar al estudiantado a proseguir estudios en el área; c) promover la incorporación de la PSC como parte de la oferta académica de otros programas subgraduados y graduados del país; y d) en los centros de investigación en los cuales se trabaja desde la PSC, incorporar estudiantes voluntarios/as para que conozcan más y se entusiasmen con la investigación de la disciplina.

Desafíos y alternativas de contenido

Revisión conceptual

La PSC en Puerto Rico tiene entre sus derroteros hacer una reflexión conceptual y refinar el marco que sirve de base a la disciplina para que responda a los

cambios socioeconómicos y aquellos propiciados por los procesos de enseñanza, investigación e intervención. Según los/as PsSC que formaron parte de la muestra debe revisarse no solo su marco, también sus valores y métodos para atemperarlos a los cambios antes descritos. Para uno de los egresados entrevistados, el cuestionamiento y la revisión de las bases conceptuales es fundamental para el futuro de la disciplina. Como parte de esta revisión, se recomienda la inclusión de un enfoque transdisciplinario. Tanto las profesoras como los egresados y egresadas entrevistados opinaron que la PSC debe integrar otros campos de conocimiento y hacer alianzas con otras disciplinas como la educación, la medicina, las ciencias ambientales y la sociología.

Para algunas personas, la revisión conceptual debe cerrar la brecha representada en la llamada fragmentación entre lo social y lo comunitario. Por varios años, la disciplina ha confrontado esta fragmentación; lo que Varas-Díaz (2002) llamó una tensión no resuelta entre dos vertientes. Desde una vertiente, se plantea que la PSC es una disciplina que integra perspectivas conceptuales tanto sociales como comunitarias, mientras desde la otra se señala que la PSC es un fusión departamental que facilita que dos áreas de especialidad convivan bajo una misma estructura académica. Es importante señalar que esta división no la reconocen todos los sectores de nuestra disciplina (Delgado Mercado, 2002).

Según Varas-Díaz (2002), la falta de atención a la fragmentación entre lo social y lo comunitario que vive el Área la debilita internamente y fomenta una marcada división entre aquellas personas dedicadas principalmente a la producción teórica y aquellas dedicadas a la práctica y la intervención comunitaria. Ante esta tensión entre lo social y lo comunitario proponemos el fortalecimiento de relaciones colaborativas y la revisión curricular, aspecto que también forma parte de la revisión conceptual que discutimos a continuación.

Para las profesoras, egresados y egresadas entrevistadas es vital que el currículo se actualice como parte de la revisión del marco, y provea mayor integración de los aspectos teóricos y prácticos. Para los psicólogos y psicólogas entrevistados, el currículo debe fortalecer las prácticas a través del ofrecimiento de más cursos técnicos y de la disponibilidad de centros de práctica en escenarios laborables que no se circunscriban únicamente a comunidades geográficas. Como parte de la revisión, recomendaron incluir cursos de política pública, participación ciudadana, desarrollo económico comunitario, autogestión y mediación.

Compromiso con el cambio social

Ortiz-Torres (1987) definió la brecha entre teoría y práctica como la diferencia que existe entre las metas y los valores de la disciplina y lo que constituye su práctica. En otras palabras, es decir una cosa y hacer otra. Para Prilleltensky (1997), los valores son creencias que compartimos con otras personas y que están influenciadas por la cultura. Los valores guían nuestro trabajo hacía la meta explícita de la PSC que es el cambio social (Miranda Gierbolini, 2005). Ante esto debemos preguntarnos: ¿cómo las transformaciones de nuestras construcciones sociales inciden en nuestros valores y en el compromiso consistente con el cambio social?

Prilleltensky (1997) plantea que discutimos frecuentemente nuestros valores y la importancia de reconocerlos y hacerlos explícitos pero, en ocasiones, sabemos poco sobre cómo incorporarlos a nuestra práctica. Hacer explícitos nuestros valores y generar una visión colectiva hacia la acción en ocasiones no es suficiente para rebasar la brecha teoría y práctica. Miranda Gierbolini (2005) y Ortiz-Torres (1987) señalan que el contexto académico en el que se inserta la disciplina dificulta la posibilidad de coexistencia e integración de la teoría y la práctica.

Según Ortiz-Torres (1987), la estructura académica: a) no legitima el valor y el costo personal del trabajo comunitario; b) desestimula el desarrollo de relaciones de colaboración interdisciplinaria; y c) dificulta e impide el acceso consistente a organizaciones y/o actividades promovidas por las comunidades. Las exigencias de un mundo altamente mercantilizado, competitivo y tecnológico promueven que los centros educativos y sus miembros dediquen esfuerzos a la producción de conocimiento útil para fortalecer las exigencias de ese sistema. En un intento por cumplir con los requerimientos académicos que incluyen buscar fondos externos para investigar, dar cursos, publicar y trabajar en las comunidades se puede desgastar incluso el más comprometido de nuestros psicólogos y psicólogas sociales-comunitarios (Miranda Gierbolini, 2005). Las exigencias de este nuevo orden de trabajo limitan los espacios para compartir dudas, errores y experiencias que faciliten una revisión crítica de nuestra teoría y práctica hacia el cambio social. Este cuadro refuerza el desarrollo de investigaciones e intervenciones sin pertinencia ni compromiso.

El cambio es un elemento constitutivo de la sociedad, por tanto no es un elemento externo o ajeno a ella (Serrano-García y López-Sánchez, 1990). Entendemos que si el cambio es parte permanente de la realidad social y si la ciudadanía cuenta con los recursos para alterar sus condiciones, está viva la esperanza del cambio social. Para reafirmar nuestro compromiso con el cambio social debemos: a) aclarar los límites de nuestra acción, es decir, dónde comienzan y terminan nuestros roles personales y profesionales; b) establecer la naturaleza (forma o función) del cambio social que se desea promover; c) considerar explícitamente los aspectos relacionados con los valores, el lenguaje y la historia; y d) promover el intercambio equitativo de los recursos promoviendo transformaciones en la base material y los valores de la sociedad.

Conclusión

La PSC es una disciplina innovadora que surgió en Puerto Rico desde un contexto colonial y caribeño. Su historia de vida a través del Área nos ha permitido estudiar los procesos sociales desde una visión interdisciplinaria para desarrollar innovaciones prácticas y teóricas pertinentes a esa realidad social. Después de más de 30 años de vida, la disciplina se enfrenta a un país cuyos problemas políticos, económicos y sociales no se han resuelto, muy por el contrario, se han complicado. La severidad y la complejidad de nuestros problemas requieren de las herramientas conceptuales y de los esfuerzos investigativos realizados desde la PSC.

Las exigencias del mundo actual recalcan la producción de conocimiento útil. A pesar de esto entendemos que el Área de PSC, a través del adiestramiento académico y profesional de sus miembros, ha contribuido a la formación de psicólogos y psicólogas sociales-comunitarios comprometidos, sensibles y con capacidad de análisis crítico para transformar nuestra sociedad. Sin embargo, como señaló Serrano-García en 1981, es necesario que nuestra disciplina continúe capacitando nuevos profesionales que mantengan viva la esperanza del cambio social.

Los aportes en investigación desde el Área representan una base de conocimiento y experiencias que ha albergado la historia social, política, y económica de nuestro país por los pasados 30 años. La diversidad de métodos y técnicas utilizadas responde a nuestro interés en responder a la complejidad y el dinamismo de las transformaciones constantes de nuestro entorno. Creemos que el futuro de la PSC, tal y como expresó una de las profesoras entrevistadas, es alentador y en nuestra opinión, descansa principalmente en el establecimiento de relaciones de trabajo basadas en la colaboración, la participación y la solidaridad. Esperamos que esta reflexión despierte en otros compañeros y compañeras el interés en: a) hacer un acopio de las intervenciones producidas desde nuestra disciplina; b) dar a conocer nuestra disciplina en todos los rincones de nuestro país y de América Latina; y c) estimular a otras personas a proseguir estudios graduados en el área. Ante todo, deseamos motivarlas a fortalecer el análisis crítico de la disciplina a la luz de los desafíos que enfrenta y a contribuir en la construcción del camino que abonará la transformación de las condiciones de vida y trabajo de nuestro país y de América Latina.

Referencias bibliográficas

Acosta, N. (1984), "El maltrato físico hacia menores: Descripción del agresor, del agredido y del contexto ambiental", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Administración de Familias y Niños (2009), "Casos activos de menores por tipología". Disponible *online* en: <www.tendenciaspr.com>.

Bea, K. (2005), *Political status of Background, options and issues in the 109th Congress*, Washington D. C., Congressional Research Services.

Berger, P. y Luckmann, T. (1967), *The social construction of reality*, Nueva York, Doubleday.

Burgos, J. (2009), "Salen las primeras cartas de cesantía", en *El Vocero*, p. 12.

Carrasquillo, C. (1984), "El impacto de los valores en la selección vocacional de un grupo de cuarto año de escuela superior pública y privada", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

De la Torre, A. y Oliveras, E. (1983), "La familia puertorriqueña desde la perspectiva de los hijos", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Delgado Mercado, N. (2002), "Múltiples escenarios para la psicología social-comunitaria: Algunas vivencias", ponencia presentada en la Convención Anual de la Asociación de Psicología de Puerto Rico, celebrada en Ponce, Puerto Rico.

De los Santos, S. (1982), "Estudio psicoetnográfico del medium principal de un

centro espiritista", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Departamento de Psicología (2003), *El proyecto de autoestudio del Programa Graduado de Psicología*, San Juan, UPR, Dpto. de Psicología.

— (2005), *Boletín Informativo del Programa Graduado del Departamento de Psicología*, San Juan, UPR, Dpto. de Psicología.

Díaz Meléndez, L. (2007), "¿Por qué un grupo de psicólogos y psicólogas no participa en la política pública del país?", tesis de maestría, Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.

Enchautegui, M. y Freeman, R. (2008), "¿Por qué más hombres puertorriqueños no trabajan?: la hipótesis del Tío (Sam) rico", en S. Collins, B. P. Bosworth y M. A. Soto-Class (eds.), *Restablecer el crecimiento en Panorama y alternativas*, San Juan, Centro para la Nueva Economía, pp. 51-63.

Fantauzzi, L. (2004), "La percepción de los/as estudiantes de Psicología Social-Comunitaria sobre su experiencia en los cursos de práctica", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Figueroa, M. (2009), "Puerto Rico: Contexto para la activación profesional en política pública", presentación en el Congreso Interamericano de Psicología, Ciudad Guatemala, Guatemala.

Figueroa-Sarriera, H. (2004), "Revisión curricular: informe de la primera etapa", inédito.

Galarza, M. (1996), "La negociación sexual: desarrollo preliminar de una escala y resultados en una muestra de mujeres puertorriqueñas", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Gergen, K. (1985), "The social constructionist movement in modern psychology", en *American Psychologist*, 40(3), pp. 266-275.

Hernández, L. (1976), "Actitud hacia el aborto", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Irizarry, A. y Serrano-García, I. (1979), "Intervención en la investigación: su aplicación en el Barrio Buen Consejo", en *Boletín de AVEPSO*, 2, pp, 6-21, Río Piedras.

López, M. M. y Serrano-García, I. (1979), "Hacia una psicología social-comunitaria", inédito.

Maldonado, R. (1979), "Visión del anciano en un proyecto Hope", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Maldonado, S. y González, V. (1991), "Evaluación cualitativa del Programa de Psicología Social-Comunitaria de la Universidad de Puerto Rico", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras, Puerto Rico.

Maldonado, S. y Serrano-García, I. (2008), "Evaluación cualitativa del Área de Psicología Social-Comunitaria de la Universidad de Puerto Rico", en I. Serrano-García, M. Figueroa y D. Pérez (eds.), *Dos décadas de desarrollo de la psicología social-comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, en formato CD, pp. 145-157.

Martínez, A. (1977), "Etnohistoria de un proceso de organización: el caso del caño de Martín Peña", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Martí, S. y Serrano-García, I. (2000), "Needs assessment and community develop-

ment: An ideological perspective", en J. Rothman, J. Erlich, y J. Tropman (eds.), *Strategies of community intervention*, Itasca, Peacock Pub., pp. 257-267.

Mendoza, S.; Pantoja, I. y Santiago, E. (2009), "Conocimiento de estudiantes subgraduados de la Universidad de Puerto Rico sobre la psicología social-comunitaria", cartel presentado en la Primera Jornada de Investigación Estudiantil en Psicología, Río Piedras, abril.

Miranda Gierbolini, D. (2005), "Lo social y lo comunitario de la psicología social-comunitaria: bifurcaciones, reorientaciones y encuentros", en N. Varas-Díaz e I. Serrano-García (eds.), *Psicología comunitaria: reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, pp. 81-104.

Montalvo, H. (1978), "La intervención en crisis por teléfono. Un modelo y una alternativa", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Montalvo del Valle, J. (1978), "Estudio etnográfico de la música salsa en Puerto Rico", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Montero, M. (2003), *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Paidós.

— (2009), "Del enfoque psicosocial comunitario al enfoque clínico comunitario: situar la praxis en América Latina", ponencia presentada en junio en el XXXII Congreso Interamericano de Psicología, ciudad de Guatemala.

Nina, R. (2002), "Informe de práctica de la coordinación de prácticas de psicología social-comunitaria", inédito.

Ortiz-Torres, B. (1987), "Psicología comunitaria: ¿por qué no cerramos la brecha entre la teoría y la práctica?", ponencia presentada en junio en el XVIII Congreso Interamericano de Psicología, La Habana.

— (1999/2008), "El *empowerment* como alternativa teórica para la psicología de comunidad en América Latina", en I. Serrano-García, M. Figueroa Rodríguez y D. Pérez Jiménez (eds.), *Dos décadas de desarrollo de la psicología social-comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, UPR y Publicaciones Puertorriqueñas, en formato CD, pp. 101-112.

Pérez Jiménez, D. (1995), "Hacia una política pública sobre el VIH/sida para aportaciones desde la psicología social-comunitaria", disertación doctoral sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

— (2002), "Una mirada a las metas y valores de la psicología social-comunitaria: ¿habremos cerrado la brecha entre la teoría y la práctica?", ponencia en la 49 Convención de la Asociación de Psicología de Puerto Rico celebrada en Ponce en noviembre.

Pérez Jiménez, D.; Serrano-García, I. y Figueroa-Rodríguez, M. (2008a), "Introducción: marco conceptual/estructura social", en I. Serrano-García, M. Figueroa y D. Pérez (eds.), *Dos décadas de desarrollo de la psicología social-comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, en formato CD, pp. 3-8.

— (2008b), "Introducción: práctica a nivel individual", en I. Serrano-García, M. Figueroa y D. Pérez (eds.), *Dos décadas de desarrollo de la psicología social-comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, en formato CD, pp. 387-390.

Perfecto, S. y Santiago, L. (1983), "Hacia el encuentro de la psicología social-comunitaria y el cristianismo en un esfuerzo investigativo con énfasis en la participación comunitaria", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Prilleltensky, I. (1997), "Values, assumptions and practices: Assessing the moral implications of psychological discourse and action", en *American Psychologist*, 47, pp. 517-535.

Resto-Olivo, J.; Torres-López, L. y Serrano-García, I. (2006), "Psicología social-comunitaria en treinta años de trayectoria", en *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 17, pp. 421-459.

Rivera-Medina, E. (1992), "La psicología social-comunitaria en la Universidad de Desarrollo de una experiencia", en I. Serrano-García y W. Rosario-Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*, San Juan, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 3-18.

Rivera Vargas, D. (2009), "Asesinan a seis menores en siete días", en *El Nuevo Día*, p. 6.

Rogers, E. (1973), "Social structure and social change", en G. Zaltman (ed.), *Processes and phenomena of social change*, Nueva York, Wiley, pp. 75-87.

Romero, M. (1984), "Inventario sobre las actitudes pre-menstruales en un sector de mujeres puertorriqueñas: Estudiantes universitarias", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Ruiz, M. (1985), "Composición humana del movimiento Renovación Carismática Católica y la opinión de la comunidad católica", tesis de maestría sometida al Departamento de Psicología, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Sánchez Fournier, J. y Cortés Chico, R. (2009), "Impera la ley del más fuerte", en *El Nuevo Día*, 7 de mayo, pp. 26-27.

Scarano, F. (2000), *Cinco siglos de historia*, México D. F., McGraw-Hill.

Serrano-García, I. (1981), "El futuro de la psicología de comunidad: supervivencia versus compromiso", en *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 1(1), pp. 25-30.

— (1984a), "La psicología social-comunitaria ante la Ley 96: reacciones y sugerencias concretas", en *Boletín Asociación de Psicólogos de Puerto Rico*, 2, pp. 3-4.

— (1984b), "The illusion of empowerment: Community development within a colonial context", en J. Rappaport, R. Hess y C. Swift (eds.), *Studies in empowerment: Steps toward understanding the psychological mechanisms in preventive interventions*, Nueva York, Haworth Press, pp. 173-200.

— (1992a), "Intervención en la investigación: su desarrollo", en I. Serrano-García y W. Rosario-Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*, Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 211-282.

— (1992b), "La práctica a nivel individual: introducción", en I. Serrano-García y W. Rosario-Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social-comunitaria*, San Juan, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 327-329.

— (1992c), "Prefacio", en I. Serrano-García, y W. Rosario-Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social-comunitaria*, San Juan, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. xv-xvii.

— (1994), "The ethics of the powerful and the power of ethics", en *American Journal of Community Psychology*, 22(1), pp. 1-20.

Serrano-García, I. y Álvarez Hernández, S. (1992), "Análisis comparativo de marcos conceptuales de la psicología de comunidad en Estados Unidos y América Latina", en I. Serrano-García, y W. Rosario (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la Psicología Social-Comunitaria*, San Juan, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 19-73.

Serrano-García, I. y Bravo, M. (1998), "La psicología social-comunitaria y la salud: principios básicos", en I. Serrano-García, M. Bravo, W. Rosario-Collazo y J. J. Gorrín-Peralta (eds.), *La psicología social-comunitaria y la salud: una perspectiva puertorriqueña*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, pp. 1-29.

Serrano-García, I.; Carvallo, V. y Walters, K. (2009), "Reflexiones sobre valores en psicología comunitaria: adiestramiento ¿para qué?", en F. Cintrón Bou, E. Acosta Pérez y L. Díaz Meléndez, *Psicología Comunitaria: trabajando con comunidades en las Américas*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, pp. 227-254.

Serrano-García, I.; Chévere, K.; Cabrera, M. y Lugo, E. (2008), "Psicología social-comunitaria y política pública: ¿qué piensan en la legislatura de nuestra profesión?", en *Revista Ciencias de la Conducta*, 23 (1), pp. 153-191.

Serrano-García, I.; García Pérez, G. y Rosa-Rodríguez, Y. (2004), "La participación de los/as psicólogos en la política pública: veinte años después", ponencia presentada en noviembre en la Convención Anual de la Asociación de Psicología de Puerto Rico en Ponce.

Serrano-García, I.; López, M. M. y Rivera-Medina, E. (1992), "Hacia una psicología social-comunitaria", en I. Serrano-García y W. Rosario (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social-comunitaria*, San Juan, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 75-105.

Serrano-García, I. y López-Sánchez, G. (2008), "Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la psicología social-comunitaria", en I. Serrano-García, M. Figueroa y D. Pérez (eds.), *Dos décadas de desarrollo de la psicología social-comunitaria: de Puerto Rico al mundo*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas, en formato CD, pp. 75-100.

Serrano-García, I. y Rosario-Collazo, W. (eds.) (1992), *Contribuciones Puertorriqueñas a la Psicología Social-Comunitaria*, San Juan de Puerto Rico, EdUPR.

Serrano-García, I. y Vargas Molina, R. (1992), "La psicología comunitaria en América Latina: Estado actual, controversias y nuevos derroteros", ponencia presentada en julio en el Congreso Iberoamericano de Psicología, Madrid.

Solórzano García, M. (2009), "Gobernador se compromete a evaluar propuesta sindical". Disponible *online* en: <www.dialogodigital.com>.

Toro-Alfonso, J. (2005), "Informe final del proceso de admisiones", inédito.

— (2008), "Crítica a la sección de práctica a nivel individual", en I. Serrano-García, M. Figueroa Rodríguez y D. Pérez-Jiménez (eds.), *Dos décadas de contribuciones al desarrollo de la Psicología Social-Comunitaria: De Puerto Rico al mundo*, San Juan, PR, Publicaciones Puertorriqueñas.

Tovar Pineda, M. (2000), "Psicología social-comunitaria: una alternativa teórica metodológica desde la subjetividad", en *Revista Interamericana de Psicología*, 34(2), pp. 83-93.

— (2002), "Historia". Disponible *online* en: <www.uprrp.edu>.

— (2009b), "Facultad". Disponible *online* en: <www.sociales.uprrp.edu>.

Universidad de Puerto Rico (2009a), "Programa de estudio". Disponible *online* en: <www.sociales.uprrp.edu>.

Census Bureau (2003), "Census data for Puerto Rico". Disponible *online* en: <www.census.gov>.

Varas-Díaz, N. (2002), "Retos y trampas de la hibridez: una reflexión en torno a la psicología social-comunitaria", ponencia presentada en noviembre en la Convención Anual de la Asociación de Psicología de Puerto Rico celebrada en Ponce.

Varas-Díaz, N. y Serrano-García, I. (2003), "The challenge of a positive self-image in a colonial context: A psychology of liberation for the colonial context", en R. Watts e I. Serrano-García (eds.), *Toward a community psychology of liberation*, edición especial de la *American Journal of Community Psychology*, 31(2), pp. 171-193.

— (2005), *Psicología Comunitaria: Reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos*, San Juan, Publicaciones Puertorriqueñas.

Vázquez Rivera, C. (2004), "Refortalecimiento: un debate con el *empowerment*", en *Revista Interamericana de Psicología*, 38(1), pp. 41-51.

CAPÍTULO 17

La psicología comunitaria en la República Dominicana:

Antecedentes sociohistóricos y perspectivas

Josefina Zaiter

Para realizar un análisis de la evolución que ha tenido la PC en la República Dominicana, es necesario aproximarnos al contexto sociohistórico en el cual esta se inserta y desde el cual se asumen y se desarrollan los programas de PC. Las características, los énfasis, los propósitos y el sentido con que esos programas se llevan a cabo, están vinculados a las condiciones sociales con las que interactúan y a la perspectiva ideológica y los intereses sociales de quienes los ejecutan. En este trabajo presento consideraciones acerca de la sociedad dominicana con la finalidad de describir las características que expresa la realidad social en la que se introdujeron los programas de PC.

La sociedad dominicana, durante el proceso histórico que marcó su constitución como nación independiente, desde mediados del siglo XIX, ha estado involucrada en complejos y contradictorios procesos sociales. En tal sentido, el contexto sociopolítico dominicano presenta connotaciones particulares relacionadas con las características de los países con un modelo de desarrollo capitalista periférico, lo que conlleva dependencia económica, política y cultural de EE.UU. y otros países de capitalismo desarrollado. El modelo de desarrollo social, que históricamente prevalece y que se impulsa en la República Dominicana, se caracteriza por las desigualdades sociales y las diferencias entre los grupos socioeconómicos que se expresan en su formación social.

La complejidad cultural del pueblo dominicano se constituye a partir de la integración de matrices étnicas aborígenes, hispánicas y africanas. Toma vida y se expresa en el proceso de mestizaje que se da en el período colonial y continúa con los flujos migratorios que forman parte de la dinámica cultural dominicana

Actualmente en la realidad social dominicana coexisten elementos sociales de una premodernidad, que permanece, y una modernidad que pretende lograrse. Aún la sociedad dominicana presenta deudas sociales que requieren la superación de las condiciones de pobreza crítica y extrema en la población dominicana; así como problemas en el área de la salud, la educación, la vivienda y la generación de empleos. Para la superación de estas situaciones sociales es imprescindible que las mayorías populares puedan alcanzar un desarrollo humano y social que propicie su realización como ciudadanos y ciudadanas con plenitud de derechos y con dignidad humana (Naciones Unidas, 2005; 2008).

En la sociedad dominicana aún está vigente una tradición autoritaria en las relaciones sociales que obstaculiza el avance y la consolidación de las aperturas democráticas. Esta tradición autoritaria representa un condicionante de problemáticas psicosociales vinculadas a las manifestaciones de la violencia, del machismo, la exclusión social y el clientelismo político, entre otros.

Al disponer un estudio acerca del sistema político y movimientos sociales en la República Dominicana, Laura Faxas (2007: 33) señaló lo siguiente:

> La reflexión sobre las características del sistema político dominicano debe colocarse en una doble perspectiva. Por una parte, en el contexto general de las paradojas que marcan la relación entre sociedad y la esfera de la política en Latinoamérica; y otra, en las particularidades de la historia política dominicana, en que se sitúan y cobran un sentido preciso esas paradojas.

Entre las paradojas que destaca la autora citada, presenta la manera en que en la historia política de las naciones latinoamericanas se da "la construcción de una utopía en torno a valores democráticos y de una esquizofrenia entre un discurso democrático y comportamientos y prácticas sociales que dependen, más bien, de una tradición autoritaria" (Faxas, 2007: 33-34). En el caso dominicano, se destaca la presencia de períodos de gobiernos dictatoriales, la fragilidad de las instituciones sociales y la existencia de la manipulación de los sectores populares a través del clientelismo político y el asistencialismo paternalista como forma de política social.

Análisis de los programas de psicología comunitaria

Para el análisis de los programas de PC en una sociedad con las características de la dominicana, además de contextualizar y vincular esos programas a su realidad social, es necesario llevar a cabo una reflexión crítica en torno a lo que significa la práctica de la PC como modelo de intervención social en contextos socioculturales como los latinoamericanos y caribeños. Es pertinente enfatizar que la PC como práctica de intervención social implica:

- Revisar críticamente, y replantear, los enfoques teóricos metodológicos que desde la psicología y la psicología social privilegian centrarse en el análisis individual del comportamiento humano, abstrayéndolo de la realidad social en que este toma vida y se realiza.
- Dar apertura a una práctica que se vincule y se inserte, con procesos de comunidad, disponiendo así procesos educativos y participativos de cara a los grupos sociales y organizaciones comunitarias, con lo cual se hace posible ampliar la participación de los grupos organizados de la población en la ejecución de las acciones.
- Reconocerle su rol protagónico a los sectores populares.
- Asumir una perspectiva interdisciplinaria que integre el conocimiento elaborado por las ciencias sociales en el diálogo de saberes.

La práctica inherente a los programas comunitarios encierra contradicciones entre las posibilidades de su acción. Por una parte, está la práctica comunitaria que busca un cuestionamiento a las condiciones sociales dominantes; así como la integración a la dinámica de los procesos y necesidades de las comunidades, acompañando la búsqueda de alternativas para el cambio social y reconociendo a los sujetos sociales en su participación. Por otra parte, se encuentra una práctica que limita su acción a la imposición técnica-profesional del saber de quienes ejecutan los programas comunitarios y los intereses de quienes los patrocinan, promoviendo así una práctica comunitaria asistencialista que hace de los grupos comunitarios entes pasivos y manipulables.

En consideración a lo antes señalado, reitero que:

> Es importante destacar que ciertos programas en las áreas de salud y sociales, los llamados comunitarios, surgieron en momentos de crisis sociales constituyéndose en respuestas del sistema a las mismas. Es posible relacionar su auge presupuestario con acontecimientos socio-políticos en cada coyuntura histórica (Zaiter, 2000: 130-131).

Acerca de los programas de psicología comunitaria y sus aplicaciones

Los programas de PC en la República Dominicana surgieron a fines de la década de 1970. Su surgimiento estuvo precedido del impulso a los programas de salud comunitaria y de salud mental comunitaria en el ámbito de la formación profesional de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD), y de los programas de atención en salud de la Secretaría de Estado de Salud Pública, estableciendo programas de atención en salud mental.

El desarrollo de los programas de salud comunitaria y de salud mental comunitaria se expresó en un momento histórico antecedido de procesos sociales en los cuales se manifestaron luchas y movimientos sociales importantes, como fueron: a) el derrocamiento de la dictadura de Rafael Leónidas Trujillo (1930-1961); b) la celebración de las primeras elecciones libres después de la dictadura trujillista, llevando a la presidencia de la República al profesor Juan Bosch en 1963; c) las luchas por la vuelta a la constitucionalidad y la democracia en contra del golpe de Estado que derrocó al gobierno de Juan Bosch en 1963; d) la Revolución Constitucionalista de Abril de 1965; y e) la lucha contra la segunda intervención militar estadounidense de 1965. A partir de 1965 se abrió para el pueblo dominicano un período de búsqueda permanente por establecer y consolidar aperturas democráticas que ha estado y está impregnado de luchas, imposibilidades, avances y retrocesos.

Ámbitos de la práctica de la psicología comunitaria

Los programas de PC en la sociedad dominicana se abordan considerando tres ámbitos de aplicación: 1) desde las políticas sociales del sistema de salud pública; 2) a nivel académico en la formación de profesionales en PC; y 3) la realización de planes de acción en PC desde las organizaciones no gubernamentales.

Es necesario reconocer los programas de salud comunitaria así como los de salud mental y PC que se empezaron a introducir e impulsar desde mediados de la década de 1960 en los países latinoamericanos. Estas acciones corresponden con la relevancia que en el sector salud asumió el énfasis en la prevención a la luz de la Conferencia Internacional sobre Atención Primaria de Salud de Alma Ata en 1978, organizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Organización Panamericana de la Salud (OPS), en el cual se declaró el lema "Salud para Todos en el Año 2000". También contaron con el auspicio de organismos internacionales como el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la Agencia Internacional para el Desarrollo de Estados Unidos de América. Llegaron a conformar lo que Jaime Breilh (1979) destacó como la expansión de una estrategia continental para dirigir acciones de atención a los sectores populares y desposeídos.

Las primeras acciones en el área de la salud mental comunitaria en la República Dominicana fueron hechas desde la Secretaría de Estado de Salud Pública, instancia llamada a organizar y viabilizar la ejecución de políticas sociales en salud. En este sentido, se estableció el Programa Integral de Alcoholismo y Neurosis en el Barrio de Gualey, barrio marginado en la periferia de la ciudad de Santo Domingo. Este programa se basa y se sustenta en el modelo de delegación de funciones, propuesto por Juan Marconi, un médico psiquiatra chileno, invitado por la Secretaría de Salud, con los auspicios de la OPS para impartir un curso intensivo de psiquiatría comunitaria en alcoholismo y neurosis en el Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC). El modelo propuesto por Marconi se implantó a través de la integración de diferentes servicios de atención en salud, desde los preventivos comunitarios hasta los hospitalarios especializados, con lo cual se delegaron funciones en la estructura de asistencia en salud mental.

En 1978 se estableció desde la Secretaria de Salud Pública el primer Centro de Salud Mental en la ciudad de Santiago de los Caballeros. En ese centro se integró la modalidad de atención "Hospital de Día", con el propósito de dar atención a pacientes con problemas de salud mental, integrando programas de terapia ocupacional, la colaboración de la familia y de líderes comunitarios/as adiestrados como promotores/as comunitarios de salud mental.

También en 1978 se integraron acciones de PC al Centro Popular de Salud de Guachupita, barrio urbano marginado de Santo Domingo. Esto se realizó mediante acuerdo interinstitucional entre la Secretaría de Estado de Salud Pública y la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

El mayor impulso que se le dio a la PC en el sistema de salud pública dominicano fue en 1978 cuando el psicólogo José Reynaldo Cruz asumió la Dirección de la División de Salud Mental. Cruz apoyó y promovió la creación de los centros de salud mental comunitaria en distintas regiones y municipios de Dominicana. Estos centros tenían la integración de la PC como un componente fundamental (Mejía-Ricart, 1998).

Los planteamientos que sustentaban la actividad de estos centros de salud mental comunitaria introdujeron un cambio de enfoque en el quehacer de la psicología clínica y de la psicología social (Zaiter, 2000: 134-135):

1. Análisis social de los problemas del comportamiento. Se ubica la problemática en un contexto social.
2. Análisis de la realidad. Se considera que para incidir en una realidad hay que conocerla, por lo que es fundamental un análisis objetivo de la realidad social en la que se va a participar. Ese análisis debe ubicarse en el marco histórico-estructural de la sociedad dominicana actual y debe ser continuo, puesto que la realidad es cambiante.
3. Participación con grupos organizados de la "comunidad", ya que ella es un elemento activo.
4. Activación de la participación de los grupos organizados en los programas y actividades, tanto a nivel de elaboración como de implementación y de evaluación.
5. Establecimiento de una relación horizontal entre profesionales y grupos participantes. Se considera que en el conocimiento y aproximación a una problemática, ambos tienen que aportar. Así se evita la imposición técnica y asumir el papel de "experto/a" por parte de la persona profesional.
6. Concientización acerca de los determinantes de los problemas que se manifiestan. A través de un proceso educativo, perseguir que los/as participantes puedan determinar las causas de los problemas, identificar sus manifestaciones y plantear las posibles soluciones dentro de la realidad social.

A partir de los años 1981-1983, los programas de PC, dentro de las instituciones gubernamentales, principalmente del área de la salud mental, iniciaron un proceso de burocratización de los servicios y precariedad presupuestaria, lo que representó un obstáculo importante para lograr la participación de las comunidades, en las cuales se situaron los centros de salud mental comunitaria. El intento de integrar una práctica de PC que considerara las necesidades y los problemas sociales de los grupos sociales a través de su participación quedó así restringido y limitado desde las instituciones gubernamentales, que están sujetas al clientelismo político y a la imposición autoritaria de los intereses de los grupos dominantes.

Esto coincide con señalamientos de Rodríguez Arias, quien al referirse al carácter que asumió la psicología en la República Dominicana indicó que:

> En una visión panorámica de la psicología a nivel internacional, Sexton y Hogan (1992) colocan a la República Dominicana entre los países donde la urgencia de las necesidades sociales demanda una concentración en la aplicación del conocimiento a la solución de problemas prácticos (1998: 312).

La realización de los programas de salud mental comunitaria y de PC estuvo en un principio relacionada con el interés de poner énfasis en acciones de prevención en salud mental y en establecer la ampliación de la cobertura de los servicios de salud pública. Es necesario destacar que la intervención comunitaria que se asume desde la psicología se marca por el interés de hacer énfasis en lo social y por asumir la participación de la comunidad como ente activo, propósitos que asumen y declaran los/as profesionales de la psicología que en 1978 se integraron a la realización de los programas de PC a través de los centros de salud mental

comunitaria. Esta posición se vio obstaculizada cuando se restringieron las aperturas democráticas en la ejecución de las políticas sociales. En este sentido y a pesar de las limitaciones es importante reconocer que la práctica comunitaria que se ha venido realizando desde la psicología en la República Dominicana corresponde con el quehacer de una psicología social comunitaria (PSC) que se dispone a integrarse con los intereses y las necesidades de los sectores populares.

Programas de psicología comunitaria a nivel académico

La integración en la carrera de psicología de la UASD, universidad estatal, a nivel de posgrado del programa (maestría en Psicología Comunitaria) representa una condición de significativa importancia para el avance de la PC en la República Dominicana. Este hecho es reconocido por Tirso Mejía-Ricart (1998: 37) al expresar: "El establecimiento en la UASD de una maestría en Psicología Comunitaria, el primer curso regular de posgrado en el país y una de las primeras de su especialidad en la América Latina". Entre las universidades dominicanas, de carácter privado, que en la actualidad realizan la carrera de psicología, en el nivel de licenciatura, se destacan: la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, Universidad Instituto Tecnológico de Santo Domingo, Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra, Universidad Iberoamericana, Universidad Católica de Santo Domingo, Universidad Adventista Dominicana, Universidad Interamericana, Universidad de la Tercera Edad, Universidad Abierta para Adultos, Universidad O y M, Universidad de Psicología Industrial Dominicana, UTESA, Universidad Dominico-Americana y Universidad Eugenio María de Hostos. En estas la PC se imparte como un área aplicada de la asignatura de psicología social.

El programa de maestría en Psicología Social y Comunitaria de la UASD se inició en 1979 con el propósito fundamental de contribuir a una formación profesional en PC que permitiera consolidar los conocimientos en esta área de los/as profesionales de la psicología dedicados al trabajo de intervención y participación en las comunidades. Desde este programa de maestría se intentaba contribuir a la profundización y actualización de los conocimientos, y se buscaba también mantener un interés hacia el cuestionamiento y la crítica de los condicionantes sociales vinculados a los problemas sociales de la realidad dominicana. Esto correspondía a la filosofía de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, que como universidad estatal se declaraba comprometida con los intereses de los sectores mayoritarios de la población dominicana y con la búsqueda de las transformaciones sociales que requiere la sociedad dominicana. Así como también preciso destacar el hecho de que los/as profesionales que cursaron la primera versión de la maestría en PC en su gran mayoría se identificaron con los movimientos sociales presentes en la realidad dominicana, a raíz de lo que significó para el pueblo dominicano la revolución constitucionalista de abril de 1965.

La mayoría de los/as profesionales de la psicología que integraron el programa de maestría en 1979 venían de una práctica de compromiso social y planteaban críticas al quehacer de la psicología tradicional. Buscaban profundizar rupturas

epistemológicas que posibilitaran un ejercicio de la psicología que tomara en cuenta la realidad social dominicana y que se dispusiera a la búsqueda de respuestas y alternativas a la problemática psicosocial.

El primer plan de estudios de la maestría en Psicología Comunitaria que se llevó a cabo reveló lo siguiente: fundamentación teórico-metodológica orientada hacia la crítica social; integración de asignaturas y conocimientos de las ciencias sociales para profundizar en el análisis de la realidad social y sus problemáticas, así como el interés de revisar modelos de intervención y de investigación de la realidad social.

El contenido y desarrollo de los estudios de maestría en PC marcó posibilidades de rupturas con los enfoques tradicionales en psicología y psicología social. Se hizo posible una apertura hacia la dimensión social, con la presencia de asignaturas de las ciencias sociales y áreas afines, lo cual evidentemente contribuyó a la ampliación de las perspectivas teórico-metodológicas y a la interdisciplinariedad.

La docencia del programa de maestría contó con el apoyo y la participación de profesores/as, investigadores/as del área de la sociología y de las ciencias políticas, quienes habían realizado estudios y análisis acerca de la realidad dominicana. En este sentido es importante reconocer la participación docente en el estudio y análisis de las asignaturas de ciencias sociales, de los profesores/as: Isis Duarte (Marginalidad y Subdesarrollo); Fernando Tejada, Wilfredo Lozano y Otto Fernández (Realidad Social Dominicana y Desarrollo Socio-Económico y Formación Social); Jorge Cela (Pobreza y Cultura de la Pobreza) y Leonel Fernández (Medios de Comunicación y Marginalidad). Todas estas temáticas estaban relacionadas con la problemática social dominicana y revisten importancia en la medida que posibilitaron contextualizar la intervención y realizar una revisión crítica a la manera de llevar a cabo programas de intervención comunitaria.

La docencia de asignaturas del área de psicología social estuvo a cargo de los psicólogos sociales Antonio de Moya y Emmanuel Silvestre, quienes se integraron a la realización del programa junto a José Reynaldo Cruz, quien tenía a su cargo la docencia de la PC y la organización de las prácticas supervisadas. Estas contribuyeron a la necesaria revisión de los enfoques en psicología social de cara a los problemas psicosociales dominicanos. La primera versión del programa de maestría en Psicología Comunitaria en la Universidad Autónoma de Santo Domingo contó con la participación de Irma Serrano-García y Mayra Muñoz Vázquez como profesoras invitadas, reconociendo de esta forma sus realizaciones en el área de la PC y su experiencia al introducir la PC desde la Universidad de Puerto Rico, lo que ha sido importante para el desarrollo y divulgación de la PC en los países latinoamericanos.

La perspectiva teórica de la maestría en psicología comunitaria

El programa de maestría reviste importancia, ya que hizo posible abrir espacios de trabajo para la aplicación de la PC, sobre todo en los programas de

salud mental que se han realizado a nivel nacional a través del sistema público de atención en salud. En lo que se refiere a la caracterización del enfoque que desde sus inicios sustentó la PC que se realizaba desde la maestría en Psicología Comunitaria de la UASD, Serrano-García y Álvarez (1992) lo categorizaron como portador de un marco conceptual de "psicología dialéctica-materialista", ya que se fundamentaba en una perspectiva dialéctica para abordar teórica y metodológicamente las realizaciones de la psicología y de la psicología social como disciplinas. También ponderaron el compromiso del programa hacia la búsqueda de respuestas a la problemática socioeconómica y política de la sociedad dominicana. En este sentido, Serrano-García y Álvarez reconocen lo expuesto por José Reynaldo Cruz, al indicar que:

> El programa dominicano según apunta Cruz persigue los siguientes objetivos:
> - definir el rol del psicólogo y la psicóloga comunitaria;
> - desarrollar una visión integral de la disciplina;
> - llevar a cabo proyectos comunitarios;
> - desarrollar instrumentos teóricos y de investigación para el diagnóstico de situaciones y la promoción de cambio social, y
> - proveer conocimientos y destrezas al servicio de la comunidad (Serrano y Álvarez, 1992: 58-59).

Para 1989 el programa de maestría asumió la denominación de maestría en Psicología Social y Comunitaria, manteniendo la misma secuencia y contenido de las asignaturas. Considero este hecho como la expresión de un reconocimiento a la pertinencia del contenido de ciencias sociales y ciencias políticas en este programa, así como el apoyo docente que a su realización dio la cátedra de Psicología Social de la carrera de Psicología de la Universidad Autónoma de Santo Domingo.

Con el desarrollo de la maestría en Psicología Social y Comunitaria se contribuyó a que en el plan de estudios vigente para la carrera de Psicología en la UASD a nivel de grado se definiera la mención en Psicología Social, con la que se integraron las asignaturas de PSC y asignaturas afines con las ciencias sociales como Realidad Social Dominicana, Problemas Psicosociales Dominicanos, Acción y Promoción Psicosocial, entre otras. De esta manera, desde la formación a nivel de grado se dispone de un acercamiento a la perspectiva psicosocial.

Por otra parte, a través de la realización de prácticas supervisadas se lleva a cabo un proceso de formación que busca colocar a quienes cursan la licenciatura en psicología en relación con la realidad social de los sectores comunitarios y marginados de la población dominicana, y con los servicios de psicología que se le ofrecen. La profesora Mayra Brea coordina las prácticas supervisadas en psicología, en el marco de lo que en un principio se planteó como prácticas docentes dirigidas a la comunidad (Brea, 2002; Zaiter y Brea, 1983).

La formación en PSC ha contribuido a que profesionales de la psicología social se integren a los programas de intervención social y desarrollo social que se llevan a cabo en el ámbito de las ONG. Estas organizaciones en los últimos años integran cada vez más acciones y proyectos dirigidos a problemas sociales tales como la violencia social e intrafamiliar, el abuso infantil, la problemática de

la drogadicción, el embarazo en la adolescencia, la exclusión social, la pobreza, la discriminación por género; así como planes de desarrollo integral a nivel local.

Entre las ONG que definen y realizan programas de PC cabe destacar Casa Abierta, institución que desde hace varias décadas desarrolla proyectos dirigidos a jóvenes, teniendo en cuenta la participación social y comunitaria; los programas de prevención realizados por el Instituto Nacional de Prevención del Suicidio, así como los programas de intervención sociopedagógicos realizados desde el Centro Cultural Poveda, que tienen el interés por reconocer la participación social y la constitución de sujetos sociales trabajando el vínculo escuela-comunidad (Zaiter, 2008). Los programas impulsados por el psicólogo social Antonio de Moya, dirigidos a la prevención del VIH/sida en la población dominicana, integran la participación de la comunidad a sus acciones (De Moya *et al.*, 1998).

La revisión del desarrollo de la PC en la República Dominicana evidencia que a pesar de los obstáculos y las limitaciones que se le han presentado desde su estudio y su práctica, ha hecho posible ampliar las perspectivas de la intervención psicosocial en los/as profesionales de la psicología. A esto contribuye que se mantengan vigentes programas de formación académica y profesional tanto a nivel de la formación en el grado como de posgrado en la UASD, así como en las carreras de psicología de la Universidad Instituto Tecnológico de Santo Domingo (INTEC), la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), Universidad de la Tercera Edad, Universidad Adventista Dominicana y la Universidad Iberoamericana (UNIBE), que abordan la intervención comunitaria desde la asignatura de psicología social y en los programas de pasantía y prácticas supervisadas.

Reconozco la importancia de mantener vigentes programas de PSC en sociedades como la dominicana. Pero es necesario que se definan y se identifiquen con la real participación social de los sectores excluidos, ya que solo así les será posible vincularse a una práctica que busque alternativas sociales y que contribuya a dar respuestas de cambio a los dramáticos problemas sociales que durante siglos han obstaculizado el desarrollo humano adecuado de la población, y el logro de un Estado de derecho sustentado en la formación de ciudadanos y ciudadanas viviendo y haciendo democracia.

Las consideraciones de Montero (2006) acerca del método en la PC reconocen las posibilidades que este tiene para dar sentido a un trabajo de intervención social transformador, que se sustente en relaciones democráticas y en la participación de la comunidad. Montero sintetiza los principios que orientan un trabajo, desde la PC, que busca comprometerse con los cambios y transformaciones que se requieren:

> El carácter democrático del método de la psicología comunitaria, realizado en un clima democrático. La investigación-acción y la intervención (tantas veces conjuntas) en la comunidad no serán comunitarias hechas desde el despotismo o bajo la coacción o dirección excluyentes. La participación, que es condición *sine qua non*, ámbito y a la vez componente básico de la acción y fundamento de la transformación del ambiente y de las personas, en función del conocimiento, la conciencia y la igualdad equitativa. La capacidad de responder a las necesidades sentidas de la comunidad, evaluándolas y jerarquizándolas junto con esa comunidad, así como la de sensibilizar respecto de ne-

cesidades normativas y avances científicos que serán puestos al alcance de las personas y los grupos que la integran (Montero, 2006: 25).

Montero (2006) pondera la importancia que para dar sentido a la intervención social, desde la PC, ejercen los valores de apertura al diálogo entre profesionales y personas de la comunidad; así como reconocer el saber de la comunidad y la capacidad creativa, consciente y activa de los seres humanos.

Las posibilidades del método en la PC se sitúan en la perspectiva de apertura hacia la dimensión histórica en la que se encuentran actualmente las ciencias sociales. Esto se reconoce en el Informe de la Comisión Gulbenkian para la Reestructuración de las Ciencias Sociales al referirse a "qué tipo de ciencias sociales debemos construir". En tal sentido se plantea la necesidad de reconocer la historicidad de los fenómenos sociales y la no disposición a hacer análisis apoyados en abstracciones de la realidad. Se reconoce que el cuestionamiento persistente a los aspectos subjetivos de los modelos teóricos contribuye a que estos sean mas relevantes y útiles (Wallerstein, 2004).

Perspectivas actuales de la psicología comunitaria en la República Dominicana

Una reflexión acerca de la pertinencia de la PC requiere interpelar lo que significa aplicar el conocimiento desde las ciencias sociales y llevar a cabo procesos de intervención psicosocial. En este sentido reconozco y reafirmo los planteamientos siguientes:

> La aplicación de la psicología social sugiere contradicciones en torno a lo que significa la relación entre producción teórica, aplicación y práctica. Se ha planteado como necesario elaborar una discusión en torno a:
> 1. Lo que significa el conocimiento elaborado en las ciencias sociales, en tanto que sistematización y construcción conceptual acerca de la realidad y las implicaciones teóricas de problematizar la realidad social.
> 2. La relación entre el saber científico y otros saberes elaborados, como el saber popular, el saber de la cotidianidad. El significado del diálogo de saberes en el marco de la aplicación de los conocimientos de la psicología social.
> 3. Las posibilidades de superación de la dicotomía, ciencia básica y ciencia aplicada.
> 4. La diferenciación y compartimentación entre teoría y práctica.
> 5. La pertinencia social y la relevancia del conocimiento científico que se construye en, y desde, la psicología en torno a las situaciones y problemas que se presentan en un determinado contexto social.
> 6. La demanda social en cuanto a las propuestas y recomendaciones que desde la psicología se planteen con respecto a problemas sociales.
> 7. La relación entre los intereses dominantes y la definición de áreas de aplicación (Correa y Zaiter, 1996: 516).

La PC que se ha venido haciendo en la República Dominicana, en tanto que reconoce la aproximación y análisis de la realidad social, la importancia de la participación de la comunidad y la necesidad del compromiso social, se identifica

con las manifestaciones que en Latinoamérica han caracterizado sus realizaciones, en este sentido pondero los planteamientos de Montero (2004: 76-77) al expresar que:

> La psicología social comunitaria, quizá la expresión más desarrollada y extendida en América, tiene como centro el desarrollo de comunidades autogestoras para la solución de sus problemas; estudia para ello las relaciones de poder y de control sobre las circunstancias de vida, su efecto sobre procesos psicosociales y, en el ámbito latinoamericano –como también en ciertos centros de docencia, investigación y práctica en otros lugares del mundo–, se orienta hacia la intervención crítica para la transformación social, facilitando y fortaleciendo los procesos psicosociales que posibilitan el desarrollo de comunidades autogestoras para la solución de sus problemas.

Al considerar la disposición hacia el compromiso social y la reflexión crítica de la PSC que se ha realizado en la sociedad dominicana, es importante enfatizar que en este sentido se mantiene vinculada a las tendencias que en la psicología social latinoamericana dan vida a las propuestas más lúcidas y más integradas al contexto social, con capacidad para abocarse a una crítica de la psicología social. Esto es, que como área del saber busque superar el positivismo predominante en los enfoques tradicionales de esta disciplina, y profundizar en la comprensión de la interacción social, sin desvincular a las personas ni a los grupos sociales del contexto social en el que se desenvuelven.

En el sentido de lo antes planteado, es interesante reconocer los señalamientos de Montero (2003), quien al hacer un recuento histórico acerca de la psicología social latinoamericana, puntualiza posiciones y aportes significativos que en el desarrollo de la psicología social en nuestros contextos dan sentido a la búsqueda de un nuevo paradigma, al expresar lo siguiente:

> Así, es una psicología que reconoce el carácter histórico de los fenómenos que estudia (Montero, 1978; Martín-Baró,1983; Jurema,1985), que plantea una apertura metodológica, en el sentido de aceptar métodos alternativos y una diferente relación entre quién investiga y su objeto de investigación (Montero, 1984), y rechaza el dominio absoluto del modelo de producción de conocimiento generado en el campo de las ciencias naturales [...] (Marín, 1978); que reconoce el carácter activo de los sujetos de investigación, productores de conocimientos; que reconoce igualmente el carácter dinámico y dialéctico de la realidad social, y por ende la condición relativa, temporal y espacialmente, del conocimiento producido; que amplia el objeto de estudio, incluyendo el nivel psicológico de fenómenos tales como la ideología y la alienación [...]; que admite el carácter simbólico de la realidad expresado a través del lenguaje (Fernández Christlieb, 1989), y que asume explícitamente su compromiso político y social (Martín-Baró, 1986, 1987; Montero, 1994: 20).

Los señalamientos de Montero acerca de lo que implica definir la psicología social que se ha venido construyendo en Latinoamérica permiten considerar cómo –aun cuando en sus orígenes la psicología social que se realiza en los países que la constituyen presenta vínculos e influencias de la psicología social que se realiza en los contextos desarrollados, en la medida en que se emplaza una reflexión crítica en torno a las implicaciones teóricas, metodológicas del quehacer

de la psicología social desde la realidad social latinoamericana– se dan rupturas en pos de asumir la dimensión social e histórica del comportamiento humano, haciéndose necesario superar enfoques positivistas y reduccionistas. Es entonces cuando cobra sentido y pertinencia considerar el compromiso social en el quehacer científico.

El desarrollo de programas y acciones de PC en la República Dominicana, desde que se iniciaron en 1978 hasta el presente, ha estado marcado por problemas de apoyo institucional, por limitaciones en la disponibilidad de los recursos financieros necesarios; así como también por las restricciones socio-estructurales para abrir las posibilidades de la participación de la comunidad, de manera que se le reconozca a esta poder y la capacidad de accionar desde sus propios intereses y necesidades. Considero que el reto de impulsar una PSC que se integre a los procesos sociales, a través de los actores/as sociales y de los grupos comunitarios está no solo en llevar a cabo una revisión crítica de sus perspectivas teóricas, sino en lograr una práctica que se comprometa y articule con la problemática social, contribuyendo así a la búsqueda de alternativas. Una práctica que se asuma desde la reflexión crítica, que integre modos de hacer realmente participativos, que se viabilice a través de metodologías que tengan la posibilidad de lograr la participación, dándole el rol protagónico a los grupos y personas de la comunidad. Desde este empeño se destacan los aportes de la investigación acción participativa (Fals-Borda, 1986; 1999), de la animación sociocultural (Ander-Egg, 2005) y de la educación popular (Freire, 1980; 2001) a la realización de una PSC que se sitúe en la realidad social.

En sociedades como la dominicana, en la que las mayorías populares están excluidas y no se les reconoce poder social, la práctica comprometida se construye en el diálogo de saberes, que procura constituir sujetos conscientes, que asuman movilizarse socialmente, demandar derechos y construir alternativas de cambio social.

Referencias bibliográficas

Ande-Egg, E. (2005), *Metodología y práctica de la animación sociocultural*, Madrid, CCS Editorial.

Brea, M. (2002), "Desarrollo y trascendencia de los programas de prácticas supervisadas de psicología en la Universidad Autónoma de Santo Domingo", en *Perspectivas Psicológicas*, 2(1) pp. 67-73.

Breilh, J. (1979), *Medicina de la comunidad en el imperialismo: ¿nueva política médica?*, Santo Domingo, Facultad de Ciencias Médicas (UASD).

Correa, N. y Zaiter, J. (1996), "Problemas de aplicación e intervención en psicología social", en J. L. Álvaro, A. Garrido y J. R. Torregrosa (coords.), *Psicología social aplicada*, Madrid, McGraw-Hill, pp. 511-527.

De Moya, E.; Ureña, D.; Abel, A. y Castellanos, C. (1998), "Aprender es vivir: validación de un curriculum de educación popular para la prevención del sida en adolescentes y jóvenes", en M. Brea, E. Rodríguez y M. Alonso (eds.), *30 años de psicología dominicana*, Santo Domingo, UASD, pp. 275-280.

Fals Borda, O. (1986), "La investigación-acción participativa: política y epistemología", en A. Camacho (ed.), *La Colombia de hoy*, Bogotá, Cerec, pp. 21-38.

— (1999), "Orígenes universales y retos actuales de la IAP (investigación acción participativa)", en *Análisis Político*, 38, pp. 71-88.

Faxas, L. (2007), *El mito roto: sistema político y movimiento popular en la República Dominicana 1961-1990*, México D. F., Siglo XXI; Fundación Global Democracia y Desarrollo; FLACSO República Dominicana.

Freire, P. (1980), *Pedagogía del oprimido*, Madrid, Siglo XXI.

— (2001), *Teoría y práctica de la educación liberadora*, Buenos Aires, Galerna.

Mejía-Ricart, T. (1998), "Pasado, presente y futuro de la psicología dominicana", en M. Brea, E. Rodríguez y M. Alonso (eds.), *30 años de psicología dominicana*, Santo Domingo, UASD, pp. 27-40.

Montero, M. (1994), "La psicología social en la América Latina", en *Anthropos*, 156, pp. 17-23.

— (2003), *De la realidad, la verdad y otras ilusiones concretas. Para una epistemología de la psicología social comunitaria en América Latina*, en Conferencias Magistrales del XXVI Congreso Interamericano de Psicología, San Pablo, SIP.

— (2004), *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*, Buenos Aires, Paidós.

— (2006), *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.

Naciones Unidas (2005), *Informe Nacional de desarrollo humano en República Dominicana*, Santo Domingo, PNUD.

— (2008), *Informe sobre desarrollo humano República Dominicana 2008: desarrollo humano una cuestión de poder*, Santo Domingo, PNUD.

Rodríguez Arias, E. (1998), "30 años de psicología dominicana: reflexiones metapsicológicas", en M. Brea, E. Rodríguez y M. Alonso (eds.), *30 años de psicología dominicana*, Santo Domingo, UASD, pp. 307-316.

Serrano-García, I. y Álvarez, S. (1992), "Análisis comparativo de los marcos conceptuales de la psicología de comunidad en Estados y América Latina, 1960-1985", en I. Serrano-García y W. Rosario Collazo (eds.), *Contribuciones puertorriqueñas a la psicología social comunitaria*, San Juan, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, pp. 19-73.

Wallerstein, E. (coord.) (2004), *Abrir las ciencias sociales: informe Gulbenkian para la restructuración de las ciencias sociales*, México D. F., Siglo XXI, 8° ed.

Zaiter, J. (2000), "Desarrollo de la psicología comunitaria en la República Dominicana", en *Revista Interamericana de Psicología*, 34(1), pp. 127-149.

— (2008), "Género y derechos humanos en la narrativa escolar. Guía de análisis de una experiencia con estudiantes de la frontera", en *Cuadernos de Educación y Sociedad*, 20, pp. 1-127.

Zaiter, J. y Brea, M. (1983), *Clínica de la conducta: primer taller evaluativo*, Santo Domingo, UASD.

CAPÍTULO 18

La psicología comunitaria en Uruguay:

Herencias y rupturas en relación con su historia

Víctor Alberto Giorgi
Alicia Raquel Rodríguez Ferreyra
Susana Rudolf Macció

En este artículo nos proponemos aportar a la comprensión del desarrollo de la PC en Uruguay, sus singularidades, sus limitaciones y potencialidades para enfrentar los actuales desafíos, tanto en el espacio académico como en el profesional. Para ello daremos una mirada retrospectiva buscando en sus raíces históricas elementos explicativos de algunas de las características que presenta en la actualidad. En Uruguay, el reconocimiento de la PC como subdisciplina con cierta identidad teórica y técnica es relativamente reciente. Sin embargo, esta aparente juventud no debe llevarnos a desconocer la existencia de algunas experiencias y producciones que hoy ubicamos en su prehistoria y que condicionan los desarrollos actuales, otorgándole una impronta singular en comparación con lo observado en otros países. En un trabajo anterior (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2003: 5) afirmábamos:

> Para que un área de conocimiento o subdisciplina sea reconocida como un campo de saberes y prácticas profesionales definidas dentro de una disciplina o profesión más amplia, debe alcanzar cierta densidad y autonomía relativa en cuatro ejes:
> - Prácticas profesionales basadas en instrumentos técnicos propios y socialmente reconocidos.
> - Cuerpo teórico que –dentro de su disciplina de origen– se reconozca como propio de esa orientación.
> - Criterios epistemológicos que definan un cierto paradigma con relación a la producción de conocimientos y vigilancia de la calidad de los mismos.
> - Aspectos filosóficos e ideológicos que –explícitos o no– contienen definiciones acerca de ciertos elementos medulares para asumir un posicionamiento ante los fenómenos emergentes en su campo de conocimiento. En el caso de la psicología implica –entre otros elementos– una concepción del ser humano, de su relación con la sociedad y con la vida así como del papel a jugar en ella por los/as profesionales o académicos.

En la PC uruguaya estos ejes no se desarrollaron en forma armónica ni acompasada, lo que acarrea varias consecuencias. En primer lugar, dificulta el reconocimiento de un punto de partida en su historia; no resulta sencillo ni consistente tomar la fecha de ocurrencia de algún acontecimiento que pueda considerarse como "nacimiento", con la arbitrariedad que implican estas decisiones.

En segundo lugar, surgen durante ese proceso constitutivo distintas denominaciones que dan cuenta de antecedentes o prácticas asociadas a lo que hoy llamamos PC: "salidas a la comunidad"; "trabajo del psicólogo/a en la comunidad"; "salud mental comunitaria"; "desarrollo de comunidades". Estas expresiones dan cuenta de una verdadera disputa de significados en tanto reflejan distintos grados de reconocimiento y jerarquizan aspectos parciales en los que se apoya la singularidad: el salir, como si la comunidad estuviera fuera; la comunidad como ámbito diferente al tradicional espacio del consultorio, pero adonde se acude con instrumentos técnicos y conceptuales extrapolados de él. Como puede observarse, ninguna de las denominaciones antes mencionadas se refiere a un marco teórico propio. Es en los años noventa cuando se comienza a hablar de PC en nuestro país, dándole a esta expresión contenidos muy diversos que evidencian las herencias mencionadas.

La revisión de los trabajos existentes acerca de la historia de la PC en Uruguay (Aguerre y Rudolf, 1991; 1998; Giorgi *et al.*, 2003; Rodríguez, 1998) aporta una descripción e interpretación de lo ocurrido desde los orígenes en la década de 1960 hasta 1980, momento de cierta apertura democrática cuando la dictadura, iniciada en 1973, se repliega y los movimientos sociales se abren espacio. Estas investigaciones ponen en evidencia la existencia de un entrecruzamiento entre la historia de la psicología como disciplina y como profesión en nuestro país, los avatares históricos que atravesó la sociedad uruguaya con una sucesión de momentos sociopolíticos y culturales marcadamente diferentes, y las expresiones de lo que hoy llamamos PC en cada uno de ellos. El reconocimiento de estas marcas de la historia en el presente nos llevó a plantear una mirada retrospectiva que habilite una mejor comprensión de las realidades actuales. Para eso retomamos la caracterización de las diferentes etapas realizada por Aguerre y Rudolf (1991), siguiendo similar criterio para definir las posteriores a 1980. Luego rastrearemos a través de ellas los cambios operados en la PC, sistematizándolos a partir de un conjunto de dimensiones.

Caracterización y delimitación temporal de las fases históricas

Fase 1. Los orígenes de una identidad: Desde los orígenes hasta 1973

Esta primera etapa se extendió desde los orígenes –cuya fecha es difícil de precisar– hasta el inicio de la dictadura. Si bien las raíces más remotas pueden encontrarse en el marcado interés social de la psicología uruguaya desde sus inicios, los primeros acercamientos a lo que hoy llamamos psicología comunitaria se asocian a la Extensión Universitaria (décadas de 1950-1960). La Extensión constituye una de las tres funciones básicas de la Universidad de la República, junto a la Enseñanza y la Investigación. Consiste en el desarrollo de intervenciones sistemáticas que buscan contribuir a la solución de problemas de interés social, y se caracteriza por el diálogo con los/as agentes sociales involucrados, generando un intercambio de saberes enriquecedor para ambas partes. Si bien ubicamos este período en la prehistoria, es un hecho relevante la utilización por primera vez en

nuestro medio de la expresión "psicología comunitaria", en un artículo publicado por Juan Carlos Carrasco en 1969 (Carrasco, 1991), quien marcó los esbozos de una línea de pensamiento abortada por el inicio de la dictadura.

Fase 2. Represión y silencio (1973-1980)

Esta es la etapa de la dictadura militar y el terrorismo de Estado. Las actividades en el campo de lo comunitario se caracterizaron por su baja visibilidad, y quedaron limitadas al espacio de las ONG donde comenzaron las influencias de la educación popular latinoamericana, que tendrán relevancia en las etapas posteriores. Esta fase terminó en 1980 con la derrota en las urnas del proyecto constitucional propuesto por el gobierno dictatorial.

Fase 3. La primavera instituyente (1980-1989)

Esta fase incluyó el período de debilitamiento de la dictadura, la restauración democrática en 1985 y el primer gobierno posdictadura. Puede caracterizarse como una especie de "primavera instituyente" en la cual muchos desarrollos que permanecieron invisibles en el período anterior salieron a la luz. El retorno de muchos universitarios/as del exilio movilizó el ambiente cultural y académico. Fue el momento de la reorganización de las organizaciones populares. La recuperación de la institucionalidad democrática se caracterizó por la tensión entre la restauración de las lógicas organizativas predictadura y las propuestas instituyentes que se habían insinuado en las últimas etapas de lucha antidictatorial. Este periodo comenzó a declinar con la aprobación de la ley que consagró la impunidad de los represores/as y la derrota de las fuerzas progresistas en el plebiscito de 1989.[1]

Fase 4. Neoliberalismo y crisis (1990-2004)

Fue el período de auge neoliberal en la región. Si bien en Uruguay estas fórmulas no se aplicaron en sus versiones más puras, tuvieron fuerte incidencia sobre la realidad social y cultural. La atmósfera cultural y social se caracterizó por la resignación, el descrédito de las iniciativas colectivas, el auge del consumismo como meta de los individuos, la fragmentación y la competencia. El Estado redujo su intervención en el campo de las políticas públicas. Los espacios académicos fueron atravesados por la controversia acerca del conocimiento como bien de mercado o como derecho humano universal. Fue el momento de surgimiento de

1. La ley N° 15.848, del 22 de diciembre de 1986, consagró la caducidad del ejercicio de la pretensión punitiva del Estado, en relación con los crímenes de lesa humanidad cometidos por la dictadura cívico-militar en nuestro país. Esa ley fue plebiscitada en el año 1989 y en 2009, manteniendo su vigencia hasta la actualidad.

distintas universidades privadas.[2] El período se cerró con la crisis de 2002, cuando el modelo se resquebrajó definitivamente. El país sufrió una importante crisis en el sistema financiero –enmarcada en la crisis global del sistema capitalista– que golpeó fuertemente a todos los sectores de la sociedad y con especial crueldad a los más vulnerables, aumentando exponencialmente los índices de indigencia y pobreza. Resurgieron las iniciativas colectivas y autogestivas como forma de afrontar las situaciones de adversidad que enfrentaba la población.

Fase 5. Esperanza: Entre los cambios y las continuidades (2005 a la actualidad)

Por primera vez en la historia del país, en el año 2005 asumió un gobierno de izquierda que se propone recuperar el papel del Estado en la sociedad y recomponer la malla de protección social, para lo cual realiza fuertes inversiones. Este es un momento de desarrollo de las políticas sociales y de elaboración de planes en los cuales se incorporan concepciones propias de la PC. Se abre así un escenario nuevo donde la actividad profesional y académica tuvo un renovado impulso y enfrenta nuevos desafíos.

Dimensiones para el análisis

Para orientarnos en la reconstrucción histórica de las diferentes fases tomaremos las siguientes dimensiones:

1) *Las prácticas psicológicas en la comunidad.* Incluye los marcos institucionales, los *modus operandi* en las diversas experiencias y sus grados de profesionalización.
2) *Aspectos ideológicos, éticos y de cosmovisión.* Incluye la evolución histórica de los aspectos valorativos, la posición ante los acontecimientos y procesos sociales, la concepción de los sujetos involucrados en sus prácticas y un conjunto de ideas fuerza desde las cuales se construye un punto de vista sobre los seres humanos, la sociedad y la vida.
3) *Desarrollo académico y su reconocimiento.* Se refiere al lugar que ha ganado en los planes de estudio de la formación de psicólogos/as, su reconocimiento como saber específico, las actividades de producción de conocimientos, la relación con la comunidad académica internacional y las instancias de socialización y comunicación de sus producciones.
4) *Marcos y referentes teóricos.* Se reconstruyen los diferentes aportes teóricos que inciden en la constitución y desarrollo de la subdisciplina, las relaciones con otras disciplinas y la procedencia de las referidas influencias.

2. En nuestro país existe una sola universidad pública, fundada en el año 1849. Las universidades privadas se crearon luego de la restauración de la democracia y en coherencia con los lineamientos del sistema neoliberal que fue ampliando su hegemonía en el mundo entero. Solo dos, de las cinco universidades existentes, forman psicólogos/as: la Universidad de la República (UDELAR) y la Universidad Católica del Uruguay (UCUDAL).

5) *Relación con el Estado y sus instituciones.* Da cuenta de la ubicación que la psicología comunitaria ha tenido en relación con lo oficial y con lo gubernamental.

Las prácticas psicológicas en la comunidad

Haremos una breve descripción de las diferentes modalidades que fueron adoptando las prácticas de los psicólogos/as en la comunidad, en relación con las fases históricas antes mencionadas.

Fase 1

Como ya se ha planteado en trabajos anteriores (Aguerre y Rudolf, 1991; 1998; Giorgi *et al.*, 2003; Saforcada, Giorgi, Lapalma, Rodríguez, Ferullo y Rudolf, 2007), los comienzos del trabajo de los psicólogos/as en las comunidades pueden rastrearse a mediados del siglo XX, cuando la psicología recién empezaba a hacerse un lugar dentro de las profesiones formadas por la Universidad de la República. Se trataba de aplicaciones de conceptos e instrumentos psicológicos en el escenario comunitario, de acuerdo con las líneas predominantes en el desarrollo de la profesión.

Los orígenes de la profesión de psicólogo/a en nuestro país tienen dos fuentes claramente identificadas: el sector educativo (fundamentalmente la enseñanza primaria) y la clínica hospitalaria. Desde el primer momento, ya sea por el posicionamiento ideológico de quienes condujeron el proceso o por las características de la relación de la Universidad de la República con la sociedad, se buscó romper con la importación de modelos de intervención, teorías y técnicas elaboradas en los países centrales y generar una impronta propia. Se trataba de colocar a la universidad lo más cerca posible de los sectores de la población con menos acceso a la satisfacción de sus necesidades. Se buscó un acercamiento a las zonas suburbanas, carenciadas o que sufrían diversos tipos de discriminación en Montevideo y en el interior del país. Se puede decir, entonces, que la primera aproximación al trabajo comunitario se realizó en forma entrelazada con las actividades de Extensión de la Universidad.

Las prácticas no dejaban de ser más o menos tradicionales, como la adaptación y estandarización de tests para su aplicación en la resolución de inquietudes de los maestros/as acerca de dificultades de aprendizaje. Sin embargo, había una característica en el posicionamiento desde el que se realizaban que hoy asociamos a lo comunitario: se subrayaba la actitud de permanente búsqueda de acercamiento a los códigos, las necesidades y las características de la población, así como de las formas de aportar al cambio de las condiciones de existencia de las personas. Tal vez con actitudes paternalistas y con una cierta tendencia tecnocrática, pero siempre con una vocación autocrítica que permitió que se evolucionara hacia formas más participativas como, por ejemplo, el trabajo con sindicatos. En esta etapa el trabajo de los psicólogos/as no tiene un recorte muy específico, ya que, salvo en los encuadres más clínicos, los equipos extensionistas eran interdisciplinarios y el

objetivo no era cumplir con exigencias curriculares que pudieran tener un efecto de compartimentación.

Es evidente que se trata de un momento fértil que merece ser analizado y tenido en cuenta, pero al mismo tiempo debe reconocerse que el marco institucional estaba prácticamente identificado con la universidad y no es fácil reconocer un nivel de profesionalización como tal. Lo podemos describir como un nivel de construcción de un perfil profesional, con un fuerte énfasis en la práctica y con un posicionamiento político comprometido socialmente, que anticipa características que se van a sostener a lo largo del desarrollo de la psicología comunitaria, acercándola a otras vertientes latinoamericanas.

Estos rasgos constitutivos, que pueden considerarse fortalezas en un análisis desde la perspectiva disciplinaria actual, también portaban debilidades. El énfasis en la práctica tuvo como faceta complementaria una carencia de registros, una falta de sistematización y escasa producción teórica publicada y difundida. Esto es un obstáculo importante a la hora del rescate histórico con fines académicos, pero también constituyó una dificultad cuando, en épocas de devastación dictatorial, o en las etapas posteriores de reconstrucción, los referentes eran inhallables, lejanos y las experiencias se transmitían casi exclusivamente en forma oral.

Fase 2

En la segunda etapa se distinguen dos momentos: el primero duró hasta 1977, cuando se vivió un endurecimiento del régimen, que atentó contra la psicología universitaria y contra los intentos de promover actividades e iniciativas colectivas. Quienes habían comenzado a producir este movimiento fueron perseguidos, la universidad estuvo intervenida por el poder militar; la destitución, la cárcel y el exilio fueron los caminos que dispersaron a los psicólogos/as. Si hubo experiencias de psicólogos trabajando comunitariamente, no están registradas y tampoco se han podido reconstruir oralmente.

En un segundo momento se produjo un refuerzo de la resistencia, y dentro del resurgimiento de los movimientos sociales (que en muchos casos sustituyen a las organizaciones proscriptas como los partidos políticos y los sindicatos) vuelven a aparecer las actividades colectivas y los psicólogos/as en ellas. Se destacó el papel de las iglesias y las cooperativas, sobre todo las cooperativas de construcción de vivienda por ayuda mutua,[3] y algunas organizaciones de la sociedad civil que comenzaron tímidamente a convocar a los vecinos/as. Estos constituyeron los marcos privilegiados de trabajo, que a su vez señalaban algunas características de la población a la que se orientaban las acciones.

En el caso de las iglesias (movimientos parroquiales, centros de beneficencia, grupos juveniles, centros de educación popular, centros de investigación), los destinatarios/as eran casi exclusivamente las familias que se describen como "mar-

3. La modalidad de construcción de viviendas por ayuda mutua se convirtió en nuestro país en una alternativa que buscó trascender la solución habitacional para constituirse en un verdadero movimiento social (Federación Uruguaya de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua) sustentado sobre bases ideológicas de cooperación y solidaridad y que desempeñó un papel preponderante en el escenario político nacional.

ginales" en el lenguaje de la época, en referencia a la marginación económica, educativa, sanitaria y residencial. En el caso de las cooperativas, sus componentes pertenecían a un sector de trabajadores/as con experiencia organizativa que si bien podían ostentar una diversidad de niveles económicos dependiendo de sus ingresos, no constituían población marginal en los otros sentidos.

La actividad de los psicólogos/as en ambos espacios estuvo marcada por el modelo clínico, a la vez que se proponían trascenderlo. La mayor parte de las experiencias se caracterizaron por una traslación de lo asistencial al consultorio barrial, identificando trabajo comunitario con una mayor proximidad y mejor accesibilidad al servicio, o con descentralización y ubicación en zonas periféricas. La consulta, el diagnóstico, la psicoterapia (con distintos encuadres y modelos) fueron las actividades más comunes.

El componente ideológico es evidente, al igual que en la etapa anterior, aunque la mayor parte de quienes protagonizaron aquella etapa ya no estaban en el país o se encontraban imposibilitados de ejercer. De todos modos, las nuevas generaciones que se incorporan a esta corriente tratan de mantener un hilo conductor, de recuperar algunas referencias teóricas o técnicas, y se empiezan a desplegar abordajes grupales y actividades que apuntan a la prevención y promoción de salud. La educación popular constituyó un aporte enriquecedor que permitió mostrar algunas alternativas de intervención que apuntaban a un modelo diferente del clínico tradicional.

No hay en la época actividades realizadas desde instituciones públicas, sanitarias o educativas. La militancia sigue siendo un sostén de estos psicólogos/as, la opción por los desfavorecidos/as y la lucha contra la dictadura constituyeron los elementos más comunes, ya que, por razones obvias, estas experiencias fueron al comienzo bastante dispersas y descoordinadas.

Comenzó a hacerse evidente la necesidad de fortalecer conceptualmente a los trabajadores/as comunitarios (no solo a los psicólogos/as) y se empezó a desarrollar una especie de clase intelectual que estudiaba, analizaba y teorizaba sobre esta realidad, desde un lugar más profesional y por ende remunerado. En las cooperativas, el propio ideario de la "ayuda mutua" hacía que el trabajo se constituyera en algunos casos como un elemento de intercambio, pero en otros se iba logrando un respeto y reconocimiento del o de la profesional como trabajador/a que debía recibir un salario por su tarea. Este aspecto y el compromiso militante constituyeron los dos polos de una tensión que generó conflictos durante muchos años, manteniéndose, más allá de esta etapa, una significativa cantidad de profesionales que trabajaban sin percibir remuneración por opción y convicción, colaborando a retardar el reconocimiento de este campo laboral en términos de creación de puestos de trabajo.

La salud es un tema convocante por excelencia, y da cuenta de una intersección disciplinaria (salud-comunidad) que es una constante en la psicología nacional. La estrategia de Atención Primaria en Salud (APS), con el énfasis en la participación comunitaria, favoreció la implementación de experiencias de este orden. Un sistema de salud ineficiente, caracterizado por la inequidad constituyó un estímulo adicional que llevaba a buscar la implementación de alternativas más inclusivas. Sin embargo, un modelo de atención de corte biologicista dificultó la

construcción de miradas integrales sobre la vida de las comunidades, favoreciendo la fragmentación entre lo biológico, lo mental y lo social.

Fase 3

En esta etapa se visualizó con más contundencia la influencia de ciertas orientaciones sanitarias en el desarrollo de la psicología. Algunas propuestas gubernamentales en el primer período democrático contribuyeron a abrir brechas a través de las cuales los psicólogos/as fueron haciéndose un lugar en el sistema de salud. Una de las vías para obtener este lugar tuvo que ver con la reivindicación del espacio de la salud mental. Por primera vez se jerarquizó este tema en las políticas gubernamentales y se elaboró el Plan Nacional de Salud Mental en el que los psicólogos/as tuvieron una intensa participación. El plan estaba basado en la concepción de la estrategia de APS e impregnado de los modelos que promovían el desarrollo de centros comunitarios de distinto tipo, lo que llevó a la necesidad de plantearse una formación profesional acorde a las demandas del momento. Al mismo tiempo, empezaron a desarrollarse cambios en las estrategias sanitarias del gobierno municipal de Montevideo,[4] estableciéndose una orientación que priorizó lo comunitario como ámbito y como enfoque de trabajo. En ambas instituciones (Ministerio de Salud Pública e Intendencia Municipal de Montevideo) intentó promoverse un despliegue de los recursos existentes para aproximarse a un enfoque de salud comunitaria, aunque la orientación conceptual no se reflejó en un sostén concreto expresado en el aumento de los recursos o en la creación de cargos. Así, la formulación de las nuevas orientaciones políticas quedó en el plano de la enunciación.

Los referentes institucionales que habían predominado en la etapa anterior continúaban actuando. Se constataba un desarrollo de asociaciones civiles que se constituyeron en policlínicas populares, o sea, centros de salud del primer nivel de atención gestionados por colectivos ciudadanos variados (ligados a la iglesia, a las cooperativas, a organizaciones de vecinos/as), muchas de las cuales existen en la actualidad. La mayor parte de los psicólogos/as realizaban actividades clínicas. Otros/as trabajaban temas como la convivencia barrial, el fortalecimiento de las organizaciones, el análisis critico de las realidades de sometimiento y marginación. En el intento por recuperar y potenciar la experiencia acumulada, se produjeron algunas iniciativas como la creación de la Coordinadora de Policlínicas Populares, pero no se concretaron experiencias de este tipo en el campo exclusivo de la psicología.

Comenzaron a aparecer en escena las ONG, algunas de ellas con un soporte financiero proveniente del exterior, destinado a trabajar en la mitigación de los efectos de la dictadura. Esto supuso el abordaje de cuestiones de orden psicosocial, constituyendo un espacio nuevo para la intervención de los psicólogos/as, aunque aún con una perspectiva impregnada del modelo clínico.

Podríamos caracterizar esta etapa como el inicio de la profesionalización propiamente dicha. Como veremos más adelante, hubo un respaldo académico para

4. Debe señalarse que en este departamento, donde se ubica la capital del país, habita aproximadamente la mitad de la población.

la formación, con un desarrollo teórico y experiencias prácticas, hubo una promoción del trabajo comunitario en las instituciones sanitarias, y comenzaron a crearse cargos rentados tanto en el sector público como en el privado.

Fase 4

En los momentos de mayor impacto del neoliberalismo, el auge de las ONG dominó casi totalmente el trabajo comunitario, emergiendo una multiplicidad de organizaciones especializadas en algún aspecto de la pobreza: la vivienda, la salud, las alternativas de educación no formal para los excluidos/as del sistema, las madres jefas de hogar, el embarazo adolescente, la alimentación, el desempleo, el VIH, las drogas. Paradójicamente, si bien materializaban una visión del mundo alejada de las concepciones de la PC que se fortalecían en el campo académico, representaban la posibilidad de inserción laboral para las nuevas generaciones de psicólogos/as. Estas generaciones, muy numerosas en relación con la historia previa, egresaron con una formación que las habilitaba para competir en el mercado de la venta de proyectos y de la desregulación laboral; tenían habilidades para ello como producto de la etapa en la que se desarrollaron como ciudadanos/as.

El análisis de las prácticas para detectar si se trataba de la aplicación de un enfoque comunitario propiamente dicho, o si se seguía reproduciendo la lógica de la descentralización geográfica como equivalente a trabajo comunitario, nos brinda un extenso y variado abanico de experiencias. La investigación realizada durante los años 1997-1999 que buscaba caracterizar la práctica de los psicólogos/as en el área comunitaria (Rodríguez, Netto, Marotta y Casella, 2000) muestra la distancia entre el desarrollo académico de la disciplina y un colectivo de profesionales que aún no lograba identificar a la PC con un cuerpo teórico y metodológico sólido. Sin homogeneidad monolítica, se detectaba, de todos modos, un avance respecto a la aplicación del modelo clínico que era hegemónico en etapas anteriores.

Fase 5

Si bien la distancia histórica es insuficiente para evaluar el impacto de la asunción del primer gobierno de izquierda en el país en nuestro campo de interés, podemos anotar algunos elementos que el transcurso del tiempo ubicará en perspectiva. Las políticas sociales pasaron a ocupar otro lugar en la agenda gubernamental. Con la creación de un Ministerio de Desarrollo Social comenzaron a multiplicarse los espacios de acción para los/as profesionales que abordaban la realidad con un enfoque de lo colectivo y con una intencionalidad de fortalecimiento ciudadano y comunitario. Se realizó una reforma muy importante en el sector de la salud, creándose el Sistema Nacional Integrado de Salud, que propició un cambio en el modelo de atención, jerarquizando las acciones del primer nivel, la integralidad, e involucrando a los usuarios/as y trabajadores/as del sistema en los órganos de planificación y conducción.

El efecto más visible se produjo en la generación formal de espacios de trabajo para psicólogos/as. Encontramos profesionales que trabajaban con un enfoque

comunitario en la educación, la salud, la vivienda, la seguridad social, abarcando todos los tramos etarios y desplegándose a lo largo de todo el país. Sin embargo, los llamados a concurso que se realizaban desde los organismos públicos para el desempeño en programas socio-comunitarios de distinto tipo frecuentemente estaban dirigidos a especialistas en psicología, sociología, trabajo social o educación social, aunque la mayor integración a los puestos respectivos se resolvió entre los primeros. Esto habla de la existencia de una masa crítica, años atrás escasa, y de la visualización del psicólogo/a en un rol ligado a lo comunitario, pero, por otro lado, expresa que su especificidad aún no se había consolidado.

Era muy débil hasta el momento la incidencia de una visión de la PC en el nivel de formulación o planificación política. Los pocos psicólogos/as que habían ocupado cargos de dirección en organismos de este nivel no fueron convocados en función de su especificidad disciplinaria.

Aspectos ideológicos, éticos y de cosmovisión

La PC nunca ha perseguido el ideal de una ciencia neutral desprovista de valores. Por el contrario, se asume como parte de una psicología y dentro de un paradigma de las Ciencias Sociales marcado por intereses emancipatorios (Habermas, 1982). Sus desarrollos más destacados se caracterizan por el compromiso con las transformaciones sociales, la desestructuración de las relaciones dominador/dominado, la promoción del fortalecimiento y la autonomía de los sectores sociales más vulnerados. En la psicología comunitaria uruguaya, este posicionamiento atraviesa todas las fases de su desarrollo, otorgándole coherencia a pesar de la diversidad de contextos, circunstancias e influencias recibidas. Orientaremos el análisis de estos aspectos a partir de cuatro hipótesis:

1) Desde sus orígenes hasta la actualidad pueden identificarse un conjunto de *definiciones éticas y concepciones acerca de los seres humanos, la sociedad* y la vida que, si bien se profundizan y resignifican en las distintas fases y coyunturas, guardan una clara continuidad a través de ellas.
2) Estas concepciones definen un posicionamiento que constituye un rasgo identitario central de la subdisciplina y uno de los aspectos que convoca, nuclea y sostiene un sentimiento de pertenencia en los/as colegas que en diferentes etapas de su formación y desarrollo profesional se interesan por informarse y formarse en psicología comunitaria.
3) Ese conjunto de ideas fuerza desempeña un papel central al momento de analizar la realidad, construir significados y definir el sentido y la dirección de las acciones y procesos.
4) Las mencionadas definiciones constituyen el eje central de un paradigma en torno al cual se articulan las teorías que sirven como instrumentos para comprender las realidades y operar sobre ellas. Estas se toman como criterio operativo instrumental, reservando la función identitaria a ese conjunto de ideas fuerza. Puede decirse que desde la perspectiva teórica la PC adoptó una postura ecléctico-crítica recogiendo aportes de las más diversas escue-

las y corrientes, y articulándolas en función de definiciones que hacen a las intencionalidades presentes en sus prácticas y posicionamientos.

Fase 1

Las actividades de extensión universitaria se caracterizaban por ser sumamente politizadas, con un cierto mesianismo desde los universitarios/as que creían que debían ponerse al servicio del pueblo y, a la vez, eran demonizados/as desde los sectores más reaccionarios que en aquel entonces concentraban el poder. Se los consideraba subversivos, terroristas, agitadores. Podían identificarse algunas ideas centrales que orientaban y sostenían estas acciones y en las cuales se reconocen los gérmenes que más tarde van a conformar el posicionamiento valorativo e ideológico de la PC hasta la actualidad. Estas ideas son:

a) Una preocupación por la dignidad de las personas con que se trabajaba, procurando diferenciarse de las posturas asistencialistas. Se enfatizaba la participación y el protagonismo de los sectores populares y su organización.
b) La permanente autocrítica de las actitudes de los universitarios/as y sus dificultades para relacionarse con las personas. Luego se expresará esta dificultad en términos de reproducción de la relación dominación/dependencia reconociendo el conocimiento como fuente de poder.
c) Preocupación y primeros esbozos de análisis de las resonancias en la afectividad de los universitarios/as a partir del contacto con situaciones sociales y personas con formas de vida y problemas diferentes a los de su entorno. Más tarde y sobre la base de otros aportes teóricos, esta noción fue conceptualizada como implicación (Lourau, 1989).

Fase 2

Durante el período dictatorial, la censura y la autocensura impidieron rastrear la evolución de estas ideas. Como estrategia de preservación de las organizaciones y las personas, se adoptó un lenguaje neutro, inocuo, con terminología existencialista que condicionó el debate y la elaboración conceptual. Los registros escritos de la época reflejan la ausencia de definiciones ideológicas, pero la fuerza y el grado de elaboración con que estas aparecen ni bien la dictadura entra en declive obligan a pensar que pese a su invisibilidad se mantuvieron presentes.

Fase 3

Los documentos y artículos posteriores a 1980, si bien por las condiciones de su divulgación y publicación constituyen una literatura gris, dan cuenta de la profundización y el enriquecimiento teórico de las siguientes ideas fuerza:

a) Una concepción de los seres humanos que permite apostar a sus potencialidades más allá de las situaciones de carencia o sometimiento que les toque vivir. Esto incluye potencialidades intelectuales basadas en la concepción

gramsciana según la cual toda persona es un filósofo/a capaz de pensar críticamente su realidad; potencialidades organizativas en tanto capacidades de estructurar redes solidarias y articular respuestas colectivas ante las situaciones de adversidad; potencialidades creativas que se expresan en sus formas de contacto con la naturaleza y las soluciones auto construidas ante los problemas de su hábitat.

b) La jerarquización del papel que en la tensión emancipación-sometimiento juega la cultura como actividad de producción de significados en referencia a la realidad y las experiencias colectivas. A través de ella se da cuenta de la articulación entre la dimensión sociohistórica y la subjetividad individual y colectiva, abriendo así un espacio para la inclusión de la psicología en el conjunto de disciplinas que estudian los procesos sociales y el desempeño de los sujetos colectivos.

c) El concepto de alienación como expropiación de estas potencialidades a través de las relaciones de sometimiento que no se consideran exclusivamente económicas, sino también culturales y psicológicas.

d) La apuesta a las potencialidades organizativas de los sectores populares y la búsqueda de una democracia radical que se inicie en las relaciones internas de las organizaciones, desestructurando los liderazgos autoritarios y la tendencia a reproducir polos de concentración de poder para proyectarse al resto de la organización social. En este aspecto también se expresa la valoración de las modalidades organizativas propias de cada enclave social y la crítica a los modelos impuestos desde afuera de las respectivas culturas.

Estas concepciones configuraron los antecedentes sobre los cuales se integraron posteriormente las conceptualizaciones sobre la autonomía y el fortalecimiento de las comunidades. Cabe señalar que en esta fase comenzó a manejarse el marco referencial de los derechos humanos y, a partir de 1989, la Convención de los Derechos del Niño como orientadores de los análisis e intervenciones.

Fase 4

Si bien el modelo neoliberal intenta presentarse como un planteo económico pragmático, incluye una ideología y una concepción de la sociedad y de la vida con la consiguiente propuesta ética. La PC y algunos pensadores/as asociados a ella desplegaron una importante producción crítica y propositiva de modelos alternativos (Rebellato y Giménez, 1997). Las nociones de ética de la autonomía y pedagogía liberadora marcaron la formación de varias generaciones de psicólogos/as y se constituyeron en referente de las prácticas hasta nuestros días.

Sin embargo, las concepciones y valores neoliberales incidieron en espacios institucionales donde la PC tenía fuerte presencia. Tales son los casos de la salud y la educación, incluida la propia universidad. El debate en torno al carácter de la salud y el conocimiento como bienes de mercado o como derechos humanos universales atravesó las prácticas profesionales y docentes en esos años.

El resquebrajamiento del modelo a comienzos del nuevo siglo supuso una auténtica ruptura de la cotidianidad. La quiebra económica arrastró a las institu-

ciones de protección y se rompieron los referentes sociales y las reglas explícitas e implícitas que regulaban la convivencia. Ante los vacíos generados emergió una serie de iniciativas autogestivas, solidarias, basadas en la creatividad colectiva, o sea, todo aquello que el neoliberalismo había intentado erradicar. Los psicólogos/as participaron con el aporte de sus conocimientos e involucrándose activamente en esas iniciativas, y se desarrollaron experiencias de intervención psicológica en situaciones de crisis. Si bien estas acciones no siempre estuvieron orientadas por los modelos teóricos de la PC, existían entre los psicólogos/as coincidencias de índole ético-ideológico que sostenían una unidad de acción por sobre la diversidad de herramientas teórico-técnicas empleadas.

Fase 5

El gobierno progresista que asumió en 2005 hizo de la solidaridad y la justicia social una de las claves de su propuesta, de modo que principios históricamente sostenidos por la PC, tales como la participación en los programas sociales, el protagonismo de los que hasta entonces fueron considerados como meros beneficiarios/as de las políticas sociales, la preocupación por dignificar la situación de los sectores más desposeídos, se incorporaron en el discurso del Gobierno.

Los psicólogos/as de las nuevas generaciones con nociones teóricas e instrumentos de la PC se integraron a muchas de estas experiencias, manteniendo una postura crítica pero colaborando activamente en la reconstrucción de las redes de protección social en diferentes ámbitos y niveles, conscientes de que la nueva coyuntura sociopolítica encerraba oportunidades y riesgos. Oportunidades en tanto era la primera vez que podíamos ver ciertas coincidencias entre el discurso gubernamental y las posturas históricas de la PC, y riesgos, en tanto ese discurso pueda vaciarse de contenido y convertirse en una construcción encubridora. Solo el trabajo riguroso, la permanente crítica y autocrítica, y la capacidad históricamente construida por la PC de escuchar a las personas podrán minimizar estos riesgos.

El desarrollo académico y su reconocimiento

El reconocimiento académico de la PC en Uruguay ha experimentado una marcada evolución a partir de la década de 1990 con la implementación del Plan de Estudios aprobado en 1987, donde por primera vez ocupó un lugar definido tanto en lo curricular como en la estructura académica de la actual facultad. Esto le ha permitido acumular una rica experiencia, al tiempo que ha logrado trascender fronteras en el intercambio con investigadores/as de otros países.

Fase 1

Como antes expresamos, la prehistoria de la PC estuvo directamente vinculada al mundo universitario a través del desarrollo de actividades de Extensión por parte de estudiantes y docentes. En los centros de formación existentes en ese

momento (licenciatura en Psicología en la Facultad de Humanidades y Ciencias, y curso de Psicología Infantil en la Escuela de Colaboradores del Médico) no se preparaba a los psicólogos/as para el trabajo comunitario. Los componentes conceptuales en los que las experiencias de extensión universitaria se apoyaban eran los vinculados a familia y sociedad, la psicología de las edades, la psicohigiene y la psicoprofilaxis. En ese contexto, la teoría psicoanalítica que impregnaba la formación de los psicólogos/as comenzaba a dialogar con los desarrollos incipientes de la psicología social en el Río de la Plata.

Fase 2

La intervención de la universidad por parte de la dictadura militar imposibilitó hablar de una actividad académica propiamente dicha en este período, ya que fue despojada de su componente de producción. Solo el curso de Psicología Infantil (Facultad de Medicina) se constituyó en un espacio relativamente protegido para la formación de un grupo reducido de psicólogos/as, lo que permitió dar continuidad al desarrollo curricular de contenidos ligados a la prevención y promoción de salud, y de herramientas psicológicas alternativas a las tradicionales, que luego serían instrumentos de uso frecuente para los psicólogos/as que trabajan en comunidad (talleres de expresión, técnicas lúdicas, escuela para padres/madres) (Giorgi y Rodríguez, 1995). En 1978 se inauguró la Escuela Universitaria de Psicología (EUP), con un plan de estudios pretendidamente aséptico y llevado adelante por un cuerpo docente que, en connivencia con los lineamientos del Gobierno de la época, contribuyó a empobrecer el desarrollo de la disciplina.

Fase 3

Los avatares antes descritos llevaron a que los gérmenes de la PC surgieran fuera del mundo académico, aunque con claras intenciones de ligarse a él apenas le fuera posible. Fue desde una comisión de profesionales (Comisión de Salud), que funcionaba en el marco del gremio de los psicólogos/as (Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, CPU) a comienzos de los años ochenta, cuando comenzaron a manifestarse las necesidades formativas en torno al desarrollo de intervenciones que se enmarcaban en los principios de la estrategia de la APS. Los psicólogos/as, autoidentificados como trabajadores de la salud, comprometidos con el logro del bienestar de la población y con la promoción de transformaciones en las políticas sanitarias vigentes, comenzaron a enfatizar las intervenciones en el primer nivel de atención, con una perspectiva territorial y en proximidad con la vida cotidiana de las personas. Promoción, prevención, intersectorialidad, interdisciplinariedad y participación comunitaria empezaron a ser parte de la jerga profesional, aunque sin una solidez teórica y metodológica que las respaldara.

Con la reinstalación democrática, se restituyeron los/as docentes que habían sido expulsados del ámbito académico y se trabajó para la concreción de un centro único de formación para los psicólogos/as que culminó con la creación del Instituto de Psicología de la Universidad de la República y con la aprobación de un nuevo plan de estudios en 1987. Este recogió la inquietud de incorporar a la

formación de los psicólogos/as las herramientas conceptuales, metodológicas y técnicas que permitieron sostener y profundizar las experiencias que se venían desarrollando en el campo de la salud. Se creó el Área de Salud como unidad académica encargada del dictado de tres cursos durante la formación de grado, reuniendo componentes vinculados a la organización sanitaria, la psicología de la salud y la OC. Al mismo tiempo, se incluyeron dentro de la nueva estructura académica, los servicios, como sustrato para el desarrollo de la extensión universitaria en articulación con la enseñanza y la investigación, algunos de los cuales adquirieron un perfil comunitario.

Si bien este es un hito destacable en el desarrollo académico de la PC, la denominación del curso que se incluyó en el nuevo currículo, Técnicas de Atención Comunitaria, daba cuenta del estado de situación de esa subdisciplina en nuestro país. Obsérvese que en esta denominación no se menciona el campo disciplinar específico, la psicología, y se alude solo a uno de los aspectos constitutivos del campo de conocimientos que se pretende recortar, el de las técnicas. Por otro lado, si bien la nueva institucionalidad de la formación de los psicólogos/as contemplaba una unidad académica destinada al desarrollo de la psicología social, ella no tomó para sí la enseñanza y la investigación en el campo de la PC. Este hecho, que respondió a la coyuntura político-institucional de la época, es fundamental para comprender el particular perfil que adquirió esta subdisciplina en nuestro país: una PC que nace muy ligada a las transformaciones de las ciencias de la salud y de sus paradigmas, pero que progresivamente se vuelca al campo de lo social.

Fase 4

El nuevo plan de estudios sentó las bases para el desarrollo académico de la PC en nuestro país. Desde los comienzos se jerarquizó el diálogo con otras disciplinas y sectores sociales. En el marco de los movimientos regionales (Argentina y Brasil) vinculados al campo de la llamada salud mental comunitaria, en 1990 se realizó el Primer Foro Uruguayo de Salud Mental Comunitaria, que reunió a profesionales de la salud y a miembros de organizaciones sociales y comunitarias en la reflexión sobre diversos aspectos relacionados con la calidad de vida. El carácter horizontal y colectivo de la producción resultante de este encuentro habla por sí mismo de la emergencia de nuestra subdisciplina.

Los/as docentes responsables del curso de PC, que habían transitado por anteriores planes de estudio, se enfrentaron al desafío de formar psicólogos/as con herramientas para el trabajo comunitario, al mismo tiempo que se formaban a sí mismos a partir de la reflexión sobre su práctica profesional, de la búsqueda de herramientas conceptuales y metodológicas en otros espacios –a veces fuera del país– y de los vínculos con académicos/as de universidades del extranjero.

Inicialmente, la PC en el ámbito académico se presentaba como alternativa al modelo tradicional ligado a la práctica liberal en el consultorio, con un abordaje del sujeto aislado de su contexto y centrado en la enfermedad. Por encima de los avatares que sufrió la institucionalización de la formación universitaria en

psicología, la perspectiva psicoanalítica tuvo una línea de continuidad que impregnó la práctica psicológica en Uruguay. Este fenómeno tuvo en los inicios dos consecuencias: la instalación de una dicotomía entre PC y psicología clínica, y la búsqueda de una afirmación de la subdisciplina a través de una definición por la negativa respecto de las prácticas dominantes, más que a partir de los rasgos que la identificaran positivamente. A medida que los desarrollos en PC se fueron consolidando, se fue superando esta falsa dicotomía e incorporando componentes del método clínico a la intervención y redefiniendo conceptos provenientes del campo psicoanalítico que mostraron ser útiles.

En este período, la enseñanza de la PC retomó la vieja tradición de la extensión universitaria. La propia concepción de Extensión Universitaria, impregnada en sus inicios de tendencias paternalistas y asistencialistas, se vió enriquecida en su diálogo con la PC, que aportó a la reflexión sobre el sentido del vínculo entre los/as universitarios y la comunidad, y a la metodología de abordaje. Al mismo tiempo, este diálogo posibilitó la conceptualización en torno a aspectos clave de la intervención comunitaria, tales como la construcción de demanda (Rodríguez, Giménez, Netto, Bagnato y Marotta, 2001), el encuadre y el análisis de la implicación. Frecuentemente, estas acciones permitieron el encuentro de la PC con otras disciplinas, desde las aparentemente más próximas (del campo de la salud y de las ciencias sociales) hasta aquellas tradicionalmente más alejadas, como agronomía, veterinaria y arquitectura. En estas experiencias, la PC aportó sus herramientas conceptuales y metodológicas a otros campos disciplinarios y le posibilitó a sí misma una aproximación a diferentes ámbitos y problemáticas, como el escenario de lo rural y de lo habitacional. Desde estas experiencias, fue posible que cada vez más la población y las organizaciones públicas y privadas lograran identificar al psicólogo/a en un rol distinto al instituido en el imaginario social, capaz de intervenir en los problemas psicosociales cotidianos y de acompañar los procesos colectivos vinculados al mejoramiento de la calidad de vida. Un hito en este sentido lo marcó la participación de la Facultad de Psicología, y con ella, de la PC, en actividades de extensión que buscaron dar respuesta a la situación de emergencia social que vivió el país a partir del año 2002: producción de alimentos a través de huertas orgánicas, organización de merenderos, modos alternativos de comercialización de productos (Club del Trueque, Economía Solidaria), entre otros.

En la actividad de investigación, en un inicio la mirada estaba puesta en la construcción de la disciplina y en la identidad de los psicólogos/as en torno a ella. En continuidad con el estudio realizado por Aguerre y Rudolf (1991; 1998), entre 1997 y 1999 se desarrolló un nuevo proyecto que buscó caracterizar la práctica profesional de los psicólogos/as en el área comunitaria (Rodríguez *et al.*, 2000). No es casual que ambos estudios optaran por no emplear los términos PC o psicólogos/as comunitarios, ya que los profesionales no podrían identificarse con una subdisciplina que recién comenzaba a emerger y en relación con la cual no habían sido formados/as, aunque sospecharan que sus prácticas guardaban alguna relación con ese campo de conocimientos. Luego de haber generado un camino en el desarrollo de la PC en el ámbito académico, es posible comenzar a investigar en aspectos relacionados con los procesos comunitarios,

y en particular con la gestión y participación comunitaria (Rodríguez y Netto, 2004).[5]

No hubiera sido posible avanzar en el desarrollo académico de la PC sin acercarnos, como lo hicimos, a los desarrollos de esta disciplina en otras latitudes, fundamentalmente en otros países de América Latina. Las enseñanzas de Maritza Montero (Venezuela) a través de seminarios dictados en nuestra facultad y de sus producciones escritas (Montero, 2004) fueron fundamentales. Del mismo modo, podemos referirnos a los intercambios con académicos provenientes de la otra orilla del Río de la Plata (Enrique Saforcada y Antonio Lapalma) y a otros/as que se establecen a partir de nuestra participación en realizaciones académicas internacionales.

La publicación *Cruzando umbrales: Aportes uruguayos en psicología comunitaria* (Giménez, 1998) fue el primer intento de esbozar una PC con rasgos propios, rescatando experiencias y conceptualizaciones locales con un innegable sello universitario. Del otro lado del umbral siguieron otras producciones y publicaciones compartidas en realizaciones académicas nacionales e internacionales.

Una parte de esta producción fue vinculando gradualmente la PC al campo de las políticas públicas. Una fuente privilegiada para algunos de los trabajos científicos elaborados en esta etapa y en etapas siguientes (Cortázar, López y Rodríguez, 2003; Da Silva y Rodríguez, 2005; Rodríguez, 2004) fue la experiencia de Extensión Universitaria desarrollada en el marco de un programa sociocomunitario llevado adelante por la Intendencia Municipal de Montevideo en el campo de la primera infancia. La sistematización de la experiencia permitió desarrollar conocimientos acerca de los fenómenos psicosociales vinculados a la cogestión de programas entre el Estado y la sociedad civil, y al carácter de los procesos participativos de la comunidad que se despliegan en ese marco.

Fase 5

Es en esta última etapa cuando el desarrollo académico de la PC tomó una inclinación más decisiva hacia el campo de las políticas públicas, como consecuencia de las nuevas orientaciones del primer gobierno de izquierda. Un hito en este sentido lo constituyó la realización del coloquio "La psicología en el campo de las políticas públicas: Nuevas voces, viejos desafíos", en octubre de 2006, que convocó a actores/as políticos y técnicos de distintas disciplinas a exponer acerca de los aportes de la PC en sus distintos niveles (diseño y ejecución), incluyendo la cuestión de los movimientos sociales como sectores que contribuyen a la construcción de políticas públicas desde su función reivindicativa y de presión. Si bien los psicólogos/as desde tiempo atrás venían desarrollando actividades en el nivel operativo de las políticas públicas, estas no habían sido abordadas desde la disciplina psicológica como objeto de estudio en tanto tal. El propio equipo docente organizador del coloquio buscó aportar sus reflexiones en ese sentido (Da Silva y Rodríguez, 2006; Giménez, 2006;

5. Entre los años 2000 y 2002 se llevó adelante la investigación "Características psicosociales de los procesos de gestión y participación comunitaria. El caso del Encuentro Barrial del Buceo", que emergió a modo de investigación acción a partir de una práctica extensionista llevada a cabo por el equipo docente.

Pierri, 2006). Algunas de las producciones y publicaciones ponen énfasis en la cuestión de la participación comunitaria en el escenario de las políticas sociales, en la complejidad de los fenómenos psicosociales que se despliegan como consecuencia de la frecuente asociación entre el Estado y la sociedad civil para el desarrollo de distintos programas y proyectos (Rodríguez, 2008; Rodríguez, Haberkorn y Cortázar, 2005) y en la producción de subjetividad en el marco de las políticas públicas (Giorgi, 2003). Al mismo tiempo, se sostiene una mirada crítica en relación con la intencionalidad y el sentido de las intervenciones comunitarias en el marco de ese escenario (Rodríguez, 2007a). En la misma línea, los fenómenos de exclusión e inclusión social han motivado la investigación. Actualmente se desarrolla un estudio denominado "Inclusión social y subjetividad", que pretende construir categorías psicosociales que permitan comprender los procesos de integración social tradicionalmente abordados desde la sociología y la economía (Rodríguez, 2007b).

Finalmente, no puede pensarse el desarrollo académico de la disciplina si no es a través del desarrollo de posgrados. La introducción de la formación de cuarto nivel en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República es reciente. En la disciplina que nos ocupa, cabe destacar la inauguración en 2009 de una maestría en Psicología Social que incluye componentes de la PC. Al mismo tiempo, y en coherencia con las preocupaciones más recientes de esta disciplina, desde el año 2006 se desarrolla una maestría de Derechos de Infancia y Políticas Públicas. Es de esperar que estos movimientos contribuyan a una consolidación de la investigación en psicología comunitaria, y a una proximidad cada vez mayor entre el desarrollo académico de esa disciplina y el ejercicio profesional.

Marcos y referentes teóricos

Este eje hace al proceso a través del cual la PC uruguaya ha ido dialogando e incorporando aportes provenientes de diferentes marcos y sistemas de pensamiento para ir alcanzando cierta densidad teórica y abrirse camino hacia el reconocimiento como subdisciplina, tanto en el ámbito académico como en el profesional. Organizaremos esta reconstrucción histórica sobre la base de algunas ideas orientadoras:

1) La posición teórica de la PC tal como se ha desarrollado en Uruguay puede caracterizarse como un eclecticismo crítico articulado a partir de un conjunto de ideas fuerza que hacen a una forma de ver los procesos sociales y sus actores/as. Estas ideas fuerza permiten incorporar y resignificar aportes teórico-conceptuales provenientes de distintos desarrollos, ya sea dentro de la psicología o de otras disciplinas.
2) Estas influencias no son azarosas, sino que responden a una cierta lógica que proponemos denominar geoepistémica. Esta expresión alude a la existencia a nivel mundial de centros de producción y acumulación de conocimientos así como a la identificación de corrientes o flujos de circulación de esos saberes a través de los cuales se configuran zonas de influencia de ciertos sistemas de pensamiento. La densidad y permanencia de estos flujos está en

función de procesos más profundos y duraderos asociados a intercambios económicos y políticos que hacen a las identidades culturales.

3) Lo antedicho ha llevado a que la PC que se desarrolló en Uruguay incorporara los aportes de la PC latinoamericana, sin abandonar una fuerte impronta psicoanalítica característica de la psicología uruguaya desde la cual se resignificaron y potenciaron nociones y conceptos originados en otros sistemas de pensamiento.

Veamos cómo se expresan estas singularidades en las diferentes fases de su breve historia.

Fase 1

En las actividades de Extensión Universitaria, los psicólogos/as intervenían en las comunidades con herramientas teóricas propias de lo que hoy llamaríamos la psicología clásica. Nos referimos a la psicometría, a las técnicas proyectivas y a las teorías del aprendizaje aplicadas a la educación. Estos instrumentos teóricos, surgidos de la psicología individual de origen europeo, fueron repensados y resignificados con aportes provenientes de las ciencias sociales, en lo que se ha caracterizado como el pensamiento crítico latinoamericano, representado por autores como Paulo Freire y Darcy Ribeiro, entre otros. Durante este período se destacó el liderazgo intelectual de Juan Carlos Carrasco como referente de la psicología universitaria y de una concepción que descentraba su objeto de estudio del individuo para incluir su entorno social, cultural y político.

A fines de la década de 1960 llegaron a Montevideo las influencias de la psicología social creada por Enrique Pichón-Rivière. Algunos de sus más destacados discípulos, como Armando Bauleo y Juan Carlos De Brassi, viajaban regularmente a Montevideo y formaron una generación de psicólogos/as sociales de base psicoanalítica que se destacaría por el desarrollo de las teorías relativas a los procesos grupales y la denominada Técnica Operativa de Grupos.

Fase 2

En el período de la dictadura podemos reconocer la influencia poco visible de la educación popular latinoamericana y cierta incidencia de los aportes de la psicología no directiva de Carl Rogers aplicados a procesos educativos no formales que se impulsaban en los barrios.

Fase 3

Con el retroceso de la dictadura a partir de 1980, la incidencia de la educación popular en las prácticas comunitarias se hizo cada vez más evidente, aunque existieron algunas producciones nacionales en esa línea. El retorno y la reincorporación a la universidad de docentes que habían estado en el exilio favoreció la incorporación de nuevos aportes teóricos, entre los que se destacó la teoría sistémica y la sociología clínica.

Fase 4

La creación y consolidación de un espacio para la PC en el ámbito académico exigió y al mismo tiempo fue una oportunidad para la realización de avances significativos en lo que refiere a sus componentes teóricos y metodológicos. Esto implicó articular algunas perspectivas conceptuales que se habían constituido en referentes de experiencias comunitarias anteriores, con la incorporación de nuevos aportes. Al mismo tiempo, se fueron esbozando algunas líneas de producción propia, que plantearemos más adelante.

Como ya hemos señalado, se van integrando los aportes de la educación popular latinoamericana y de la psicología social desarrollada en el Río de la Plata, junto con la psicología crítica alternativa creada por el uruguayo Juan Carlos Carrasco y una fuerte influencia de la PC producida en otras partes de Latinoamérica (Brasil, Chile, Venezuela). Por otro lado, la proximidad de la PC al campo de la salud resultante de la historia de la subdisciplina en nuestro país y de su ubicación en la estructura académica de la facultad, ha redundado en un diálogo permanente con la psicología sanitaria y de la salud.

Al mismo tiempo, la concepción de desarrollo humano y de calidad de vida del economista chileno Manfred Max-Neef, y su "teoría de las necesidades humanas" (1993) se constituyeron en un insumo fundamental. Esta perspectiva vino a complementar y enriquecer el abordaje de las necesidades de la comunidad en función de su conocida clasificación según su origen perceptivo (Montero, 1991). Por otro lado, la articulación de estas nociones de *necesidad* con las de *oferta*, *demanda* y *encargo*, dan lugar a una producción propia acerca de la *construcción de demanda* en el marco de una intervención comunitaria (Rodríguez *et al.*, 2001), que incluye la idea de identificación de necesidades, al tiempo que la trasciende para constituirse en un componente fundamental de la construcción del vínculo entre agentes externos y comunidad.

En este período se concretó la visita al Uruguay de James Kelly, que coincidió con la edición en español de su obra acerca de "el enfoque ecológico contextualista" (Saforcada, 1999). En su estadía, Kelly visitó distintos espacios académicos interesados en sus aportes, constituyendo el primer contacto formal de la incipiente PC uruguaya con un representante reconocido de la PC del Hemisferio Norte.

En el campo de la intervención psicológica comunitaria fueron muy influyentes las corrientes vinculadas a la planificación y los debates en torno a la perspectiva dominante hasta avanzados los años setenta. El enfoque de la planificación estratégica o situacional en contraposición al de la planificación normativa fue un pilar importante a la hora de definir con claridad el posicionamiento del técnico/a en la comunidad a partir de su concepción de la realidad y del escenario de intervención (Matus, 1984; Robirosa, Cardarelli y Lapalma, 1990; Testa, 1995). Siguiendo en el plano metodológico, la noción de *encuadre* proveniente del campo psicoanalítico debió resignificarse, para lo cual fueron relevantes los aportes de Gladys Adamson (1989), exponente de la psicología social en Argentina. En la perspectiva ética, los desarrollos del filósofo uruguayo José Luis Rebellato han sido un soporte contundente para la problematización del vínculo del agente externo con la comunidad y de la intencionalidad de la intervención.

En el marco del auge y la crisis de la concepción neoliberal, llegó a nuestro país una abundante producción de origen argentino, con fuerte impronta psicoanalítica, que influyó en las políticas de Estado, con relación a la producción de subjetividades. Se destaca la producción de Ignacio Lewkowicz, Cristina Corea y Sylvia Bleichmar, entre otros. La perspectiva de redes sociales desarrollada por la argentina Elina Dabas sirvió de soporte tanto para el análisis y comprensión de las dinámicas comunitarias como para su intervención. Finalmente, en la noción de participación comunitaria, eje central de la subdisciplina que nos ocupa, se articularon con fuerza algunos de los componentes ideológicos antes desarrollados, sobre todo cuando esta era analizada en el escenario de las políticas públicas.

Fase 5

A los referentes teóricos antes mencionados, se sumó en esta etapa la necesidad de profundizar en una concepción sobre políticas públicas y sobre los procesos de exclusión-inclusión social, que si bien trascienden a la psicología y la PC, necesariamente la interpelan en sus aportes específicos en diálogo con otras disciplinas. En este campo, los desarrollos de la brasilera Sonia Fleury en lo referente a políticas sociales; de Bader Sawaia en lo relativo a la dimensión ético-política y a la inclusión de la afectividad en la comprensión de los procesos de exclusión social (Sawaia, 2004), los planteos de otros autores/as nacionales provenientes de la sociología y de las ciencias políticas, y el aporte del argentino Martín De Lellis en lo relativo a las contribuciones de la PC al escenario de las políticas públicas (De Lellis *et. al.*, 2006), han sentado las bases para el desarrollo de algunas producciones propias.

Esto ocurrió en consonancia con los movimientos que se observaban en otros países de América Latina en coherencia con la asunción de varios gobiernos de izquierda, lo que pareció desafiar con fuerza a la PC en su capacidad para aportar a tan complejo escenario y en la intencionalidad de generar mayores niveles de integración y de justicia social.

La relación con el Estado y sus instituciones

Las relaciones entre la PC y el Estado a lo largo de su breve historia no han sido ajenas a las vicisitudes políticas, sociales e institucionales que el Uruguay ha vivido a partir de la segunda mitad del siglo XX. Esa relación aparece atravesada por una fuerte paradoja. La PC ha estado durante la mayor parte de su historia en una posición crítica en relación con las instituciones gubernamentales, ha sido escéptica en cuanto al papel de los Estados en la mejora de la calidad de vida de la población, y ha llegado a momentos de franco enfrentamiento. Pero, a pesar de esto, su vocación ha sido de permanente inserción en los espacios público-estatales.

Las cuatro primeras fases de las dimensiones ya expuestas van mostrando los avatares de esta relación. Nos interesa subrayar algunos aspectos distintivos de la situación en la que nos encontramos en este momento, que corresponde a lo que hemos denominado Fase 5.

Al comienzo del nuevo siglo, la región vivió un conjunto de cambios sociales y políticos. La propuesta neoliberal mostró su fracaso y en distintos países asumieron gobiernos que podrían catalogarse en sentido amplio como progresistas. Este cambio introdujo dos elementos nuevos en Uruguay:

1) Se propuso recuperar el lugar del Estado como organizador y regulador de la vida social. En este marco, tomaron un fuerte impulso las políticas sociales.
2) Se procuró evitar el retorno al Estado paternalista y benefactor proponiendo un nuevo contrato social basado en la corresponsabilidad para la cual estimularon la participación social en la búsqueda e implementación de respuestas a las graves problemáticas de exclusión e inequidad características de las sociedades posneoliberales.

Surgieron así políticas sociales que pusieron énfasis en la participación, y muchos psicólogos/as comunitarios fueron convocados para hacer desde el Estado lo que hasta ahora habían hecho fuera y muchas veces contra él.

Asistimos a una coyuntura nueva donde el encuentro de lo estatal y lo comunitario coexistía con la colisión entre lógicas diferentes, con las tensiones entre burocracia y participación, entre centralismo y organizaciones territoriales, donde se abrió el desafío de la articulación al servicio de procesos transformadores, lo que hasta ahora aparecía como irreconciliable.

Conclusiones

La reconstrucción de la historia de la PC en Uruguay da cuenta de un proceso constitutivo de la subdisciplina que recorre casi cuatro décadas y que se entrelaza con la historia política social y cultural del país. Este proceso transita desde prácticas y acciones que los psicólogos/as, junto a otros actores/as, desarrollaban en las comunidades movidos por lecturas político-ideológicas de las necesidades populares y la responsabilidad de los universitarios/as de dar respuestas acordes a la realidad histórica, hasta su actual reconocimiento académico y profesional como subdisciplina con niveles de especificidad, desarrollos e instrumentos propios. A lo largo de este desarrollo no es sencillo reconocer hechos o momentos en que se identifique el paso de una fase a otra. A pesar de ello, podemos afirmar que la PC en Uruguay ha ido construyendo algunas características propias.

Desde su prehistoria hasta hoy aparece indisolublemente ligada a la Universidad de la República y a las estructuras académicas que en cada momento de su historia asumieron la docencia en el campo de la psicología. Esta pertenencia institucional solo se vio interrumpida en el período de intervención de la universidad, durante la dictadura, y se retomó ni bien este finalizó.

En este marco, no es arbitrario sostener que si debiéramos identificar hechos o momentos significativos en su historia destacaríamos su inclusión en el plan de estudios de la actual Facultad de Psicología. Este hecho habilitó la consolidación de un espacio académico para su desarrollo, y desde el cual se dio un creciente in-

tercambio con la comunidad académica internacional. Sin embargo, no podemos desconocer que esa inclusión fue posible gracias a la existencia de acumulaciones previas y al reconocimiento de experiencias y personas que sostuvieron una forma de hacer psicología en espacios comunitarios.

Su desarrollo se dio en permanente diálogo con propuestas teóricas y metodológicas que no se encuadran en sentido estricto dentro de la PC, pero que fueron tomadas, recreadas y resignificadas desde una posición claramente identificada con las definiciones básicas de la subdisciplina a nivel latinoamericano. Lo antedicho le otorga ciertas singularidades: su impronta psicoanalítica; la apertura a conceptos y metodologías provenientes de otras disciplinas; el énfasis en los aspectos éticos indisociables de las modalidades de intervención; la importancia que en ella toma la crítica a la ideología neoliberal; su permanente entrecruzamiento con la psicología sanitaria y las políticas de salud.

Este análisis nos reafirma en la idea de que la identidad de la PC tal como se ha desarrollado en Uruguay se sostiene por un conjunto de ideas fuerza presentes desde sus orígenes, que hacen más a definiciones ideológicas, éticas y de cosmovisión que a lo específicamente teórico o instrumental. Estos aspectos se presentan como más móviles, circunstanciales y cambiantes en función del contexto y de influencias culturales externas.

Los procesos de transformación social que se vienen dando en nuestro país generan nuevos desafíos para la PC, en relación con las temáticas a abordar tanto como a su escala y relaciones interinstitucionales. Se conforman escenarios nuevos en los que desplegar sus capacidades críticas y operativas, poniendo una vez más sus conocimientos a trabajar junto con las comunidades en la transformación de la sociedad y de la vida.

Referencias bibliográficas

Adamson, G. (1989), *El trabajo comunitario desde la psicología social*, Buenos, Aires, Ediciones Cinco.

Aguerre, L. y Rudolf, S. (1991), "El psicólogo en el trabajo comunitario. Historiando un poco", en V. Giorgi (coord.), *El psicólogo: roles, escenarios y quehaceres*, Montevideo, Roca Viva, pp. 39-72.

— (1998), "El psicólogo trabajando en la comunidad", en L. Giménez (comp.), *Cruzando umbrales: aportes uruguayos en psicología comunitaria*, Montevideo, Roca Viva, pp. 29-69.

Carrasco, J. C. (1991), "Rol del psicólogo en el mundo contemporáneo", en V. Giorgi (coord.), *El psicólogo: roles, escenarios y quehaceres*, Montevideo, Roca Viva, pp. 15-19.

Cortázar, M.; López, L. y Rodríguez, A. (2003), "La relación Estado-sociedad civil desde la perspectiva de la psicología comunitaria: el caso del Programa 'Nuestros Niños' (IMM)", en *VI Jornadas Universitarias de Psicología. La Psicología en la realidad actual*, Facultad de Psicología, Montevideo, Psicolibros, pp. 424-427.

Da Silva, M. y Rodríguez, A. (2005), "Políticas sociales: Las organizaciones de la sociedad civil en la encrucijada", ponencia presentada en octubre en las Primeras Jornadas Uruguayas de Psicología Social, Facultad de Psicología, Universidad de la República, Montevideo.

— (2006), "Participación comunitaria y movimientos sociales", ponencia presentada en Montevideo en octubre en el coloquio "La psicología en el campo de las políticas públicas: nuevas voces, nuevos desafíos". Disponible *online* en: <www.psico.edu.uy>.

De Lellis, M.; Álarez, M.; Rossetto, J. y Saforcada, E. (2006), *Psicología y políticas públicas de salud*, Buenos Aires, Paidós.

Giménez, L. (1998) (comp.), *Cruzando umbrales: aportes uruguayos en psicología comunitaria*, Montevideo, Roca Viva.

— (2006), "Una mirada desde la psicología comunitaria a la implementación de políticas sociales", ponencia presentada en Montevideo en octubre en el coloquio "La psicología en el campo de las políticas públicas: nuevas voces, nuevos desafíos". Disponible *online* en: <www.psico.edu.uy>.

Giorgi, V. (2003), "Niñez, subjetividad y políticas sociales en América Latina. Una perspectiva desde la psicología comunitaria", conferencia dictada en el 29° Congreso Interamericano de Psicología, SIP, Lima.

Giorgi, V. y Rodríguez, A. (1995), "La psicología comunitaria en la formación del psicólogo universitario", ponencia presentada en setiembre en el panel "Información y actualización sobre psicología comunitaria", Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, inédito.

Giorgi, V.; Rodríguez, A. y Rudolf, S. (2003), *La psicología comunitaria en Uruguay. Historia de la construcción de una identidad*, Montevideo, inédito.

Habermas, J. (1982), *Conocimiento e interés*, Madrid, Taurus.

Lourau, R. (1989), *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación*, Guadalajara, Universidad de Guadalajara.

Matus, C. (1984), "Planificación, libertad y conflicto", exposición ante la Dirección Superior del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social de la República de Venezuela.

Max-Neef, M. (1993), *Desarrollo a escala humana*, Montevideo, Nordan.

Montero, M. (1991), "Concientización, conversión y desideologización en el trabajo psicosocial comunitario", en *Boletín de la Asociación Venezolana de Psicología Social*, XIV (1), pp. 3-12.

— (2004), *Introducción a la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.

Pierri, L. (2006), "Eso es bien de psicólogos", ponencia presentada en octubre en el coloquio "La psicología en el campo de las políticas públicas: nuevas voces, nuevos desafíos". Disponible *online* en: <www.psico.edu.uy>.

Rebellato, J. L. y Giménez, L. (1997), *Ética de la autonomía. Desde la práctica de la psicología con comunidades*, Montevideo, Roca Viva.

Robirosa, M.; Cardarelli, G. y Lapalma, A. (1990), *Turbulencia y planificación social*, Buenos Aires, Unicef, Siglo XXI.

Rodríguez, A. (1998), "La psicología comunitaria. Un aporte a su construcción y desarrollo", en L. Giménez (comp.), *Cruzando umbrales: aportes uruguayos en psicología comunitaria*, Montevideo, Roca Viva, pp. 81-94.

— (2004), "Los grupos en la gestión de proyectos sociales", en F. Berriel (coord.), *Grupos y sociedad. Intervención psicosocial y discusiones actuales*, Montevideo, Nordan, pp. 223-232.

— (2006), "Retos para la psicología comunitaria en el campo de las políticas públicas", ponencia de apertura en octubre del coloquio "La psicología en el campo de las políticas públicas: nuevas voces, nuevos desafíos". Disponible *online* en: <www.psico.edu.uy>.

— (2007a), "Desde la promoción de salud mental hacia la promoción de salud. La

concepción de lo comunitario en la implementación de proyectos sociales", en *Revista Académica Alteridad, 2*, pp. 28-40.

— (2007b), *Proyecto de investigación Inclusión Social y Subjetividad*, Montevideo, Facultad de Psicología, Universidad de la República.

— (2008), "Social Policies in a view from the political dimension of Community Psychology", en *American Journal of Community Psychology*, 43, pp. 122-133.

Rodríguez, A.; Haberkorn, P. y Cortázar, M. (2005), "La participación comunitaria entre discursos y prácticas: desafíos actuales", ponencia presentada en junio en Buenos Aires en el 30° Congreso de la SIP.

Rodríguez, A. y Netto, C. (2004), "Características psicosociales de los procesos de gestión y participación comunitaria. El caso del Encuentro Barrial del Buceo", informe de investigación sometido a la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC), Universidad de la República.

Rodríguez, A.; Netto, C.; Marotta, C. y Casella, G. (2000), "La práctica de los psicólogos en el área comunitaria. ¿Ser o no ser?", en *V Jornadas de Psicología Universitaria*, Montevideo, Facultad de Psicología, Universidad de la República, pp. 381-386.

Rodríguez, A.; Giménez, L.; Netto, C.; Bagnato, M. J. y Marotta, C. (2001), "De ofertas y demandas: una propuesta de intervención en psicología comunitaria", en *Revista de Psicología*, X (2), pp. 101-110, Departamento de Psicología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.

Saforcada, E. (comp.) (1999), *Psicología comunitaria. El enfoque ecológico contextualista de James G. Kelly*, Buenos Aires, Proa XXI.

Saforcada, E.; Giorgi, V.; Lapalma, A.; Rodríguez, A.; Ferullo, A. G. y Rudolf, S. (2007), "Community psychology in the River Plate Region (Argentina-Uruguay)", en S. Reich, M. Riemer, I. Pillieltensky y M. Montero (eds.), *International community psychology: History and theories*, Nueva York, Springer, pp. 99-116.

Sawaia, B. (2004), *As artimanhas da exclusao. Análise psicossocial e ética da desigualdade social*, Río de Janeiro, Voces.

Testa, M. (1995), *Pensamiento estratégico y lógica de programación (el caso de Salud)*, Buenos Aires, Lugar Editorial.

CAPÍTULO 19

La psicología comunitaria en Venezuela:

Historia de una *praxis* para el cambio social

Maritza Montero
Maribel Gonçalves de Freitas

Antecedentes para la psicología comunitaria en Venezuela

De la PC en Venezuela se puede decir que es una disciplina contemporánea con una historia ligada a la estabilización de la democracia en 1958, pues durante los siguientes veinte años se generaron modos más directos de relación entre pueblo y gobierno, como parte de políticas públicas dirigidas a la población de bajos ingresos. Así, los años sesenta se caracterizaron por el desarrollo de políticas públicas dirigidas hacia las comunidades como núcleos sociales de base.

Aunque no se trataba todavía de generar formas de trabajo psicosocial comunitario, en los programas derivados de tales políticas se comenzó a incluir a psicólogos y psicólogas (principalmente del área de la psicología social), al lado de profesionales de las ciencias sociales tales como la sociología, la antropología y el trabajo social. Dos instituciones creadas en esa década sintetizaron esa orientación: la Fundación para el Desarrollo Social (Fundasocial) y la Fundación para el Desarrollo de las Comunidades (Fundacomún).

También tuvo importancia una política pública implementada a mediados de los setenta que duró hasta el siguiente período presidencial, cuando fue eliminada por el mandatario siguiente: el programa de Módulos de Servicios Múltiples (de salud, psicológicos y culturales). Estos módulos, creados por el entonces Ministerio de Sanidad y Asistencia Social, y situados en barrios marginales de bajos ingresos, buscaban "promover y asistir técnica y financieramente" a sus residentes para su "incorporación en el proceso de desarrollo económico", promoviendo a la vez "organizaciones de base" (Montero, 1988: 3). Estas políticas correspondían al VI Plan de la Nación, en el cual se "proponía formalmente la organización social del pueblo mediante la participación en todos los niveles y de todos sus miembros", mencionando al mismo tiempo conceptos tales como la "formación de conciencia", la "autonomía" y el "desarrollo" (Montero, 1988: 4). Esta política estatal fue documentada por Sanguinetti (1981) desde una mirada de las ciencias sociales. Durante los ochenta y hasta principios de los noventa, dentro de esta misma tendencia, el Ministerio de la Familia mantuvo un programa de educación comunitaria destinado a proveer ayuda técnica en relación con la organización y el desarrollo de comunidades.

El Estado venezolano entendía como desarrollo de comunidades la organización de grupos de personas que habitaban en un mismo lugar, de bajos recursos económicos y carentes de servicios, para gestionar la transformación y mejora de su ambiente al lograr una mejor calidad de vida, de acuerdo con directrices gubernamentales. La noción de comunidad se determinaba solo en función del territorio. La ayuda gubernamental consistía principalmente en asesoría técnica dada por especialistas en ingeniería, sociología, psicología, derecho y educación popular, que debían dirigir y acompañar el trabajo en las comunidades pobres. A eso se unía la entrega de materiales de construcción y algún soporte económico. Por su parte, las comunidades prestaban mano de obra, que de acuerdo con la ley debería estar integrada por vecinos/as trabajando en las actividades decididas por estos/as agentes externos. Se creó asimismo la figura jurídica de juntas comunales elegidas por su comunidad y, además, se dio figura y base legal a las asociaciones de vecinos, también de libre elección por los/as habitantes de una comunidad (Montero, 2009a). Esas asociaciones, que pasaron a tener personalidad jurídica, fueron rápidamente asediadas por los partidos políticos que buscaban recuperar u ocupar ese espacio. Lo importante en ese movimiento es que las instituciones mencionadas ilustran la política de incorporación de las comunidades como beneficiarias y como participantes en las políticas públicas.

Estos programas, a la vez que pretendían transformar los barrios marginales, mejorando su hábitat, introducían una forma de participación de las comunidades, que podríamos llamar "guiada", en algunos aspectos de la gestión del cambio. Por ejemplo, para construir calles e introducir tuberías de agua potable o instalar electricidad, entre otros servicios, se invitaba a participar en su construcción a los vecinos/as de una comunidad o de todo un barrio; pero se favorecía a aquellos/as que militaban o simpatizaban con el partido político que administraba el programa, consiguiendo votos para él. Así, el clientelismo político que ha acompañado el período democrático casi desde su misma instauración, y que es una consecuencia del populismo, rápidamente se instaló en estos programas. Por clientelismo político se entiende la concesión de beneficios en función de la pertenencia y apoyo al partido político que controla los recursos estatales, lo cual da lugar a formas de corrupción administrativa, privilegios y desigualdad.

El modelo institucional de trabajo comunitario puede resumirse de la siguiente manera:

1. Selección, por expertos/as institucionales, de una zona o grupo con carencias de acuerdo con criterios fijados por una política pública.
2. Determinación, jerarquización y definición normativa de necesidades por los expertos/as.
3. Elaboración técnica institucional de planes de trabajo por expertos/as.
4. Campaña para lograr participación de las personas interesadas, bajo la dirección de los expertos/as:
   - Trabajo social de técnicas para detectar líderes en las comunidades, a fin de atraer mediante su colaboración, la participación de otras personas objeto de la acción.

- Uso de medios de comunicación social para dar a conocer las acciones realizadas o en realización.
- Formación o incorporación de organizaciones de base (juntas comunales, vecinales, etc.), fomentada desde afuera de las comunidades.

5. Acción en la comunidad dirigida por técnicos/as con incorporación de mano de obra popular.
6. Relación entre institución y vecinos/as o comunidad canalizada por organizaciones generadas o incorporadas.
7. Intervención de intereses políticos partidarios: populismo, clientelismo político.
8. Suministro de materiales y fondos controlados por el Estado o por la institución rectora (Montero, 1988).

Una excepción no populista dentro de los programas gubernamentales, que es digna de mención, fue el programa de "Hogares de Cuidado Diario", organización pionera creada inicialmente por la Fundación del Niño y luego asumida por el Ministerio de la Familia, en cuyo diseño colaboró la psicóloga social Aleydah Salazar. Los hogares de cuidado diario se iniciaron en los años setenta y existieron hasta mediados de los ochenta. El sistema que los regía se fundamentaba en el carácter matricentrado de la familia venezolana, especialmente en su condición popular y en la necesidad de beneficiar tanto a las madres de bajos recursos económicos que trabajaban en el hogar, como también a aquellas que para sustentar a sus hijos/as debían hacerlo fuera de él. En ese sistema, las madres en hogares recibían formación en puericultura, nutrición, higiene y cuidado infantil; se mejoraban sus viviendas y, además, se les daba ayuda económica. A cambio, ellas recibían hasta cuatro niños o niñas, hijos de madres trabajadoras fuera del hogar. Este programa no solo fomentaba redes comunitarias y niños y niñas bien cuidados, sino que a veces incorporaba a adolescentes del barrio, que les enseñaban juegos y canciones, permitiendo así momentos de descanso para la madre cuidadora. A la vez, se fortalecía a las mujeres beneficiarias, a los colaboradores/as y a la comunidad. Este programa sirvió de modelo a otros desarrollados en países de América, África y Europa, y junto con el movimiento comunitario que emergió desde la propia sociedad civil, a mediados de los setenta, generó las bases para el surgimiento de una psicología que a su vez estaba criticando su incapacidad para responder a los problemas de la sociedad venezolana.

Los movimientos comunitarios

En efecto, los años setenta y la década siguiente también fueron prolíficos en movimientos independientes de programas no gubernamentales, surgidos desde la sociedad civil venezolana. El Movimiento de Integración de la Comunidad (MIC), creado en los setenta, es el ejemplo más resaltante. Como parte de ese movimiento se creó en 1976 la Escuela de Vecinos, que tenía como objetivos principales la organización de comunidades, el conocimiento de las leyes de la República, la incorporación de la cultura popular y el manejo de la informa-

ción y comunicación a nivel de la comunidad. Esto último produjo a su vez una Asociación Venezolana de Prensa Vecinal y la creación de diarios comunitarios, actualmente raros de encontrar. Un diario comunitario que duró veinte años fue *Guarataro Preguntón*, distribuido en el barrio El Guarataro y editado por una institución creada en la comunidad y que aún existe en él: el Programa de Educación Complementaria (PEC). Además se publicó un "Manual del vecino" (mimeografiado), en donde se manifestaba en 1986 que la Escuela llevaba a cabo una "acción política democratizadora" y que las organizaciones comunitarias ejercían un "gobierno comunitario cotidiano". Se buscaba asimismo fortalecer las comunidades de base y las asociaciones vecinales, que desplazaron a las juntas comunales que poco hacían por las comunidades y cuyos cargos se repartían entre los diversos partidos políticos.

El movimiento vecinal surgió lleno de vitalidad y muy pronto se extendió por todo el país, pero ya a mediados de los noventa La Escuela de Vecinos había perdido el ímpetu, aunque su influencia perdura en las múltiples asociaciones y grupos comunitarios que existen en Venezuela. En primer lugar, esa influencia se vio en las asociaciones de vecinos, y cuando estas se partidizaron, dejando de representar a los vecinos/as al convertirse en las cabezas de puente de los partidos políticos en los barrios, pasó a reflejarse en otras organizaciones urbanas y rurales. También se manifestó en formas organizativas populares que son expresión de las necesidades, reclamos y formas de asociación para lograr mejoras en la calidad de vida de las comunidades. Simultáneamente, se desarrollaron otras formas de acción comunitaria. Un ejemplo es FACUR (Federación de Asociaciones Comunitarias Urbanas), una entidad dedicada al mejoramiento urbanístico de las ciudades desde la participación de sus vecinos/as, contribuyendo así a mejorar su calidad de vida.

El papel de las ONG en el movimiento comunitario

Desde mediados de los setenta, junto a las políticas públicas debe señalarse la acción de las ONG, algunas de las cuales han cumplido una importante labor educativa, organizativa y fortalecedora de esas expresiones de acción comunitaria y del movimiento comunitario como una forma de manifestación de la sociedad civil organizada. Se destaca entre ellas la acción del Centro de Estudios Sociales para la Acción Popular (CESAP), de orientación católica, que a fines de los noventa pasó a convertirse en el Grupo Social CESAP, incorporando a diversas ONG dedicadas a la educación y la organización popular entre las cuales están: Aprendizaje por Proyectos (CEPAP) de la Universidad Simón Rodríguez; Acción Campesina; Centros Comunitarios de Aprendizaje (CECODAP) y Apoyo para Unidades de Gestión Económica (AUGE), que venían realizando una importante y sostenida labor con comunidades de diverso tipo (comunidades eclesiales de base, comunidades y organizaciones comunitarias campesinas; comunidades en barriadas urbanas). Hay organizaciones de base religiosa católica como la organización Maryknoll cuya labor se centra en el fomento del cambio social y la conciencia desde las comunidades y Fe y Alegría, una organización que desde hace mas de cuarenta años ofrece educación de calidad a los sectores más pobres de

la población urbana (más del 90% de la población de Venezuela es urbana). Esas organizaciones se caracterizan por su trabajo en contacto directo y conjunto con la población beneficiaria; por la estimulación de formas de conciencia respecto de sus problemas y de sus soluciones; por la capacitación para obtener recursos y manejarlos, así como para identificar y jerarquizar necesidades y tomar decisiones, y por la educación continua de las personas participantes (Wiesenfeld *et al.*, 1995; Montero, 1988: 6).

Otra figura creada desde la sociedad civil y que ha incorporado a psicólogas y psicólogos entre los especialistas, técnicos y profesionales que constituyen uno de los tres grupos de actores sociales que lo conforman, es el Consorcio Social, que en la ciudad de Caracas aplica la PC. Esta es una figura jurídica y comunitaria, en la cual a una comunidad con necesidades de gran magnitud, tales como la construcción de viviendas, de vialidad y en general transformación urbana o rural de su hábitat, la complementa ese sector de profesionales que aporta su conocimiento específico (como arquitectos/as, ingenieros/as, maestros/as de obra, psicólogas/os, entre otros). El tercer sector o actor social involucrado en el Consorcio es el Estado, que a partir de una política pública aporta los fondos necesarios para realizar las obras que se necesitan. La comunidad, además de su trabajo manual, tiene a su cargo la coordinación, administración, adjudicación de las viviendas y vigilancia, así como la rendición de cuentas. Entre fines de los ochenta y durante los noventa se crearon 256 consorcios sociales de los cuales actualmente quedan tres que han subsistido gracias a su tesón y excelente organización comunitaria, dos de ellos situados en la ciudad de Caracas (Consorcio Catuche y Consorcio La Morán).

Las más recientes expresiones de este movimiento comunitario son la creación en 1997 de la Asociación de Organizaciones Comunitarias Autónomas y la Red Solidaria de Comunidades Autónomas (RedSCA). Esta última se define como "un lugar de encuentro e intercambio entre habitantes y universitarios" (Bolívar, Hernández, Jansen y Ontiveros, s/f: 3). Estas son organizaciones de apoyo comunitario que han surgido para generar y para mantener alianzas entre comunidades organizadas, en momentos en que la desmovilización amenaza con deshacer los logros de décadas de trabajo participativo. Como se puede ver, predominan actualmente las asociaciones de comunidades, lo cual refleja su interés y necesidad de unirse para ampliar su campo de acción, a la vez que unir recursos y subsistir.

Las políticas mencionadas, así como la actividad producida desde la acción ciudadana, son respuestas a profundas transformaciones que han venido ocurriendo en la sociedad venezolana, a las cuales se ha buscado dar respuesta desde el Estado y desde la población, no siempre con éxito, como veremos. Asimismo, y desde principios de los ochenta, ha habido fructíferos intercambios entre las asociaciones mencionadas y la academia. Enviábamos [Montero] estudiantes a hacer pasantías en CESAP, y egresadas de la Escuela de Psicología de la UCV han ocupado altos cargos en ellas, además de haber colaborado en publicaciones (Hernández, 1996) y eventos científicos.

Influencias teóricas y sociales

Por otra parte, desde la academia, pero también desde su compromiso con la sociedad, hubo varios desarrollos de importancia: el planteamiento de teorías como las del subdesarrollo y de la dependencia; el surgimiento de la teología y una filosofía de la liberación (décadas de 1960-1970) (Dussel, 1974; 1998); el inicio de una psicología social comunitaria desde una psicología social orientadas ambas por un nuevo paradigma (Montero, 1994; 2000; 2002; 2003), a las cuales se unió a mediados de los ochenta la psicología de la liberación (Martín-Baró, 1986). El continente se movilizaba a través de poderosas fuerzas transformadoras, y la PC era parte de ellas, pues en casi todas sus expresiones, el hacer comunitario significa acción desde el compromiso con una sociedad que necesita ser más justa, incorporando la igualdad, la exclusión y la libertad de pensamiento, de palabra y de obra. Venezuela formaba parte de esa transformación.

Ya a fines de los años setenta en Venezuela se había comenzado a hacer ese giro desde la psicología social que señalaba una concepción diferente de la intervención y acción psicológicas, separándolas de los textos al uso provenientes de otras culturas y centrándolas en los grupos sociales y sus necesidades y expectativas, tratando de cambiar a partir de ellos sus circunstancias de vida, a la vez que se transformaban los estudios psicológicos. Esto supuso generar, de entrada, una nueva concepción del llamado "sujeto de investigación", que pasó a ser visto como un/a participante, activo/a, constructor/a de su realidad, que además, por ser miembro de una comunidad, parte de una sociedad, es también una ciudadana o un ciudadano con derechos y deberes, cuya acción influye en esa sociedad.

El origen psicosocial

A partir de 1977 se empezó a gestar un modo de hacer psicología social que en primer lugar permitiese intervenir en la sociedad para producir las transformaciones que la gente deseaba y necesitaba. No descubrimos que esa psicología se llamaba comunitaria sino hasta 1979, a partir de las discusiones habidas ese año en Lima, en el seno del Congreso Interamericano de Psicología organizado por la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP). Allí coincidieron investigadores/as de Brasil (Silvia Lane, Marilia Graziano); Colombia (Eduardo Correa); El Salvador (Marta Mercedes Morán); Panamá (Luis A. Escovar); Perú (Cristina Herencia); Puerto Rico (Eduardo Rivera Medina); República Dominicana (Leonte Brea) y Venezuela (Maritza Montero). Nos dimos cuenta de que todas las personas mencionadas queríamos cambiar la psicología social de la misma manera: construyéndola como un instrumento productor de bienestar y conocimiento sobre la gente para la cual queríamos trabajar; que habíamos leído la misma literatura no psicológica (Marx, Escuela de Frankfurt, Althusser, Gramsci; Berger; Freire; Fals Borda y la psicología crítica que entonces iniciaba su auge), y que hasta habíamos cometido los mismos errores. Eduardo Rivera Medina y J. R. Newbrough (estadounidense), nos informaron sobre el desarrollo en EE.UU. y en Puerto Rico de una rama de la psicología que había sido llamada comunitaria

en el primero y social-comunitaria en el segundo. Un grupo de latinoamericanos/as (incluida Montero) decidió crear un Comité Promotor de la PC dentro de la SIP, que fue recibido no sin reticencias, pero que para los años noventa había logrado configurarse como un área reconocida por la SIP y, además, como una de las más fructíferas. Tanto o más importante fue la creación de una red invisible y sólida, como suelen ser las redes que surgen de la necesidad, de los ideales, de las acciones compartidas y de la amistad duradera, que hasta ahora se mantiene.

La psicología comunitaria en el campo académico

No fue la academia la primera en ocuparse del campo comunitario (primero surgieron las políticas públicas), ni tampoco fue la psicología la primera disciplina, en Venezuela, en orientarse hacia la comunidad. La primera expresión académica comunitaria correspondió a la universidad Simón Rodríguez, creada en 1974 como una universidad dedicada a la pedagogía de base freiriana, con ideas de vanguardia respecto a los métodos de enseñanza, que se aproximó a las comunidades, generando dentro de ellas núcleos de estudio. Este esfuerzo tuvo la intención de hacer una educación popular, *en la comunidad y para ella*, y es un antecedente de importancia que se sumó a la orientación comunitaria existente en el país.

La psicología y la comunidad: Desarrollo académico inicial

Como ya hemos señalado, los primeros pasos se dieron desde la psicología social, coincidiendo con otros desarrollos psicológicos comunitarios latinoamericanos y contribuyendo a formar el carácter psicosocial de la PC en nuestro continente. Esos primeros pasos correspondieron a la investigación-aplicación de una psicología volcada hacia la comunidad hecha a través de las investigaciones de tesis de licenciatura llevadas a cabo por estudiantes de psicología que habían optado por la opción pre-especializada en psicología social. Entre 1978 y 1979 se produjeron tres tesis de ese tipo, las pioneras, que ya mostraban la impronta comunitaria propia de una psicología orientada hacia la transformación social, que marcó a la PSC venezolana y que también se hace en otros lugares de nuestra América. En 1978 se produjeron las primeras tesis de grado (Campos, 1978; Patiño Pompa y Millan Aguilar, 1979; Santi, Silva y Colmenares, 1978), y en 1985, la primera de posgrado (Patiño Pompa, 1985)

De las tesis de grado, dos se realizaron en la ciudad de Caracas, la primera en una urbanización obrera del oeste de la ciudad; la segunda en un barrio marginal también en Caracas, y en la tercera se hizo una comparación entre el trabajo realizado con una comunidad campesina situada a unos 450 km de la capital y una comunidad que rodeaba una "Casa de Observación de Menores" (eufemismo oficial para denominar un lugar de reclusión para menores casi siempre transgresores/as, pero a veces solo pobres). La cuarta tesis fue realizada en la maestría en Dinámica de grupos, que era el curso más proclive a aceptar el trabajo psicosocial comunitario. La primera tesis (Santi *et al.*, 1978) despertó muchas reticencias y

sospechas de incompetencia metodológica (lo cual obligó a tener observadores/as no comprometidos, independientes, que dieran fe de que lo que se presentaba era lo que había ocurrido en el trabajo realizado con la comunidad). Ya las siguientes se consideraron como trabajos académicos, sin dudas respecto de su validez y que abrieron el campo a investigaciones posteriores.

A pesar de la intensa actividad comunitaria no académica y al hecho de que las ONG y otras instituciones relacionadas con el campo, estatales y no estatales, estaban empleando psicólogos y psicólogas sociales egresados de nuestras aulas, más si habían tenido alguna experiencia con comunidades, solo en 1986 se incorporó al *pensum* de la Escuela de Psicología de la Universidad Central de Venezuela la primera asignatura con un programa de PC y no de otras ramas de la psicología hechas en la comunidad o para ella. Montero organizó y dictó esta asignatura.

Esto se logró introduciéndola como una forma de aplicación de la psicología social, en tanto que su orientación, como se ha manifestado también en otros países, ha sido la de una PSC. Esta asignatura existe hasta hoy en la carrera de psicología (licenciatura) y es de carácter electivo. Esto significa que la oferta de asignaturas psicosociales aplicadas, que incluye dos por semestre a partir del sexto semestre de los diez que integran la carrera, permite que los y las estudiantes elijan entre esa y la otra que se ofrezca conjuntamente. Esto es una buena idea porque permite que se elija según las inclinaciones de los y las cursantes, y no se obliga a nadie a trabajar con comunidades, ni se somete a las comunidades al suplicio de tener que tratar con gente que va de mala gana; pero al mismo tiempo permite que la falta de información o algunos prejuicios impidan que muchos/as estudiantes no conozcan lo que es la investigación acción participativa en comunidad.

Un importante aporte al trabajo comunitario académico lo dio el *Boletín*, luego *Revista de la Asociación Venezolana de Psicología Social* (*AVEPSO*) y actualmente *RevistAvepso*. Desde sus inicios en 1978 y mientras duró hasta mediados de la primera década de este siglo, publicó trabajos pioneros y de punta en el campo de la PC latinoamericana realizados por autores/as latinoamericanos (Irizarry y Serrano-García, 1979; Santiago, Serrano-García, y Perfecto 1983; fueron los primeros en publicar en el *Boletín*); entre otras áreas de la psicología social.

El desarrollo académico actual (1999-2010)

En la última década se han desarrollado nuevas iniciativas desde las universidades venezolanas dirigidas a promover el campo de la PC, teniendo en cuenta su importancia social y la necesidad en proyectos sociales y en políticas públicas. En 1993 se reestructuró la maestría en Psicología Social de la Dirección de Posgrado de la Facultad de Humanidades y Educación de esa misma universidad, permitiendo tres líneas, una de las cuales es en PC. Cabe señalar que de ella han salido tesis muy interesantes que han contribuido en algunos casos con conceptos novedosos, en otros con interesantes experiencias y en todos con una perspectiva crítica y una sólida fundamentación teórica y metodológica. Al mismo tiempo se

creó un curso de especialización de posgrado en Intervención Psicosocial, que igualmente enfatiza el aspecto psicológico comunitario. Montero inició en 1991 un programa internacional de pasantías en PC que acepta de una a tres personas por año y que hasta el presente ha recibido a 17 estudiantes graduadas y dos de pregrado, con resultados óptimos, provenientes de Argentina, Colombia, Chile, España, Francia y Suiza.

En 1999, la Universidad Católica Andres Bello creó un curso de especialización de posgrado en Psicología Clínica Comunitaria (PCC) cuya demanda tanto interna como externa ha ido creciendo. Aunque predominan las asignaturas vinculadas a contenidos clínicos, se ha logrado consolidar una línea de conocimiento desde la perspectiva comunitaria que va desde la teoría hasta la práctica en las comunidades, haciendo un esfuerzo por pensar y construir los conocimientos propios para una PCC (Montero, 2009d; Montero y Gonçalves de Freitas, 2009). Las asignaturas comunitarias se acompañan de otras en las cuales se incluyen reflexiones de temas y prácticas clínicas desde un enfoque psicosocial, contextual y/o cultural.

Aunque esa especialización no ha logrado aún una integración que configure lo clínico-comunitario y no una psicología clínica acompañada de PC, se avanza hacia esa meta y, como se explica más adelante, ya se sientan las bases para que ello sea posible. En este sentido, se han desarrollado trabajos de grado que, con una mirada distinta a los tradicionales enfoques clínicos y comunitarios, incluyen aspectos como vivencias y problemas de inmigrantes (Issa, 2006); vivencias de adolescentes provenientes de contextos de pobreza (Izquiel, 2007); críticas a modelos de apoyo clínico a pacientes psiquiátricos/as (Hernández, 2006); desarrollo de intervenciones clínico-comunitarias en una institución psiquiátrica (Márquez, 2006); incorporación de ese modelo en un centro de orientación universitaria (Matute, 2008), y también la definición de la subdisciplina (Balda, 2007; Rodríguez, 2003).

Otra línea de desarrollo reciente es la que presenta la Escuela de Psicología de la Universidad Metropolitana (UNIMET). Esta universidad creó en 2004 una Escuela de Psicología cuyo concepto es formar estudiantes de manera integral con cuatro líneas de aplicación: educativa, organizacional, clínica y social-comunitaria. De esta manera, todos los egresados/as se forman en cada una de esas áreas, convirtiéndose en la primera escuela de psicología del país en la cual la vertiente comunitaria forma parte de las asignaturas obligatorias. En la primera cohorte de egresados/as (2009) de la carrera en la UNIMET ya se produjo una tesis en el área comunitaria (Torres, 2009).

En Barquisimeto, Estado Lara, la Universidad Centro Occidental Lisandro Alvarado (UCLA) ha introducido en el quinto semestre de la carrera de Psicología, como asignatura obligatoria, la PC, ya que en ella, como en todas las demás de esa universidad, son obligatorias las prácticas en la comunidad. De hecho, esta es una política que desde el inicio del siglo XXI exige que el trabajo comunitario se incluya y sea obligatorio en todas las facultades universitarias, tanto en sus programas de extensión como en sus prácticas pre-profesionales.

Esta condición hace que la presencia de la PC sea urgente, pues tan malo como la ausencia de conocimientos técnicos o especializados que ayuden a mejorar la calidad de vida de las comunidades, cualesquiera ellas sean, es la presencia de un

trabajo hecho en la comunidad sin tener comunicación con ella y sin conocer cuáles son sus necesidades y sus opiniones. Esta exigencia crea un excelente campo para la investigación y acción psicológico-comunitarias, que genera a la vez un reto profesional: transmitir la base ética de la PC, sus principios y su carácter dialogal en trabajos comunitarios llevados a cabo por profesionales y estudiantes de carreras en las cuales no se utiliza esa plataforma ético-psico-social.

La definición de psicología comunitaria

En 1982 Montero elaboró una definición de la PC, publicada en el *Boletín de la AVEPSO*, que trascendió los límites del país. Allí se señalaba el carácter interdisciplinario de la subdisciplina, su condición transformadora y dialéctica, orientada hacia el desarrollo, así como la introducción de un nuevo sujeto cognoscente, activo, dinámico en una relación que es de investigación, de intervención y de acción sobre problemas definidos desde dos perspectivas: la psicosocial y la de los actores/as comunitarios. Esa definición es la siguiente:

> Rama de la psicología cuyo objeto es el estudio de los *factores psicosociales* que permiten desarrollar, fomentar y mantener el *control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social*, para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos *ambientes* y en la *estructura social* (Montero, 1982: 16).

Esta definición corresponde en su contenido a lo que se considera como PSC, sin embargo debido a la adopción de un nombre ya acuñado, el de ~~PC, se~~ ha mantenido una situación de anbigüedad que genera confusión por la utilización indistinta de la denominación. En 2007, Montero y Nelson Varas Díaz, con motivo de redactar un capítulo sobre la PC en América Latina, elaboraron una definición más genérica que corresponde a la PC. En esta definición se mantienen la fundamentación ético-política, así como el carácter participativo y comprometido. Su enunciado es:

> Rama de la psicología que estudia y facilita procesos generados en la comunidad, tomando en cuenta el contexto histórico, cultural y social de esa comunidad; sus recursos, capacidades, fortalezas y necesidades. La psicología comunitaria está orientada hacia la producción de cambios sociales de acuerdo con esas circunstancias, incluyendo la participación y el compromiso de esas personas interesadas [en esa comunidad], a fin de asegurar que el poder y el control estén en sus manos (Montero y Varas, 2007: 65).

Es importante señalar que la PC surgió en Venezuela marcada por una intención ética y política que aparece desde esa definición que se le dio en sus comienzos y que consideramos que es fundamental para que el aspecto transformador pueda tener validez psicopolítica (Prilleltensky, 2006).

Desarrollos efectuados desde la aplicación de la PSC en la práctica profesional

Hay muchas aplicaciones de la PSC en Venezuela, pero resaltaremos en esta sección una que por su originalidad nos parece que abre nuevas vías de acción y a la vez emplea las tecnologías de punta en el campo de la comunicación electrónica. Eso a su vez permite nuevas formas de alianzas, nuevos tipos de redes comunitarias, nuevos alcances en cuanto a la información, la participación y la comunicación.

El Programa de Redes Telemáticas Comunitarias

Este programa fue creado a principios de la década de 2000 por la licenciada Ingrid Gómez, psicóloga comunitaria, para el Ateneo de Caracas, un importante centro de artes y cultura que deseaba llegar de manera más amplia y efectiva a los/las adolescentes y a las comunidades de menores recursos económicos en particular. En 1998, Gómez diseñó un sistema que denominó "Redes Telemáticas Comunitarias", y que un año después contaba con un significativo número de organizaciones culturales comunitarias con las cuales creó una agenda de trabajo común, apoyada en tecnologías de información y comunicación (TIC). La red así creada tenía como objetivo interrelacionarse "a partir del intercambio selectivo de experiencias, aprendizajes, conocimientos y recursos humanos y materiales que permitieran fortalecer y enriquecer la vida de los propios proyectos locales de cada una de las comunidades involucradas" (Gómez, 2009, comunicación personal).

Los Centros Telemáticos Comunitarios operan como núcleos sociales de comunicación intercomunitarios, a partir de un esquema estructural y tecnológico, en el cual las tecnologías digitales se utilizan como herramienta para el desarrollo humano y la comunicación y apoyo social entre comunidades. A la vez, hacen énfasis en el uso social y la apropiación de las herramientas tecnológicas y de la información que con ellas se pueda procesar, en función de un proyecto de transformación social e inclusión y alfabetización digital. Cada comunidad creó un centro telemático. Por Centro Telemático Comunitario se entiende:

> Aquel espacio de la comunidad destinado para la instalación y funcionamiento de un centro de computación, conformado por computadores personales y sus periféricos conectados a través de una red local con sistema de cableado o de sistema inalámbrico, y conectados en algunos casos al servicio de Internet; cuyos fines son esencialmente educativos, destinados a mejorar los niveles en la calidad de vida de las comunidades (Gómez, 2009, comunicación personal).

Este programa recibió una subvención de la ONG francesa Colombbus, que contribuyó con la formación en computación para los/as integrantes de los centros, líderes y representantes de las comunidades, además de jóvenes y niños/as referidos por las comunidades, así como con la aportación de veintiún ordenadores. A la vez, Gómez trabajaba en el fortalecimiento de los vínculos entre actores locales. Sus resultados se resumen en:

- Intercambio de saberes entre siete organizaciones comunitarias de la capital (Caracas); a las cuales se sumaron dos años después comunidades de los Estados Cojedes y Trujillo.
- Relaciones entre pares, de carácter horizontal que garantizaron el funcionamiento multilateral durante el tiempo que duró el programa.
- Además de aspectos técnicos, estas comunidades intercambiaron información sobre el manejo comunitario de proyectos locales, sobre finanzas y su gestión, sobre microemprendimientos y sobre aspectos didácticos.
- Un proceso de capacitación conjunta en la elaboración y ejecución de proyectos en los cuales había elementos compartidos por las organizaciones participantes.
- Se creó un portal comunitario que hiciera visible la presencia de todos los proyectos comunitarios involucrados en la red. Este portal se llamó Altavoz Comunitario. Una referencia a este portal puede verse en: <www.venezuelasite.com>. Mantenido durante dos años mediante un convenio con el Ministerio de Ciencia y Tecnología, que otorgó ese servicio gratuito a través del Centro Nacional de Tecnología e Información (CNTI).

El programa duró cinco años, al final de los cuales el Ateneo, privado de la subvención que el Estado daba a ese tipo de instituciones y del servicio del CNTI, ya no lo podía mantener técnicamente. Sin embargo, los centros comunitarios siguen funcionando en red y comunicándose para intercambiar experiencias, por cuanto en 2005, organizados bajo la figura jurídica de telecentros comunitarios obtuvieron financiamiento internacional, una demostración del efecto fortalecedor y de autonomía propugnado por la PC.

Enseñanzas derivadas de las experiencias prácticas y académicas

A partir de los años sesenta, Venezuela ha mantenido siempre políticas públicas dirigidas al bienestar de las comunidades, en particular de aquellas cuyos ingresos, o más bien la falta de ellos, las ubica en la pobreza. A pesar del clientelismo político, del populismo, de las promesas incumplidas y de los programas que se desvanecen en el aire antes de haber logrado muchos de sus objetivos, ha habido efectos positivos para las comunidades. Estos se revelan a pesar de la lenta urbanización de las barriadas marginales, cuyas mejoras puede decirse que han sido principalmente obra de sus habitantes, tanto por su acción directa como por su persistencia e insistencia en sus reclamos, por la consistencia y por la resistencia a abandonar los lugares conquistados para desarrollar su vida en las ciudades donde pueden trabajar y recibir algunos servicios básicos. Esos efectos son:

- El desarrollo de una conciencia de la posibilidad de transformación de aquello que se considera negativo, cuando las personas se unen.
- Aprender a unirse participativamente, para cambiar el lugar y la condición de vida.

- El desarrollo de una conciencia del poder de la comunidad concebido de forma genérica y usado como recurso último, de gran efecto, que puede manifestarse de formas variadas que van desde las más ingeniosas, creativas y positivas, hasta las violentas. Un ejemplo de esto último, muy negativo, es el linchamiento de delincuentes, calificados como "azotes de barrio", producido en algunas comunidades que por la ausencia de acción policial lleva a asumir la justicia por mano de las víctimas.

En algunos de estos efectos podemos ver la influencia freiriana que ha permeado la acción popular a la vez que se ha ratificado en ella. Esto es un aspecto fundamental en la construcción de la PC en lo que podríamos llamar el diálogo más allá de la conversación, entre la acción popular, las políticas públicas, el movimiento comunitario y la acción-investigación-reflexión académica. Esa unión, ese constituirse como subdisciplina científica, con la gente, para la gente y entre la gente, ha producido la PC que aquí tratamos de describir.

También hay efectos negativos, tales como la despolitización ocasionada por la presión y compra de conciencias de los partidos políticos, que llevan a considerar que solo el partido puede ser y hacer, ya que maneja dinero; que la acción y dirección viene de él, con lo cual las personas se ven a sí mismas como seguidoras pasivas, que esperan órdenes, y que al mismo tiempo no generan una adhesión a esos partidos, sino al seguimiento de aquellos que más ofrezcan y más den, mientras circule el dinero. O, hasta que un/a líder convincente logre atraerles. También debemos señalar que el trabajo comunitario, si bien fortalece a la comunidad y genera ciudadanía consciente, puede ser una pesada carga para las comunidades, como encontró Esther Wiesenfeld en un exitoso y complejo trabajo comunitario realizado en Casalta, una zona donde una comunidad construyó seis edificios de viviendas, mediante arduo trabajo de sus miembros y ayuda técnica y material de la Gobernación de la ciudad (Wiesenfeld, 1997a).[1] Aun cuando hay grandes beneficios y logros para las comunidades, a veces los esfuerzos, el tiempo dedicado a ellos, el gasto emocional y el trabajo físico pueden tener un costo muy alto.

Características del conocimiento producido

¿Qué clase de conocimiento ha producido en nuestro país la investigación y la acción de la PC? Gonçalves de Freitas (2003) a partir de una investigación con psicólogos/as comunitarios venezolanos encontró cuatro tipos de conocimiento producido en la PC que se hace en el país:

1. Las personas adultas de esa comunidad debían dar un alto número horas de trabajo como albañiles, además de hacer las labores que les permiten sostener a sus familias. Hubo mujeres que debido al esfuerzo físico abortaron: las sesiones de negociación con los funcionarios de la Gobernación eran agotadoras y luego tuvieron que hacer, por su propia cuenta, el arreglo interior de cada apartamento.

Conocimiento aplicado

Este conocimiento está referido a la posibilidad de que la comunidad utilice los conocimientos producidos en el trabajo comunitario en sus prácticas cotidianas. Así, en la práctica de la PC que se hace en el país es frecuente recibir solicitudes de talleres o de charlas o de prácticas relativas a temas de importancia para el desarrollo de proyectos que se están llevando a cabo o que se desea implementar en comunidades. Se trata de temáticas de carácter psicosocial tales como qué hacer con los problemas de aglomeración (Wiesenfeld, 1997b); con la motivación o su falta en la participación (Montero, 2009b; Sánchez, 2000; Wiesenfeld, 1997c); con los mitos y el imaginario respecto de hechos que ocurren en la comunidad; con la asertividad y su carencia (Montero, 1996; 2009b); con la organización y decisiones (León, Montenegro, Ramdjan y Villarte, 2007), entre otros. En esos talleres o en las reuniones de discusión-reflexión (Montero, 1997) que se realizan con grupos organizados y personas interesadas de cada comunidad, ellas toman los conocimientos transmitidos en tales actividades y los traducen a su propio lenguaje y los emplean en acciones comunitarias. Quizás uno de los ejemplos más representativos es el de las técnicas de dinámica de grupos que los/as líderes y otras personas en las comunidades conocen y utilizan con mucha frecuencia en los procesos organizativos. Otros se refieren a temáticas de su interés tales como el manejo de conflictos familiares, la violencia intrafamiliar, las estrategias para tratar con niños, niñas y adolescentes, los procesos organizativos y la elaboración de proyectos.

Conocimiento procesual

Este tipo de conocimiento puede abordarse desde dos perspectivas. Por un lado, la referida al intercambio de experiencias directas entre investigadores/as y comunidad a partir de la intersubjetividad. Por otro lado, está la experiencia misma de desarrollo de la comunidad, que durante la investigación que podamos hacer con ella aprende a investigarse a sí misma y dar continuidad a su proceso de crecimiento personal y grupal autónomamente (Wiesenfeld, 1997c). Así, en el desarrollo del quehacer psicosocial comunitario solemos intercambiar y analizar las situaciones en conjunto con la comunidad, a la vez que al interior del propio equipo de profesionales, lo cual es una práctica indispensable en los espacios de formación académica venezolana. Desde esta perspectiva, conocimiento y acción son inseparables, desarrollándose la teoría a partir de las reflexiones de la comunidad sobre sí misma (Montero, 2009c). La experiencia de los/as participantes en el proceso psicosocial comunitario se convierte así en un modo de conocer fundamental dentro de la compleja producción del conocimiento de cada experiencia comunitaria y de la propia disciplina.

Conocimiento formalizado

El conocimiento formalizado es aquel que, emergiendo de la praxis reflexionada, se traduce en términos científicos, incorporándose al ámbito académico y di-

vulgándose en eventos y congresos profesionales o a través de informes, documentos, ponencias o artículos científicos. En el ámbito académico, la sistematización de las experiencias y prácticas comunitarias desarrolladas por los y las estudiantes en formación es una exigencia que ha resultado ser de gran valor tanto para los/as propios estudiantes como para la comunidad que, en nuestra experiencia, conserva y emplea estos documentos con mucho orgullo y satisfacción. Para los/as estudiantes significa dar forma a la experiencia y concretar lo aprendido, ya que la flexibilidad de la intervención comunitaria y el gran cúmulo de vivencias que se generan solo así logran procesarse; sobre todo para estudiantes cuya aproximación al modelo es reciente. Este conocimiento, una vez organizado y estructurado como tal, sigue estando en evaluación permanente a la luz de la práctica, la cual a su vez se enriquece. Además, es una condición *sine qua non* la entrega a la comunidad de copia de los trabajos publicados y de los informes producidos para su conocimiento y evaluación por las personas interesadas de esa comunidad.

Conocimiento integrado

Plantear la existencia de un conocimiento integrado desde esta perspectiva es coherente, ya que la PSC en Venezuela contempla como uno de sus principios esenciales la producción de un nuevo conocimiento a partir de teoría y práctica (Montero, 1988; 2006). Y actualmente un tema de discusión e investigación se centra en el concepto de pobreza.

La relación entre psicología comunitaria y pobreza

Una característica no constitutiva de la psicología comunitaria como subdisciplina, pero sí muy típica de su práctica en Venezuela, es el predominio de su aplicación a las comunidades, tanto geográficas como relacionales, de bajos recursos económicos. Se ha buscado así responder a una necesidad del país, cuyas diferencias socioeconómicas son cada vez más marcadas; lo cual no quiere decir que sea este su único ámbito de aplicación.

Por una parte está la práctica directa con esas comunidades, iniciada a partir de las demandas que grupos organizados en ellas, y también la que se inicia desde instituciones del Estado o desde ONG y universidades (que a veces coinciden con la demanda comunitaria). Esa práctica se ha convertido en praxis, de la cual ha surgido la conceptualización, sistematización metodológica y teorización hecha por algunos psicólogos y psicólogas (como Cronick, 1991; 2009; Gonçalves de Freitas, 1997; 2003; Hernández, 1996; 1998; 2004; Llorens, 2009; Moreno, 1993; Montero, 1991; 2002; 2003; 2004a, 2004b; 2004c; 2006; 2009c; Montero y Gonçalves, 2003; 2006; 1996; Sánchez, 2000; 2004; Wiesenfeld,1997a, 1997c).

Nuevos desarrollos y aportes de la psicología comunitaria en Venezuela

La PC en Venezuela, a partir de su afianzamiento como subdisciplina de la psicología a principios de la década de 1980, por su condición crítica inicial continuamente se repiensa a sí misma. En ese proceso, ha generado nuevos desarrollos tanto teóricos como prácticos, de los cuales debemos destacar dos cuya condición de subespecialidad los hace significativos. Ellos son la psicología ambiental comunitaria y la psicología clínica-comunitaria (PCC).

La psicología ambiental comunitaria

Esta subespecialidad, tanto de la PC como de la psicología ambiental, fue generada en Venezuela por Esther Wiesenfeld. En un artículo de 1998 (*Revista AVEPSO*) señala la existencia de las comunidades pobres como "un lugar de acción de los psicólogos comunitarios y algunos psicólogos (*sic*) ambientales" (1998: 53). Allí, además de definirse como una psicóloga ambiental-comunitaria, la autora señala que tratar la problemática ambiental en las situaciones de pobreza, ignorando los procesos que la originan, resulta imposible. Por lo tanto, adopta la posición de Kelly (1966; 1986) de incorporar el enfoque comunitario al contexto ambiental. Eso significa que las comunidades deben ser agentes sociales con la capacidad de participar, de dirigir, de opinar, de actuar, para lo cual su organización y su desarrollo son fundamentales.

La posición de Wiesenfeld halla sostén en estudios provenientes de la psicología ambiental, sobre la cual ella había ya escrito diversos artículos; en la arquitectura "comunitaria" y en la PC que se venía desarrollando en Venezuela y en otros lugares de América Latina desde la década de 1970. Además integra los principios y práctica de la investigación acción participativa.

Sus trabajos de la primera década de este siglo muestran los avances y logros de esta feliz combinación. Ese proceso puede leerse en su obra sobre la autoconstrucción (Wiesenfeld, 1997b), que analiza la experiencia comunitaria antes descrita (véase nota 1) en la que se construyeron edificios mediante el trabajo de albañilería hecho por una comunidad de bajos recursos económicos. A esto debe agregarse algo aún más impresionante: la organización comunitaria que ellos/as construyeron, su capacidad de análisis, reflexión y decisión. Y, más aún, su capacidad de negociación que les permitió lidiar con funcionarios/as públicos y con técnicos/as y profesionales necesarios para la construcción. Además de Wiesenfeld y esos agentes externos, en ese proyecto participaron el psicólogo Euclides Sánchez y sus estudiantes de psicología social, y psicólogos/as de otras áreas que prestaron sus servicios a la comunidad en relación con los diversos procesos y dificultades de orden psicológico que un proyecto de tal envergadura suponía.

Una psicología clínico-comunitaria con enfoque cultural y social

La creación de centros de atención psicológica para satisfacer las necesidades de las poblaciones más desfavorecidas económicamente es una necesidad presente

tanto en las políticas públicas como en la academia. No se ha dado una respuesta satisfactoria a esta necesidad no solo normativa sino también profundamente sentida tanto por la población como por los y las profesionales.

La demanda de servicios psicológicos es cada vez mayor y los motivos de consulta cada vez más similares (abuso sexual, violencia de distintos estilos, dificultades para afrontar una realidad con grandes limitaciones de acceso a servicios, entre otros). Esa demanda y la urgencia en atenderlos, así como esta reflexión, han impulsado el surgimiento de una línea subdisciplinaria destinada no a contener los síntomas, sino a enfrentar las causas y las circunstancias que implican las necesidades de salud mental en las comunidades. Esto es así especialmente en aquellas de bajo nivel de ingresos y cuya pobreza se une a la carencia de servicios y a las posibilidades de acceder a los existentes. No se busca fortalecer las instituciones, pues se ha visto que no acuden a ellas aun cuando eso las mejore. Se explica este hecho por el tipo de población a la que se quiere suministrar este servicio, por razones económicas, a veces también culturales o por su condición de inmigrantes indocumentados/as. Asimismo, y siguiendo la tradición de trabajar no solo en la comunidad y para ella, sino además con ella, se propone desarrollar comunidades (o sectores de ellas) que sean coterapeutas.

No se apela entonces a los modelos que la PC desechó hace ya tres décadas, tampoco se prescinde de la atención individual. Se mira a procesos no contemplados por la psicología clínica y la PC hasta hace poco no aplicadas en el país; ya que la primera ha mantenido una línea directa paciente-terapeuta difícil de mantener; o una línea para personas de bajos ingresos caracterizada por la institucionalización de esos servicios, que no responde a la necesidad y demanda. Lo que se pretende es trabajar con procesos clínico-comunitarios, como se describe más adelante.

Rodríguez (2003) considera que hay cuatro aspectos básicos a partir de los cuales se puede definir esta PCC. Ellos son: a) origen doble situado en dos campos del conocimiento, el clínico y el comunitario; b) necesidad de salir del consultorio para practicar esta psicología *en* la comunidad; c) carácter complejo del objeto de conocimiento, pues no se trata solo de la persona o de la comunidad, sino de un binomio integrado por ambas; y d) necesidad de producir teorías y métodos que vayan más allá de esos dos ámbitos, generando un conocimiento específico. Montero (2009d), a partir de Rodríguez, añade el aspecto participativo y comprometido propio del carácter comunitario, generando la siguiente definición que complementa la de ese autor:

> La psicología clínica-comunitaria es una subespecialidad de la psicología que parte de los saberes teóricos y metodológicos de las ramas clínica y comunitaria, cuyo objeto de investigación-intervención es el vínculo-relación persona-comunidad, entendido como un tejido de pautas vinculantes y de significaciones participativas y comprometidas, cuyo propósito es impulsar la salud mental en el espacio recíproco de la unidad vincular, produciendo transformaciones en el binomio persona-comunidad (Montero, 2009d: 202).

Desde la PCC así definida, proponemos estudiar aspectos individuales, grupales y comunitarios, e intervenir sobre ellos, que potencian u obstaculizan el

desarrollo del bienestar psicológico en la comunidad y en las personas que la constituyen, incorporando la participación activa de los miembros de la localidad en la atención de esos aspectos.

Para ello, son necesarios tres aspectos claves que fundamentan la construcción de este modelo:

- Transformación de la perspectiva salud-enfermedad y de los roles de personas y grupos involucrados en su atención.
- El apoyo social como sustento del trabajo clínico-comunitario.
- Desarrollo e incorporación del concepto de *identidad comunitaria* como una forma de identidad social, y su manejo mediante redes morales, afectivas y de colaboración.

Otro aspecto relevante es comprender la situación de cada comunidad y abordar problemáticas de impacto social tales como la violencia, muy presente en nuestro país. Para abordar este último tema se han generado tres líneas básicas de intervención: el fortalecimiento de líderes y personas que trabajan en la comunidad; la intervención con jóvenes para el manejo de la violencia y la prevención de la violencia a través del trabajo con niños y niñas (Montero y Gonçalves de Freitas, 2009).

Asimismo, se han modificado conceptos del modelo clínico, especialmente el psicodinámico, tal como es el encuadre, e incluido nuevas formas de hacer terapia producidas en la praxis, en las cuales la participación de los miembros de la comunidad ha sido muy importante. Así se puede considerar a esas personas como agentes coterapéuticos, en el sentido de generar cambios en las relaciones comunitarias, así como redes de apoyo social (Llorens, 2009; Montero y Gonçalves, 2009; Rodríguez, 2003; 2009a; 2009b).

Teorías y paradigmas en la PC venezolana y aportes relacionados

En 1979, Escovar señaló como fuentes de la PC una mezcla muy poco ortodoxa, pero a la vez muy interesante, de influencias que causaron alarma en algunos grupos conservadores. Escovar mencionaba la teoría de la formación del Yo de Kardiner y Spiegel (1974, citado por Escovar, 1977; Escovar, 1979; 1980); teorías de la atribución, como las de Seligman, de Rotter y de Bandura y la teoría de la alienación. A su vez, él produjo un modelo psicosocial del desarrollo para orientar la naciente PC latinoamericana. En 1982, Montero señaló una pluralidad de fuentes psicológicas como inspiradoras de la naciente PC venezolana, entre las cuales, además del modelo de Escovar, colocó al interaccionismo simbólico (especialmente la noción del Otro generalizado) y la psicología ecológica transaccional, como la que desarrollaba Newbrough. Esta influencia también estaba presente en la PSC que se estaba desarrollando en Puerto Rico.

En 1991, Sánchez, Wiesenfeld y Cronick consideraron que la PC en Venezuela se caracterizaba por la pluralidad de perspectivas teóricas, y para ese momento encontraron tres tendencias: una que utilizaba principios del desarrollo organiza-

cional; otra que haría una adaptación participativa del enfoque tecnológico social, y una tercera que seguiría el modelo psicoecológico. Las autoras y autor citados no señalaron ejemplos de las dos primeras tendencias, y respecto de la tercera incluyeron la posición de Cronick (1988), que no seguiría la corriente ecológica desarrollada en EE.UU. por Kelly, Rappaport y otros autores/as, pues más bien se caracterizaría por usar elementos sistémicos marcados por el intercambio entre los componentes del sistema e incluyendo al cambio tecnológico (Cronick, 1988).

El modelo propuesto por Cronick es quizá la primera propuesta teórica formal, publicada en el país, donde hasta ese momento se había definido la PC; se había comentado su método; se habían sentado sus principios y valores (Montero, 1980; 1982; 1984), y sobre todo, había una práctica que los aplicaba, pero no se hablaba formalmente de teoría. De esa práctica dan fe las tesis de licenciatura y maestría presentadas para la época, no muchas, pero consistentes en cuanto a los aspectos éticos, a la presencia del carácter político, en su sentido amplio y ciudadano, y en la condición participativa y comprometida compartida entre agentes externos e internos; aspectos estos característicos de la PC hecha en el país.

Se estaba aplicando algo que no era repetición de modelos externos, aun cuando los años ochenta fueron de mucho estudio de lo que se venía produciendo en otros lugares (EE.UU., África del Sur, Australia) y sobre todo en otros países latinoamericanos (Brasil, Colombia, Chile, Costa Rica, Perú, Puerto Rico). En ese sentido, la más extendida influencia, pues se puede detectar en todos los trabajos publicados de fines de los años ochenta hasta hoy, ha sido la de Paulo Freire y la de la sociología crítica (Fals Borda), con un trasfondo marxiano, muy evidente en la obra de algunas autoras. Sobre la estructura de la participación popular y de la investigación acción participativa, evidentes en Sánchez, Wiesenfeld, Gonçalves de Freitas, Cronick, Montero, Moreno, y tantos otros y otras, se ha construido una teoría que se ajusta a un paradigma, que ha sido llamado "de la construcción y transformación críticas" (Montero, 1994; 2006).

También se evidencia influencia del construccionismo social en la PC venezolana (Cronick, 2009), pero no por la adopción de conceptos y explicaciones de esa corriente, sino porque ella coincidía con principios tales como el carácter activo y constructor de realidad de los sujetos; el entendimiento de que el lenguaje es fundamental para entender al Otro/a y que el sentido construido por las palabras tiene una enorme fuerza; de tal manera se encontraba en ellas un apoyo. Se trata de una construcción que se hace con el Otro/a y que no niega la realidad, pues parte de conocer cómo se construye colectivamente, cada día. Otro tanto ocurrió con la noción de comunidad como ente histórico, cultural y relacional.

A estas influencias y desarrollos debemos agregar la episteme de la relación (Moreno, 1993; Montero, 2004b), que completa y define la construcción del Otro/a con quien trabajamos, su independencia, su diversidad y, por ello, su necesidad, y la nuestra en tanto que Otras, de entrar en una relación que, como propugnaba Freire, sea dialogal y horizontal. En este caso se trata de una construcción práxica (teórica y práctica), realizada desde nuestra propia labor comunitaria.

De aquellas prácticas que construyeron un modo de hacer psicología ha surgido una praxis que genera teoría, que a su vez induce a nuevas prácticas. Es difícil tomar distancia para contemplar el trabajo comunitario que se hace con la

mirada fría y con la distancia necesariamente corta para revivir lo hecho, y suficientemente larga para criticarlo y analizarlo. Pero es posible decir que hay modelos y teorías surgidos de esa praxis que han enriquecido el trabajo psicosocial, ambiental y clínico comunitario. Podemos hablar de una teoría de la dialéctica participación-compromiso, por ejemplo (Montero, 2009c). Numerosos trabajos demuestran con hechos la necesidad de que la participación sea comprometida y el compromiso sea participativo; pero pocas personas en nuestra academia y fuera de ella escriben sobre conceptos y relaciones que, sin embargo, se asumen y naturalizan en la vida profesional.

Es posible considerar también los aportes de orden metodológico relacionados con el manejo de las reuniones de discusión y reflexión críticas (Montero, 1997), o de cambio planificado y de acción psicológica grupal (Cronick, 1988; 1991). O los estudios sobre la participación, su impulso y su mantenimiento (Sánchez, 2000); o la crítica a la noción tradicional de compromiso en las ciencias sociales y su desarrollo como una forma bilateral de comprometerse en función del Otro/a (comunidad-agentes externas/os) desarrollada por Gonçalves de Freitas (1997); así como los trabajos sobre la emoción en la práctica comunitaria (León y Montenegro, 1998) y sobre autogestión de León *et al.* (1997), para colocar solo unos pocos ejemplos. Más recientemente, encontramos la sistematización y análisis crítico de los conceptos relativos a la conciencia, a su carácter central en el trabajo psicosocial comunitario y a sus métodos (Montero, 2007; 2009c). De estos y otros muchos trabajos leídos y releídos podemos decir que la característica más relevante de estas producciones es la de unir teoría y praxis, lo cual ratifica lo ya dicho.

Conclusión

El desarrollo de la PC en Venezuela muestra su condición política, en el sentido de fortalecer la democracia y el carácter ciudadano de agentes internos y externos. Al mismo tiempo, la PSC en Venezuela se inserta dentro de una forma de acción cívica que es propia de su cultura contemporánea, como ya señaláramos al inicio de este capítulo. En sus antecedentes encontramos la presencia de diferentes agentes sociales: instituciones gubernamentales y no gubernamentales, la academia representada por otras disciplinas además de la psicología y, sin lugar a dudas, por las propias comunidades en sus diferentes expresiones de movimientos comunitarios.

No cabe duda de que la disciplina se ha consolidado, teniendo un modelo paradigmático acompañado de aspectos teóricos y metodológicos que se hacen presentes en la praxis. Los motivadores de su desarrollo y del rumbo tomado son los aspectos éticos y políticos; su compromiso social y su énfasis en la conciencia, así como la necesidad de reflexionar-se y transformar-se a sí misma a la par con las exigencias de la realidad social. Su principal reto es continuar abriendo nuevas líneas innovadoras que den respuesta a las necesidades de las comunidades en nuestro país, pero a este se suman otros que se enumeran de manera no taxativa.

Retos para la psicología comunitaria en Venezuela

- Comprometerse no solo con la transformación de la realidad social, sino también con la de la disciplina, para que pueda responder a las exigencias de una sociedad en transformación.
- Desarrollar y mantener la autonomía de las comunidades. Este reto ha estado desde los inicios y la práctica desarrollada en treinta años nos indica que es una exigencia constante.
- Lograr el entendimiento, el respeto y la atmósfera ética que permitan que las políticas públicas y las demandas comunitarias se encuentren sinérgicamente, logrando así una transformación en beneficio de la ciudadanía y de la nación. Esto significa sostener valores y principios como agenda primordial para una práctica comunitaria que sea ética y por lo tanto respetuosa del Otro/a, en este caso de las comunidades con las que trabajamos y de todos los agentes involucrados.
- Desarrollar más práctica y conocimiento en PC y en sus subespecialidades, que respondan a las necesidades de los sectores más desatendidos en cuanto a salud mental se refiere, en relación con las comunidades de bajos ingresos.
- Sensibilizar hacia prácticas clínico-comunitarias en el ámbito académico, aumentando el conocimiento en la academia y en la sociedad.
- Concientizar no solamente a las personas en las comunidades, sino también a los funcionarios/as públicos y de ONG encargados de ejecutar políticas públicas y proyectos de intervención comunitaria, porque esa es una tarea habitual, y ellos/as más que nadie lo necesitan a fin de realizar un trabajo ético y eficaz.
- Fortalecer las comunidades para mantener su derecho a la autonomía y enfrentar los discursos populistas y los discursos "liberadores" vacíos de praxis, desarrollando y fortaleciendo así a la ciudadanía.

Todo lo anterior supone una condición crítica que creemos es aspecto consustancial a la PSC y a la PCC que se ha venido desarrollando en Venezuela. Más que mirar hacia atrás y regocijarnos o entristecernos con lo hecho, es necesario mirar hacia delante y pensar en el porqué hacer, qué hacer, cómo hacer y con quién hacerlo. Debemos desarrollar nuestras capacidades para lograr equilibrio de poder, fortaleza y templanza, conocimiento generativo y transformación social positiva. Si esto parece utópico, tenemos que hacer de la utopía un método para la acción.

Referencias bibliográficas

Balda, B. (2007), "Aproximación a la concepción de la psicología clinica comunitaria", trabajo especial de grado en el posgrado de Psicología Clínica Comunitaria, Caracas, UCA, marzo.

Bolívar, T.; Hernández, T.; Jansen, A. y Ontiveros, T. (s/f), *Develando el sentido y devenir de la Red Solidaria de Comunidades Autónomas. La RedSCA en la edad de la razón. Informe Final*, Caracas, RedSCA.

Campos, S. T. (1978), "La dinámica de grupo en el desarrollo comunal", tesis de licenciatura en Psicología, mención Psicología Social, Caracas, UCV.
Cronick, K. (1988), "Un modelo psicológico para intervenciones en comunidades", en M. L. Platone (coord.), *Dinámica de grupos: método y aplicación*, Caracas, *AVEPSO, Fascículo 5*, pp. 55-68.
— (1991), "El uso de sesiones de cambio planificado en la psicología comunitaria", en *Boletín de la AVEPSO*, XIV (2), pp. 2-13.
— (2009), *Evaluación participativa*, Caracas, UCV-Instituto de Psicología.
Dussel, E. (1974), *Método para una filosofía de la liberación*, Salamanca, Sígueme.
— (1998), *Ética de la liberación*, Madrid, Trotta.
Escovar, L. A. (1977), "El psicólogo social y el desarrollo", en *Psicología*, 4(3-4), pp. 367-377.
— (1979), "Análisis comparado de dos modelos de cambio social en la comunidad", en *Boletín de la AVEPSO*, II (3), pp. 1-5.
— (1980), "Hacia un modelo psicológico-social del desarrollo", en *Boletín de la AVEPSO*, III (1), pp. 1-6.
Gonçalves de Freitas, M. (1997), "La desprofesionalización, la entrega sistemática del conocimiento popular y la construcción de un nuevo conocimiento", en E. Wiesenfeld (coord.), *El horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la psicología social comunitaria*, Caracas, *AVEPSO Fascículo 8*, pp. 55-66.
— (2003), "La relación investigador-comunidad en el trabajo psicosocial comunitario: Su lugar en la producción de conocimiento", tesis de magíster en Psicología Social, Caracas, Universidad Central de Venezuela.
Gonçalves de Freitas, M. y Montero, M. (2003), "Las redes comunitarias", en M. Montero (ed.), *Teoría y práctica de la psicología comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Paidós, pp. 173-201.
— (2006), "Discusión sistemática evaluadora y comunicacón socializadora del conocimiento producido", en M. Montero (ed.), *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós, pp. 324-354.
Hernández, E. (coord.) (1996), *Participación ámbitos, retos y perspectivas*, Caracas, CESAP.
— (1998), "Assets and obstacles in community leadership", en *Journal of Community Psychology*, 26(3), pp. 111-123.
— (2004), "Metadecision: Training community leaders for decision-making", en M. Montero (ed.) *Leadership and organization for community prevention and intervention in Venezuela*, en *Journal of Community Prevention and Intervention*, 27(1), edición especial, pp. 53-70.
Hernández, V. (2006), "El acompañante terapéutico: un mediador, un lujo o el caballito de batalla", trabajo especial de grado en el posgrado de Psicología Clínica Comunitaria, Caracas, UCAB.
Irizarry, A. y Serrano-García, I. (1979), "Intervención en la investigación: su aplicación al Barrio Buen Consejo de Río Piedras", en *Boletín de AVEPSO*, II (3), pp. 6-21.
Issa, C. (2006), "Aproximación a factores que influyen en la adaptación de mujeres inmigrantes transitorias a una detección de necesidades con esposas de expatriados", trabajo especial de grado en el posgrado de Psicología Clínica Comunitaria, Caracas, UCAB.
Izquiel, C. (2007), "Resiliencia y adolescencia. Un estudio acerca de la vivencia de un grupo de adolescentes con logros académicos, en situación de pobreza", trabajo especial de grado en el posgrado de Psicología Clínica Comunitaria, Caracas, UCAB.

Kelly, J. C. (1966), "Ecological constraints of community psychology practice", en *American Psychologist*, 21, pp. 535-539.
— (1986), "Context and process: An ecological view of the interdependence of practice and research. An invited address", en *American Journal of Community Psychology*, 14(6), pp. 573-605.
León, A. y Montenegro, M. (1998), "Return of emotion in community psychology research", en *Journal of Community Psychology*, 26(3), pp. 219-227.
León, A.; Montenegro, M.; Ramdjan, N. y Villarte, I. (1997), "Análisis crítico del concepto de autogestión en la psicología social comunitaria", en E. Wiesenfeld (coord.), *El horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la psicología social comunitaria*, Caracas, *AVEPSO Fascículo 8*, pp. 67-76.
Llorens, M. (2009), "Psicoterapia políticamente reflexiva", Caracas, inédito, citado con permiso del autor.
Márquez, A. (2006), "Retocando 'Green Door': Proceso de transformación con la participación de los consumidores. Una intervención desde la investigación-acción-participativa (IAP)", trabajo especial de grado en el posgrado de Psicología Clínica Comunitaria, Caracas, UCAB.
Martín-Baró, I. (1986), "Hacia una psicología de la liberación", en *Boletín de Psicología*, 22, pp. 219-231.
Matute, A. (2008), "Aproximación a la noción de salud que manejan los psicólogos de un centro de atención psicológica universitaria desde una mirada clínica comunitaria", trabajo especial de grado en el posgrado de Psicología Clínica Comunitaria, Caracas, UCAB.
Montero, M. (1980), "Aportes metodológicos de la psicología social al desarrollo de comunidades en América Latina", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 12(1), pp. 159-170.
— (1982), "Fundamentos teóricos de la psicología comunitaria", en *Boletín de la AVEPSO*, V (1), pp. 15-22.
— (1984), "La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos", en *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), pp. 387-400.
— (1988), "Alcance y roles de la psicología comunitaria en Venezuela", en *Boletín de la AVEPSO*, XI (3), pp. 3-8.
— (1991), "Concientización, conversión y desideologización en el trabajo psicosocial comunitario", en *Boletín de la AVEPSO*, XIV (1), pp. 3-12.
— (1994), "Un paradigma para la psicología social. Reflexiones desde el quehacer en América Latina", en M. Montero (coord.), *Construcción y crítica de la psicología social*, Barcelona, Anthropos, pp. 109-121.
— (1997), "Entre el deseo individual y la necesidad colectiva. El análisis de la reunión de discusión-reflexión en el trabajo psicosocial-comunitario", en E. Wiesenfeld (coord.), *El horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la psicología social comunitaria*, Caracas, *AVEPSO, Fascículo 8*, pp. 77-85.
— (2000), "Epistemology and theory in Social Psychology", ponencia presentada en julio en el 27mo International Congress of Psychology, Estocolmo.
— (2002), "On the construction of reality and truth: Towards an epistemology of Community Social Psychology", en *American Journal of Community Psychology*, 30(4), pp. 571-584.
— (2003), *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*, Buenos Aires, Paidós.
— (2004a), *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*, Buenos Aires, Paidós.

— (2004b), "Relatedness as the basis for liberation: Critical Psychology in Latin America", en *International Journal of Critical Psychology*, 9, pp. 61-74.
— (2004c), "Community leaders: Beyond duty and above self-contentedness", en M. Montero (ed.), *Leadership and organization for community prevention and intervention in Venezuela*, en *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 27(1), edición especial, pp. 39-52.
— (1996), "La participación: significado, alcances y límites", en E. Hernández (coord.), *Participación: ámbitos, retos y perspectivas*, Caracas, CESAP, pp. 7-20.
— (2006), *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós.
— (2007) "De la ética del individualismo a la ética de la Otredad: la noción de Otro y la liberación de la psicología", en J. M. Flores Osorio (coord.), *Psicología, globalización y desarrollo en América Latina*, Cuernavaca, Latinoamerican, pp. 15-34.
— (2009a), "Unión de actores sociales, participación comunitaria y ética en la ejecución de políticas públicas", en E. Hincapié (coord.), *Sujetos políticos y acción comunitaria. Claves para una praxis de la psicología social y de la clínica-comunitaria en América Latina*, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, pp. 41-62.
— (2009b), "Community action and research as citizenship construction", en *American Journal of Community Psychology*, 43(1-2), pp. 149-161.
— (2009c), "La construcción de teoría en la praxis comunitaria: La relación entre acción y explicación", en E. Hincapié (coord.), *Sujetos políticos y acción comunitaria. Claves para una praxis de la psicología social y de la clínica-comunitaria en América Latina*, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, pp. 17-40.
— (2009d), "Para una psicología clínica comunitaria: Antecedentes, objeto de estudio y acción", en E. Hincapié (coord.), *Sujetos políticos y acción comunitaria. Claves para una praxis de la psicología social y de la clínica-comunitaria en América Latina*, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, pp. 195-216.
Montero, M. y Gonçalves de Freitas, M. (2009), "Procedimientos y herramientas terapéuticas en contextos de pobreza. El método clínico-comunitario en construcción", en E. Hincapié (coord.), *Sujetos políticos y acción comunitaria. Claves para una praxis de la psicología social y de la clínica-comunitaria en América Latina*, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, pp. 217-244.
Montero, M. y Varas Díaz, N. (2007), "Latin American Community Psychology: Development, implications, and challenges within a social change agenda", en S. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky y M. Montero (eds.), *International Community Psychology: History and theories*, Nueva York, Springer, pp. 63-98.
Moreno, A. (1993), *El aro y la trama. Exísteme, modernidad y pueblo*, Caracas, Centro de Investigaciones Populares.
— (1996), "La psicología comunitaria en la realidad popular venezolana", en *Revista AVEPSO*, XIX (1), pp. 23-34.
Patiño Pompa, T. (1985), "Dinámica de grupos para la partición popular. (Entrenamiento de facilitadores para la intervención", tesis para magíster en Psicología en Dinámica de Grupos, Caracas, UCV.
Patiño Pompa, T. y Millan, Y. (1979), "Análisis comparativo de dos investigaciones de campo de desarrollo comunitario", tesis de licenciatura en Psicología, mención psicología social, Caracas, UCV.
Prilleltensky, I. (2006), "Prólogo: validez psicopolítica: el próximo reto para la psicología comunitaria", en M. Montero, *Introducción a la psicología comunitaria*, Buenos Aires, Paidós, pp. 13-32.
Rodríguez, P. (2003), "Apuntes para una definición tentativa de la psicología clínica

comunitaria", en *Revista Venezolana de Psicología Clínica Comunitaria*, 3, pp. 195-211.
— (2009a), "Psicología clínica comunitaria: algunas implicaciones teóricas y técnicas", en E. Hincapié (coord.), *Sujetos políticos y acción comunitaria*, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, pp. 245-264.
— (2009b), "Entre la clínica y la cultura: psicoterapia con pacientes en condiciones de pobreza y exclusión", en E. Hincapié (coord.), *Sujetos políticos y acción comunitaria*, Medellín, Universidad Pontificia Bolivariana, pp. 263-296.
Sánchez, E. (2000), *Todos con "La esperanza", continuidad de la participación comunitaria*, Caracas, UCV-CEP-FHE.
— (2004), "Organization and leadership in the participatory community", en M. Montero (ed.), *Leadership and organization for community prevention and intervention in Venezuela. Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 27(1), pp. 7-24.
Sánchez, E.; Wiesenfeld, E. y Cronick, K. (1991), "Community Psychology in Venezuela", en *Applied Psychology: An International Review*, 40(2), pp. 219-236.
Sanguinetti, Y. (1981), "La investigación participativa en los procesos de desarrollo de América Latina", en *Revista de la Asociación Latinoamericana de Psicología Social*, 1(1), pp. 11-17.
Santi, B.; Silva, I. y Colmenares, F. (1978), "Desarrollo comunal en la Urbanización Urdaneta en Catia", tesis de licenciatura en Psicología, Caracas, UCV.
Santiago, L.; Serrano-García, I. y Perfecto, G. (1983), "La psicología social comunitaria y la teología de la liberación", en *Boletín de la AVEPSO*, IV (1), pp. 15-21.
Torres, N. (2009), "Desarrollo de acciones transformadoras con los jóvenes de Catuche: La integración a través del autoconocimiento", tesis de grado para optar al título de licenciada en Psicología, Caracas, UNIMET.
Wiesenfeld, E. (1997a), *La autoconstrucción. Un estudio psicosocial del significado de la vivienda*, Caracas, Consejo Nacional de la Vivienda.
— (1997b) (coord.), "El horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la psicología social comunitaria", en *AVEPSO, Fascículo 8*, edición especial.
— (1997c), "Lejos del equilibrio: comunidad, diversidad y complejidad", en E. Wiesenfeld (coord.), *El horizonte de la transformación: acción y reflexión desde la psicología social comunitaria, AVEPSO, Fascículo 8*, pp. 7-22.
— (1998), "Desarrollo teórico en psicología ambiental: el enfoque construccionista-crítico", en *RevistAvepso*, XXI (2), pp. 33-62.
Wiesenfeld, E.; Sánchez, E. y Cronick, K. (coords.) (1995), *Introducción a la psicología comunitaria (contribuciones latinoamericanas)*, Caracas, Tropykos.

América Latina suele ser vista como un conjunto de naciones que comparten una lengua y se comportan de manera parecida, asumiendo que se trata de un todo homogéneo. Esta visión –tan estereotipada como estereotipadora– ignora que existen cientos de lenguas y culturas que habitan a lo largo y ancho de su vasto territorio. Así se invisibiliza nuestra diversidad.

En contra de este empobrecedor panorama, *Historias de la psicología comunitaria en América Latina* reseña con detalle y agudeza los pormenores de veinte experiencias nacionales que han auspiciado y definido el desarrollo de la psicología comunitaria en el subcontinente. El objetivo: registrar cómo se practica, se enseña y se investiga desde la psicología comunitaria de cada país.

Esta obra incluye descripciones de programas de muchos años y sus transformaciones (el caso de Venezuela, Puerto Rico y Brasil), programas recién instrumentados (Paraguay y Perú), otros en los cuales la psicología comunitaria es una asignatura electiva en el pregrado universitario (como El Salvador y Venezuela), o en los cuales las problemáticas de la psicología comunitaria se insertan en cursos con títulos de intervención psicosocial, en otras ramas de la psicología o de la psicología social (Costa Rica, Cuba, Guatemala y Venezuela), o solo a través de experiencias de pasantías o extensión (Honduras y Ecuador).

En cada uno de los capítulos, expertos locales desglosan las peculiaridades, influencias iniciales y posteriores, líneas de pensamiento y acción predominantes en los modos de hacer psicología comunitaria en América Latina. Es, en este sentido, una múltiple y heterogénea historización de la disciplina que ha levantado la bandera de la transformación social desde la gente en nuestra región.

Las compiladoras, **Maritza Montero** e **Irma Serrano-García**, son investigadoras académicas con una vasta experiencia, pioneras en el ámbito de la psicología comunitaria centrada en la participación, la conciencia y el carácter activo y transformador de todas las personas.

Las autoras y autores de los capítulos de este libro poseen en su mayoría una formación de larga data, así como obras de reconocimiento nacional e internacional, en un buen número de casos. Por su parte, las voces más jóvenes del campo motorizan nuevas construcciones y derroteros.

ISBN 978-950-12-4564-6
8075264
9 789501 245646

PAIDÓS TRAMAS SOCIALES 64

BORRAR LIBROS = QUEMAR LIBROS