

# MEMORIAS DEL I CONGRESO ECUATORIANO DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA

desafíos de la psicología para el siglo XXI

17 de JUNIO del 2008

Hay un tiempo maravilloso en la vida. Se encuentran en fiestas, celebrando la fecha de su fundación.

EL EQUIPO SE METIÓ A DECORAR ALGUNOS TESTIMONIOS SOBRE COMO HA VIVIDO LAS FIESTAS, COMO QUE SE INSTALABAN, Y QUE SIEMPRE SOBRE ESTAS.

ME LLEVO MUCHO LA ATRICCIÓN EL TESTIMONIO DE LA JEJORA MACHA, Y, COMO LA UNDECIMA QUE TIENE LA TIENDA EN LA ESCUELA DE LA SEÑA DEGRADADA CON ESENCIA. AQUELLOS DIAS EN QUE LA FIESTA DEBÍA SER QUE SE DEJAN DE JUNTARLOS, NO COMO ANERA EN QUE NUNCA DE LA COMUNIDAD ESTAN FUERA DEL PAIS, COMO SU HISTORIA.



TRAJE TÍPICO DE LOS  
INDIO SANGAY



PLATE COLOMBIANO

**Compiladoras:**  
María Irene Mañana  
María José Boada

*“Entre  
Desesperanzas  
y Utopías”*

**MEMORIAS DEL I CONGRESO  
ECUATORIANO DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA  
ENTRE DESESPERANZAS Y UTOPIÁS**

**Desafíos de la psicología para el siglo XXI**



**MEMORIAS DEL I CONGRESO  
ECUATORIANO DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA  
ENTRE DESESPERANZAS Y UTOPIÁS**

**Desafíos de la psicología para el siglo XXI**

Compiladoras:  
María Irene Mañana  
María José Boada

Comité Organizador y Académico del Congreso:

María José Boada  
María Irene Mañana  
Dalila Heredia  
Larry Navarrete  
Víctor Orquera



## AGRADECIMIENTOS

---

A las autoridades académicas y administrativas de la Universidad Politécnica Salesiana, en la figura del Vicerrector de la Sede Quito, Lic. Armando Romero, Msc, y en especial al Decano de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación Lic. Jaime Padilla, Msc, al Lic. Marcelo Farfán, sdb; a la Lic. Martha Escobar y a

la Sra. Sarita de Tarré, por su apoyo y colaboración permanente. A los y las estudiantes de la Carrera de Psicología que colaboraron en este evento. A los compañeros y compañeras nacionales y extranjeros que aportaron a través de sus experiencias. A nuestra amiga Maritza Montero.



# ÍNDICE

---

<b>Presentación.....</b>	<b>13</b>
<i>María José Boada</i>	

<b>Prólogo.....</b>	<b>15</b>
Desde la praxis: Experiencias y reflexiones sobre el trabajo comunitario	
<i>Maritza Montero</i>	



## **EJE TEMÁTICO I**

<b>Desarrollos epistemológicos y teóricos de la psicología comunitaria en América Latina.....</b>	<b>19</b>
---	-----------

### **Conferencia**

El enfoque comunitario en América Latina: Una historia en construcción .....	21
<i>Maritza Montero</i>	

### **Ponencia**

Singularidades de la Psicología Comunitaria en el Uruguay .....	41
<i>Alicia Rodríguez</i>	

### **Ponencia:**

Ignacio Martín-Baró y la Psicología de la Liberación .....	61
<i>Mauricio Gaborit</i>	



## **EJE TEMÁTICO II**

<b>Subjetividad, salud comunitaria y contexto socio-político latinoamericano .....</b>	<b>63</b>
--	-----------

### **Conferencia**

Salud y Políticas Públicas. El trabajo del psicólogo en el campo de la seguridad humana .....	65
<i>Víctor Giorgi</i>	

<b>Ponencia</b>		
La lógica excluyente de los discursos sobre seguridad ciudadana. Efectos en la comunidad .....		75
<i>María Irene Mañana</i>		
<b>Ponencia</b>		
Subjetividad y guerra: Riesgo no muy lejano en la actualidad latinoamericana .....		87
<i>Luis Herrera</i>		
<b>Ponencia</b>		
De la promoción de Salud Mental a la producción de Salud. La concepción de lo comunitario en la implementación de Proyectos Sociales.....		105
<i>Alicia Rodríguez</i>		
 <b>LA UNIVERSIDAD EN LATINOAMÉRICA III</b>		
Psicología y transformaciones sociales.....		123
<b>Ponencia</b>		
Transformaciones del sistema universitario chileno: Desafíos para la psicología.....		125
<i>Gonzalo Miranda Hiriart</i>		
<b>Ponencia</b>		
La Psicología Comunitaria en la formación de los psicólogos en Uruguay. El proceso de enseñanza-aprendizaje en el escenario de la comunidad.....		131
<i>Ps. Alicia Rodríguez</i>		
<b>Ponencia</b>		
La Universidad en Latinoamérica y su papel en las transformaciones sociales....		147
<i>Mauricio Gaborit</i>		
 <b>EJE TEMÁTICO IV</b>		
Experiencias latinoamericanas en la promoción de salud mental y clínica social: Perspectivas y abordajes.....		149
<b>Ponencia</b>		
Clínica e Imaginario Social. Aportes para la intervención psicológica en el proceso de envejecimiento.....		151
<i>Robert Pérez Fernández</i>		

<b>Ponencia</b>	
El enfoque comunitario en la articulación entre salud mental y salud pública: el caso chileno.....	159
<i>Gonzalo Miranda Hiriart</i>	
<b>Ponencia</b>	
Psicología, salud mental y calidad de vida. Aprendiendo de la experiencia.....	177
<i>Víctor Giorgi</i>	
<b>Ponencia</b>	
Tratando de romper el círculo vicioso de la violencia y del maltrato .....	185
<i>Silvia Fischer y Jean Bouquet</i>	
<b>Ponencia</b>	
Intervención psicológica en crisis comunitaria.....	197
<i>Alfredo Moffatt</i>	
 <b>EJE TEMÁTICO V</b>	
Psicología comunitaria Identidad, cultura, educación .....	201
<b>Ponencia</b>	
Proyecto: La historia propia .....	203
<i>Ana Gandini</i>	
<i>Carolina Núñez</i>	
<b>Ponencia</b>	
El proceso de socialización en valorizaciones de alumnos y alumnas de enseñanza media en Chile: una aproximación desde el análisis de la experiencia escolar juvenil.....	209
<i>Ximena Angélica Rojas Retamal</i>	
<b>Ponencia</b>	
Cultura Popular y Terapéutica Social. El Arte Popular como terapéutica social.....	227
<i>Dr. Jaime Torres</i>	
<b>Ponencia</b>	
En la búsqueda de nuevos caminos .....	233
<i>Ana Gandini</i>	

<b>Ponencia</b>		
Radio los niños: Un espacio para el despliegue de la creatividad, la reflexión y el aprender .....	241	
<i>María del Carmen Ruales Montes</i>		
<b>Ponencia</b>		
Murga “Puerta a las estrellas” .....	255	
<i>Carolina Núñez</i>		
 <b>EJE TEMÁTICO VI</b>		
<b>Violencia Política: efectos en la salud mental de los colectivos .....</b>	<b>259</b>	
<b>Ponencia</b>		
Memoria histórica: Revertir la historia desde las víctimas.....	261	
<i>Mauricio Gaborit</i>		
<b>Ponencia</b>		
Intervención psicosocial en crisis comunitarias. “Desplazados colombianos”: entre la zozobra y la incertidumbre.....	287	
<i>María Irene Mañana</i>		
<i>Margarita Valencia</i>		
<b>Ponencia</b>		
El terrorismo de estado como crisis social. Del terror la impunidad y el olvido a la recuperación de la memoria y la esperanza .....	304	
<i>Prof. Psic. Víctor Giorgi</i>		
<b>Ponencia</b>		
“Crisis sociales y subjetividad” .....	313	
<i>Ana N. Berezin</i>		
 <b>EJE TEMÁTICO VII</b>		
<b>INTERVENCIONES PSICOLÓGICAS CON COLECTIVOS VULNERABLES</b>		
<b>315</b>		
<b>Ponencia</b>		
Los círculos de la violencia: Sociedad excluyente y pandillas .....	317	
<i>Mauricio Gaborit</i>		

<b>Ponencia</b>	
Desigualdad, vulnerabilidad social y salud mental . Vivir en situación de calle en Montevideo.....	331
Robert Pérez Fernández	
<b>Ponencia</b>	
Los círculos solidarios. Una forma de tratamiento de la violencia intrafamiliar .....	345
Dra. Gladys Montero Pastrana	
<b>Ponencia</b>	
Psicoterapia con personas torturadas que se encuentran detenidas.....	355
Dra. Dalila Heredia Calderón	
<b>Ponencias</b>	
	
<b>EJE TEMÁTICO VIII</b>	
Perspectivas y desafíos de la psicología comunitaria en América Latina para el siglo XXI.....	369
<b>Ponencias</b>	
Perspectivas y desafíos de la psicología Comunitaria en América Latina para el siglo XXI	
<i>Alfredo Moffatt</i> .....	371
<i>Mauricio Gaborit</i> .....	377



# PRESENTACIÓN

---

*PscI. María José Boada\**

En estos tiempos que transcurren en donde la desesperanza y el fatalismo se imponen subjetivamente cerrándonos el camino, quizás la alternativa que nos quede sea recobrar la utopía y resignificarla para continuar adelante.

Irene

La Carrera de Psicología de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, sede Quito, fue creada en el mes de agosto del 2000. Desde el año 2002 hemos llevado adelante un proceso sistemático de reflexión sobre el perfil de la carrera y los ámbitos en los cuáles el accionar del psicólogo debería enmarcarse, respondiendo así a las necesidades reales de nuestro pueblo y aportando a la reflexión e intervención en las problemáticas sociales más frecuentes en nuestro medio, tales como la pobreza, la crisis de las instituciones del Estado, la violencia, y aquellas situaciones que afectan a niños, niñas y adolescentes.

En este proceso hemos identificado la necesidad urgente de repensar y replantear la concepción de la Psico-

logía y así dar un espacio a la práctica que venimos desarrollando en las experiencias personales y los años de funcionamiento de la carrera.

Es así como los trabajos de autores: Ignacio Martín Baró, Enrique Pichón Riviere, Maritza Montero, entre otros; nos han permitido ir generando una comprensión desde lo epistemológico hacia la vivencia de la práctica clínica, de aquello que nos era complejo en el inicio y nos permitió descubrir el nexo entre ese replanteamiento de la Psicología y los desarrollos de la Psicología Social Comunitaria en América Latina.

Paulatinamente, se fue perfilando no solamente nuestro proyecto de formación académica, sino la identidad que como psicólogos esperába-

---

\* Directora Carrera de Psicología, UPS- Q.

mos ir generando en nuestros estudiantes, transformando desde dentro hacia fuera, y viceversa, la manera como se desarrollan las distintas perspectivas de comprensión de nuestro trabajo.

Durante los últimos tres años, los esfuerzos se han orientado hacia la consolidación de la propuesta académica, entendida en términos de “proyecto político”.

Esto nos ha llevado a emprender el trabajo de consolidar referentes teóricos, epistemológicos e ideológicos en los que se sustenta nuestro proyecto de formación académica.

Ahora podemos decir con mayor claridad y firmeza, que nuestro proyecto de formación en psicología está orientado desde el referente de la Psicología Social Comunitaria; tomando en cuenta que es precisamente la Psicología Comunitaria el aporte más importante que Latinoamérica ha dado a la Psicología, desde el cual esperamos cambiar el imaginario que en nuestro medio se tiene de la labor profesional del psicólogo.

En este contexto se han enmarcado varias propuestas: la conformación del Equipo Psicosocial de Intervención en Crisis Comunitarias, el replanteamiento del modelo de las prácticas preprofesionales desde la metodología de Zonas de Gestión, y como un punto importante de consolidación y los primeros momentos de la sistematización de nuestro trabajo: el 1er Congreso Ecuatoriano de Psicología Comunitaria “entre desesperanzas y utopías”. Desafíos para la Psicología Comunitaria para el siglo XXI.

Los ejes temáticos en los cuales se organizó la dinámica académica del congreso, responden a las necesidades más urgentes que nos han ido interpelando en nuestra práctica cotidiana, y a través de los cuales intentamos vincular las experiencias de compañeros y compañeras de varios países con los que compartimos la necesidad y el trabajo permanente en la transformación de nuestros pueblos.

# PRÓLOGO

## Desde la praxis: Experiencias y reflexiones sobre el trabajo comunitario

---

*Maritza Montero\**

Caracas, octubre de 2007.

María José Boada y María Irene Mañana me han pedido realice el prólogo para este libro, mismo que considero es la primera obra sistemática sobre psicología comunitaria producida en Ecuador. Agradezco sinceramente el honor que ello significa pues tal distinción me ha permitido abrir la puerta y saludar desde el umbral de lo que se perfila como el inicio de un movimiento vigoroso de producción e investigación científica en el campo comunitario. Y a la vez, me ha dado el placer de leer con detenimiento trabajos que escuché hace poco más de un año, en Quito y revisar algunos a los que no pude asistir.

Me refiero al Primer Congreso Ecuatoriano de Psicología Comunitaria celebrado en esa ciudad, en la Universidad Politécnica Salesiana, en la cual ambas son docentes y la primera, directora de la carrera de Psicología y al que tuvieron la gentileza de invitarme con motivo de la cele-

bración del egresamiento de la primera promoción de psicólogos formada en esa institución, cuya carrera de psicología fue creada en el 2000. Boada y Mañana conjuntamente con el equipo docente que las acompañó en esa hermosa tarea lograron un evento de altura (no sólo porque se realizó en Quito), marcado por la calidad de las ponencias allí presentadas y por el entusiasmo y la participación estudiantil.

Los textos que lectores y lectoras tendrán ante sí en las páginas que siguen a esta introducción reflejan la diversidad de la psicología comunitaria que se hace en muchos lugares de América Latina, y también el giro político que en algunos casos sobrepasa el ámbito comunitario y atañe a toda la sociedad (cf.: los textos de M. Gaborit en esta obra) y que debería ser compartido por lo tanto, con otros sectores no sólo académicos, sino de la población en general del país al que se refiere (El Salvador);

---

\* Doctora en Sociología.

Coordinadora del Doctorado en Psicología de la Universidad Central de Venezuela.  
Presidenta de la Sociedad Internacional de Psicología Política.

dada su importancia y calidad de investigación y reflexión. Cuando me refiero a lo político, lo hago en referencia a lo que es pertinente al espacio público. Es decir, política en su sentido originario derivado de *polis*, vocablo griego que significa ciudad, pero que pasa a cubrir a toda la población de un Estado-nación. Y como sabemos el trabajo comunitario tiene, en tanto toca a las comunidades que forman parte de una población, un carácter político. Es una forma alternativa de acción política pues incorpora de forma activa la participación de ciudadanos que constituyen una comunidad que es una forma básica de la sociedad general. La política, como, ya lo afirmaba Aristóteles, en su *Ética a Nicómaco*, es uno de los dos aspectos o virtudes constituyentes de la *praxis*. El otro es la ética. Y hoy en día, consideramos que ética y política son dimensiones fundamentales, junto con la ontología, la epistemología y la metodología de la producción de conocimiento (Montero, 1996; 2004), cuya presencia se produce desde la psicología comunitaria, como bien lo muestran algunos de los trabajos de esta recopilación, o que se deduce implícita en otros.

¿Qué distingue a los trabajos recopilados en esta obra? Haciendo una estrecha síntesis resumo a esos aspectos de la siguiente manera, que

no tiene carácter jerárquico:

La construcción de una praxis comunitaria de carácter transformador, que fortalezca a las personas en las comunidades, a fin de que les permita a través de su acción enfrentar sus problemas para resolverlos; desarrollar sus recursos y buscar otros necesarios para satisfacer sus necesidades o llenar sus expectativas (Fischer y Bouquet; Gaborit; Mañana y Valencia, p.e.).

La movilización y desarrollo de la conciencia a fin de desechar los efectos de ideologías de la negatividad; sospecha y debilidad, provenientes de intereses y políticas públicas que sustentan programas, interpretaciones y proyectos derivados de ellas (Mañana; Gaborit; Giorgi, Pérez, p.e.).

La transformación de la subjetividad social y con ella el desarrollo de formas de identidad social afirmativas del Yo en el Nosotros al liberarse de la negatividad inducida y reproducida como efecto de la alienación (Ruales Montes; Fischer y Bouquet; Gaborit, p.e.).

La generación de formas de apoyo y acompañamiento social sustentadas por un trabajo de carácter comprometido, participativo, activo, reflexivo y generativo; en el sentido de producir técnicas y formas de terapia comunitaria (cuando ella es necesaria), *ad hoc*. No hay dos comunidades iguales;

pero a la vez el carácter humano nos hace destinatarios por igual, del conocimiento producido socialmente (Mañana y Valencia; Ruales Montes, p.e.).

La inclusión social de comunidades y grupos pertenecientes a los sectores menos favorecidos económicamente (Gandini y Nuñez, p.e.).

La organización y desarrollo de modelos de salud comunitaria de carácter integral, atendiendo a los niveles subjetivo, relacional, social, identitario y de política pública: lo cual implica la elaboración de definiciones de salud y de salud mental, en este caso provenientes del contacto e identificación con la sociedad, sus comunidades y necesidades. Así, la concepción de salud se aparta del cuerpo enfermo; de la institución hospitalaria y de la sociedad enferma como centro, para apoyarse en la idea de una sociedad capaz de generar condiciones para una vida de calidad (Giorgi; Pérez, p.e.).

La sustitución de la posición de experto y de la concepción tecnicista, organicista y mecanicista del trabajo comunitario, construyendo una concepción participativa, dialógica y comprometida para todas las personas involucradas en la relación comunitaria (agentes externos y agentes internos, es decir, personas comprometidas con el trabajo, en una comunidad) (Giorgi; Mañana; Fischer

y Bouquet, p.e.).

La formación ciudadana y la organización comunitaria como parte de la Sociedad Civil (Gaborit; Gandini y otras, p.e.).

El valor de la memoria histórica y del uso de formas discursivas, entre las cuales las narrativas, para aproximarse a los imaginarios sociales, a los recuerdos reprimidos; al origen de las formas alienadas de significarse y autoexcluirse; liberando la conciencia de la negatividad que la bloquea, superando las heridas de la desigualdad y la violencia social (Rojas Retamal; Fischer y Bouquet, Gaborit, p.e.).

La reflexión como aspecto básico de la praxis comunitaria (Miranda; Rojas Retamal, p.e.).

La construcción colectiva de la subjetividad en esa praxis, con inclusión de la crítica y la problematización, para llegar a la transformación en la identidad social (Pérez, p.e.).

Un trabajo aparte es el de Alicia Rodríguez quien presenta un recuerdo histórico de la psicología comunitaria en su Uruguay natal, refiriéndose a las singularidades del mismo, que enumera como: Nexos entre psicología comunitaria y extensión universitaria; influencia del psicoanálisis; influencia de la psicología desarrollada y producida en el ámbito rioplatense; relación con la ética y la perspectiva de redes sociales. Rodríguez da una interesante descripción

que permitirá a lectoras y lectores comparar esos puntos con los desarrollos ocurridos en sus respectivos países. Particularmente, las formas de extensión universitaria, si bien ampliamente generalizadas no sólo en América Latina, sino en la América anglosajona, en Inglaterra, España, Sudáfrica y Australia (al menos según mi experiencia), creo que varían en sus expresiones modales, de país en país. Y la concepción de redes sociales puede ir desde la creencia de que pueden ser creadas institucionalmente hasta la búsqueda afanosa de las redes espontáneas.

En algunos de los trabajos que componen esta rica compilación predominan las referencias a situaciones prácticas específicas que los motivaron (Fischer y Bouquet; Mañana y Valencia; Gaborit; Rojas Retamal; Moffat; Gandini y otras, p.e.). En otros, como el de Rodríguez, o el trabajo sobre el terrorismo de Estado de Giorgi (tan elegantemente elaborado); o el de Gaborit sobre los círculos de la violencia y el de Mañana sobre la lógica de la exclusión, parecería que la reflexión de carácter teórico predomina. Pero esta sería una forma engañosa, además de reduccionista y simplificadora de leer esta obra colectiva. Las reflexiones de Ro-

dríguez provienen de años de praxis comunitaria hondamente reflexionada; al igual que las de Giorgi; de Gaborit, de Pérez, de Miranda o de Mañana. Y en los trabajos aparentemente más “prácticos”, es transparente la información teórica.

Por ejemplo, Fischer y Bouquet dicen en su texto que no se preocuparon, durante todos estos años de trabajo en el altiplano peruano, por teorías y conceptos. Pero cuando leí su conmovedor artículo pensé que más bien era una forma de modestia, pues en su relato hay una base teórica que sale a la superficie y que se evidencia en la sistematización del método producido en su experiencia y productor de la misma; así como en el análisis de su trabajo.

La praxis, ese antiguo y a la vez contemporáneo concepto que une indisolublemente a la práctica y la teoría, en una ininterrumpida actividad dialéctica, y aún analéctica, como podría ser el caso de Fischer y Bouquet, o el trabajo de Gaborit sobre las “maras” salvadoreñas, es el más sólido soporte presente en casi todos estos trabajos aquí recopilados.

Un interesante ejemplo de la psicología comunitaria que se está produciendo en este Continente.

## **EJE TEMÁTICO I**

# **DESARROLLOS EPISTEMOLÓGICOS Y TEÓRICOS DE LA PSICOLOGÍA COMUNITARIA EN AMÉRICA LATINA**





# CONFERENCIA

## El enfoque comunitario en América Latina: Una historia en construcción

---

*Maritza Montero\**

Conferencia para el Primer Congreso de Psicología Comunitaria  
Universidad Politécnica Salesiana  
6 al 10 Agosto de 2006  
Quito - Ecuador.

### Resumen

En esta conferencia, se define la psicología comunitaria, sus sujetos, ya que en ella se trabaja a partir de una concepción activa de los actores sociales participantes: agentes externos e internos, y luego se presenta un breve recorrido por el desarrollo histórico de la psicología comunitaria en América Latina señalando sus aportes originales; los procesos y conceptos centrales; las influencias recibidas; la construcción de un paradigma y sus características principales; así como su carácter orientado hacia la solución de problemas sociales desde una perspectiva participativa y fortalecedora de las comunidades, que las transforma en parte fundamental de una ciudadanía consciente de sus derechos y de sus deberes.

**Palabras claves:** Psicología comunitaria. América Latina. Historia. Paradigma. Participación. Fortalecimiento.

### Qué se entiende por psicología comunitaria en América Latina.

Este relato comienza por definir qué se entiende por psicología comunitaria en la mayoría de los centros académicos latinoamericanos donde se desarrolla esta rama de la psicología. Y no es una tarea obvia, porque la psicología comunitaria entendida como tarea sistemática y académica tiene una historia relativamente corta en nuestra parte del Continente americano, pero muy interesante, marcada además por la independencia. Así, se entiende por psicología comunitaria (PC), la rama de la psicología que estudia y facilita procesos generados en las comunidades, teniendo en cuenta el contexto histórico, cultural y social de dichas comunidades: sus recursos, capacidades, fortalezas, debilidades y necesidades. En 1982 plantié una definición que ha resultado bastante popular por cuanto hace no mucho tiempo

po la he visto citada sin comillas y con otra autoría atribuida, en una página web caribeña. Esa definición, publicada en el entonces, *Boletín de la AVEPSO* (Asociación Venezolana de Psicología Social) consideraba a la psicología comunitaria como:

“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).

Para aquel momento esa definición introducía un cambio en el rol de los profesionales de la psicología y de quienes trabajan, en general, con comunidades, en el sentido de pasar a ser agentes de cambio social y abandonar su rol de expertos y rectores de cambios conductuales. No sólo cambiaba el rol de los psicólogos/as también cambiaba el de las personas con las cuales se trabaja, que dejaban de ser pacientes para ser actores sociales, sujetos ejecutantes de acciones transformadoras. Incorporaba también la idea de control y de poder en las personas en lo concerniente a su relación con su entorno social inmediato y con la sociedad mayor. Han transcurrido 25 años

desde entonces, y en ese tiempo nuestras sociedades, nuestra disciplina, nuestras comunidades, nosotras mismas hemos cambiado también, por efecto de las acciones realizadas y de las que se dejaron de realizar; de los cambios económicos, políticos, ambientales y sociales y por las transformaciones ocurridas en las poblaciones. En 2004 la experiencia habida me llevó a revisar esa definición e identificar las características actuales de la psicología comunitaria. Ellas son:

- El *rol activo* de la comunidad, ya antes sobreentendido, pero no enunciado en la definición. Carácter activo que implica *la participación* de la comunidad.
- La presencia de la *cultura* como un aspecto presente en cada comunidad que no debe ser nunca olvidado por quienes ejercen la psicología comunitaria. Esto significa diferencias intercomunales debidas a este aspecto.
- La *diversidad* en parte producida por el aspecto anterior, pero también debida a las diferencias individuales e históricas, dentro de cada comunidad.
- La peculiar relación que se produce en las comunidades entre quienes la constituyen y su medio ambiente, la cual determina modos específicos, a veces únicos de

enfrentar sus condiciones de vida. A esto autores como Rappaport (1977) y Kelly (1986) lo han considerado como una condición “ecológico-cultural”. Uno de mis estudiantes de doctorado, ecólogo de profesión, escandalizado ante el uso dado al concepto de ecología por psicólogos seguidores de esa corriente estadounidense, me advirtió respecto de lo que sólo puedo calificar como carácter émico de la denominación utilizada por los autores citados.

- La *transformación social* como meta, que no ha variado desde entonces y de la puedo decir que es el objetivo fundamental de esta psicología.
- El *carácter político*. Aspecto este ligado al anterior, pues toda forma de cambio social se produce en el espacio público y al actuar para fortalecer a las personas a fin de que asuman el control sobre sus acciones transformadoras y el poder en su espacio comunitario, es parte de la función política de la población en una democracia. Y es así porque tiene consecuencias públicas y está relacionado con el bien común, la ciudadanía, la Sociedad Civil y la buena marcha del Estado.
- La condición *científica y aplicada*, igualmente presente desde sus inicios.

(Montero, 2004).

Puede decirse con propiedad que es esta una psicología que busca producir cambios sociales que respondan a las circunstancias sociales existentes en nuestros países y a las necesidades en ellos presentes, con la participación y compromiso de las personas afectadas por ellas, a fin de asegurar que el control y el poder resida en esas personas y que las soluciones cuenten con su participación. Una psicología basada en el diálogo, la participación, la conciencia y que, desde sus mismos orígenes a mediados de los setenta, se ubicó en un paradigma que rompía con las formas tradicionales de hacer psicología que hasta ese momento dominaban los ámbitos académicos, al adoptar y desarrollar métodos alternativos, pluralidad de enfoques (cualitativos y cuantitativos), combinación de intervención, acción e investigación y desarrollo de enfoques teóricos que introducían un modo diferente de enfocar los problemas sociales que dejaba de lado el paternalismo y la adopción de modelos foráneos de manera acrítica. Por eso, en el 2007 la hemos redefinido así:

La psicología comunitaria es la rama de la psicología que estudia y facilita procesos generados en comunidades, tomando en cuenta el contexto so-

cial, cultural e histórico de esas comunidades, así como sus recursos, capacidades, fortalezas y necesidades. La psicología comunitaria se orienta hacia la producción de cambios sociales de acuerdo con esas circunstancias y que incluyen la participación y el compromiso de las personas interesadas, a fin de asegurar que el poder y el control esté en sus manos (Montero y Varas-Díaz, 2007).

### Los sujetos de la psicología comunitaria (PC)

¿Quiénes son esos entes transformadores? Son los grupos organizados e interesados en cambiar sus condiciones de vida, y también las personas que buscan ese mismo objetivo, en comunidades mayores. Con ellas se lleva a cabo la psicología comunitaria (PC). Con ellas que no para ellas, pues no se las considera sujetos pasivos, meros receptores de acciones llevadas a cabo por agentes externos dueños del saber y del poder. Las transformaciones son decididas con la comunidad y su carácter político es puesto de manifiesto en el sentido de que tales cambios se producen en el espacio público. Esto es, en el espacio ciudadano de la comunidad. Esto quiere decir que en la PC sus sujetos son concebidos como esencialmente activos y que la noción de comunidad que se maneja es dinámica y compleja. Significa tam-

bién que la relación entre investigadores, interventores, trabajadores que van a una comunidad y las personas que serán objeto de su estudio, intervención, trabajo, ayuda o curiosidad, no es una relación sujeto-objeto; entendida como alguien que actúa sobre algo o alguien inerte, desprovisto de voluntad o de control sobre la situación. Esa relación es entendida epistemológicamente, como la acción conjunta de dos sujetos cognoscentes. Ambos miembros de la relación, las psicólogas y psicólogos y por otra parte, las personas de la comunidad participantes, tienen conocimientos que aportarán a lo que se hace; trabajarán conjuntamente, decidirán conjuntamente y el conocimiento producido vendrá de esa acción llevada a cabo entre ambas partes.

Esto no quiere decir que los psicólogos se desvistan de su condición o que renuncien a su profesión, sino que alado de sus conocimientos deben estar dispuestos a escuchar las voces y los conocimientos provenientes de la comunidad y a discutir y reflexionar con sus portadores. Por tal razón hemos introducido los términos de *agentes externos* y *agentes internos* para denominar a las psicólogas y psicólogos que van a trabajar con personas de una comunidad (agentes externos) y a las personas participantes que forman parte de

esa comunidad (agentes internos).

### **Procesos psicosociales centrales en el trabajo comunitario**

Los procesos de problematización, conscientización, politización y la perspectiva crítica, son considerados como centrales para el tipo de trabajo que desarrolla la psicología comunitaria. Estos procesos implican otros subprocesos tales como el combatir las formas de naturalización de concepciones que van desde la identidad social a las capacidades individuales y que suponen estereotipos, prejuicios y prácticas sociales dañinas para las personas y que se han naturalizado como formas cotidianas de vida. Asimismo, los procesos enunciados al inicio son imprescindibles para desalienar, desideologizar y sobre todo, para fortalecer a los miembros de una comunidad (lo que adoptando un horrible neologismo, se llama por ahí *empowerment*). Estos procesos necesitan ser desarrollados a través del diálogo, de la participación voluntaria, libre y activa de los miembros de una comunidad que deseen incorporarse a las actividades de transformación en y para que las voces de las comunidades puedan ser escuchadas y su participación aceptada. Igualmente, aunque no hay un método fijo establecido para llevar a cabo la acción comu-

nitaria, se suele utilizar la secuencia freiriana de la acción-reflexión-acción (Freire, 1970) y en los treinta y tantos años de PC sistemática (esto es, objeto de estudio académico, de prácticas rigurosas de investigación y de generación de teoría, método y aplicaciones), son muchas y variadas las técnicas ad hoc desarrolladas para su implementación, así como los métodos destinados a la movilización de la conciencia.

### **Antecedentes e influencias en la PC Latinoamericana**

Los antecedentes de la PC desarrollada en América Latina van desde los proyectos privados hasta las políticas sociales aisladas, de algunos gobiernos, que iban desde formas asistencialistas y predominantemente institucionales, llevadas a cabo en comunidades rurales o urbanas a las cuales se les prestaban servicios, principalmente de salud, o que también desde instituciones, casi siempre gubernamentales (p.e. en Venezuela entre los sesenta y setenta), comenzaron a introducir la posibilidad de incorporar a las comunidades en acciones destinadas a favorecerlas (Montero, 1988). Otros provienen del campo de la Medicina, pero con incorporación de psicólogos y una perspectiva psicológica, si bien tendía a predominar el modelo médico. Son ejemplos de

ellos La “Psiquiatría intracomunitaria” y la Salud Mental comunitaria” creadas en Chile entre 1968 y 1973 (Asun, Krause, Aceituno, Alfaro & Morales, 1995). También la “Psiquiatría de comunidad” propuesta por algunos proyectos en Argentina, durante los sesenta. Igualmente el movimiento “Antipsiquiatría”, influido por los trabajos de los Basaglia (1977) en Italia, que produjo un movimiento latinoamericano de “Alternativas a Psiquiatría”, muy activo en los setenta e inicios de los ochenta.

Los proyectos de intervención comunitaria desarrollados por diferentes investigadores sociales también fueron influyentes. En todos ellos la prevención era uno de los objetivos fundamentales, si bien no todos incorporaban a las comunidades. Otros antecedentes se encuentran en programas producidos en Brasil y Chile, tan atrás como en los años 1950, pero sobre todo en los sesenta, particularmente, en el campo de la Psicología Social que se hacía en centros académicos de Brasil, Chile, Colombia, México, Perú, Venezuela, en los cuales se planteaba la búsqueda de solución para problemas sociales.

A éstos debemos agregar las influencias teóricas y metodológicas entre las cuales, por la vía de la sociología crítica que desde los sesenta venía desarrollando el sociólogo Fals Borda (1959; 1978), se puede detec-

tar la presencia de las ideas psicosociales de Kurt Lewin. Al mismo tiempo, la forma de Educación Popular propuesta por Paulo Freire (1964; 1970) marcó un claro deslinde con las formas tradicionales de aplicar las ciencias sociales y nos introdujo los conceptos de liberación, desalienación, desideologización, entre otros, a la vez, que nos enseñaba una forma de hacer praxis y de incorporar el saber popular. Ambos autores introducían una base marxista que llevó a muchas psicólogas y psicólogos sociales (entre otras esta autora) a estudiar las obras de Marx y Engels; de Gramsci; de Lukacs, Kosik y luego, de neo-marxianos como Habermas y Foucault. Las obras tempranas de Marx, tales como los *Manuscritos* de 1844, entre los cuales *Trabajo alienado* y la *Crítica de la dialéctica hegeliana* y de la *filosofía de Hegel en general*, así como *La ideología alemana* fueron una fuente de inspiración. Al igual que los *Cuadernos de la cárcel* de Antonio Gramsci, leídos y discutidos críticamente. En ellos buscábamos una comprensión más completa de la división entre pobres y ricos, tan grave en nuestros países.

Otra influencia importante fue la teoría de la dependencia desarrollada durante los sesenta y setenta en la sociología y economía latinoamericanas. La obra de Cardoso & Faletto, 1978, entre otras, nos permitió ver

hacia dentro de nuestras sociedades con una visión no mediatizada por teorías ajenas a esta realidad y, a la vez, influyentes sobre ella. A ello se unió el movimiento crítico (Armistead, 1980; Wexler, 1983 y luego Shotter, Gergen, Billig y tantos otros), que se había iniciado en los setenta y que había ya producido una crisis en la Psicología Social y la búsqueda de nuevas formas de hacer y de comprender, conducentes a perspectivas igualmente críticas de las sociedades de nuestro continente.

Este fue el clima intelectual en el cual se gestó el surgimiento de la PC sistemática, académica y a la vez intensamente ligada a la práctica, que no tuvo contacto con la PC que ya se había comenzado a gestar en los EE.UU. sino hasta 1979 y quizás por eso, miró hacia dentro, hacia los problemas reales de nuestras sociedades, hacia sus causas y sus consecuencia y hacia movimientos intelectuales gestados desde el nosotros, sin descuidar otras voces, pero aplicando siempre los instrumentos de la crítica. A este desarrollo se unió en la segunda mitad de los ochenta la perspectiva de la liberación planteada para la psicología por Ignacio Martín-Baró, con la cual había muchos puntos en común.

### **Aspectos incidentes en el surgimiento de la PC en América Latina que han influido en el desarrollo de sus características distintivas**

Resumiendo, puede decirse que hay siete factores principales que han influido en la construcción y desarrollo de una PC en América Latina. Ellos son:

1. La *psicología social*, pues en la América Latina constituyó su primer nicho académico y le otorgó su orientación sociopolítica básica. A ella se une la influencia que por esta vía ejercieron otras ciencias sociales tales como la Sociología crítica (O. Fals Borda) y la Educación popular (P. Freire). De esta influencia viene la línea de investigación y acción que, como se ha dicho, luego desarrolló la PC como su método principal de estudio e intervención; así como la necesidad de unir teoría y práctica (praxis), modificando al mismo tiempo el rol de los psicólogos. Esta influencia está muy presente en países como Brasil, México, Colombia, Costa Rica, Puerto Rico, Perú, El Salvador, Chile y Venezuela.
2. El *aspecto crítico* es un factor distintivo que está muy presente en esta PC en la cual hay un carácter no conformista e inquisitivo, evi-

dentemente unido a su origen como forma de rechazo a las maneras tradicionales de ejercer la psicología, de carácter paternalista, distanciado y patologizantes, privilegiando el distanciamiento entre investigadores y “sujetos”. De hecho, una característica de la PC, no sólo en nuestra parte del continente, sino también en la Norteamérica anglosajona, es el rechazo al modelo médico y a la condición de las personas con las cuales se trabaja como “pacientes” o como “clientes”.

3. La necesidad de transformar la insatisfacción y disconformidad en *acción*. No se trata sólo de criticar, sino fundamentalmente, de hacer para transformar. Por lo tanto, es este aspecto el que determina la generación de un rol diferente para los y las psicólogos y la concepción de los sujetos como actores sociales, creadores y transformadores de su realidad.
4. La búsqueda de *cambios sociales* como objetivo, lo cual ha llevado a que para que sean realizados deban producirse los modos para realizarlos y se generen las explicaciones e interpretaciones adecuadas para las acciones y el medio en el cual se las aplica. Este aspecto lleva al quinto factor
5. La necesidad de hacer *ciencia de una manera diferente*: incorpo-

rando a los sujetos, modificando las fronteras, incorporando a nuevos actores sociales. La participación no es sólo en acciones concretas. Los procesos de reflexión sobre la acción, generan ideas, interpretaciones y nuevos modos de comprender los fenómenos sociales.

6. Introducir esos *nuevos actores sociales*, incluyendo además uno de carácter colectivo: la comunidad, ámbito y actor colectivo para y de, los nuevos procesos de transformación, a la vez que constituye otro nivel de la vida social.
7. Un modo de relación construido a través del *diálogo*. Lo cual significa que a todo lo anterior se añade la polifonía de múltiples voces y la dimensión discursiva.

### Áreas y temas de estudio y acción de la PC latinoamericana actual

Esta no es una enumeración exhaustiva, pues es imposible agotar la información sobre un territorio tan extenso y tan variado como es América Latina; los que presento son los más frecuentes en la literatura e informes recientes, publicados en la región (Montero y Varas-Díaz, 2007).

1. Discusión de temas relacionados con la *epistemología, ontología, ética, política y metodología*. Concepciones y discusiones críticas acerca de qué hacer, por qué y cómo hacer-

lo en la PC, que constituyen un paradigma y definen a ese objeto que es también sujeto de estudio. (Brandao, 1999; Montero, 1999, 2002a, 2002b, 2003a; Moreno, 1999; Ortiz, 2000; Sawaia, 1998; Wiesenfeld, 1998). Tal paradigma ha sido denominado como de la “Construcción y transformación crítica” (Montero, 1998b) y pretende ser una respuesta generativa en el sentido de que genera un modo de hacer y conocer fundamentado en el trabajo desde la praxis en contextos latinoamericanos específicos. Asimismo, incorpora tanto conocimiento científico como conocimiento popular, a partir de métodos de carácter participativo, aplicados conjuntamente con las personas que usualmente serían consideradas los “sujetos” de intervenciones. A esto se unen además otras dos dimensiones: la ética y la política. (Moreno, 1993; Montero, 1998b, 2002b, 2003a, 2003c, 2004; 2006).

2. La conceptualización de *la noción de comunidad* y del sentido de comunidad. Ambos aspectos controversiales y a la vez, íntimamente ligados a la práctica (Alfaro, 2000; Krause-Jacob, 2001; Montero, 1998a, 2004). El carácter borroso de las comunidades hace más difícil esta tarea, así como la necesidad de aproximarse a ellas sin consideración tanto románticas, como demonizadoras. Por el contrario, deben ser vistas co-

mo fenómenos humanos, con todas las virtudes y las dificultades de toda obra humana y sobre todo, como el centro de nuestra práctica, capaz de generar las fuerzas de su propia transformación. Asimismo, esa noción supone una concepción que privilegia a las relaciones y no al territorio como base para la definición.

La *participación* comunitaria, su definición, efectos, alcances y límites (Hernández, 1998; Montero, 1996, 2000b; Sánchez, 2000, 2004); tema fundamental en la PC latinoamericana, cuyo carácter participativo la identifica y distingue.

Las *redes comunitarias*, sus beneficios y sus problemas (Goncalves de Freitas & Montero, 2003; Itriago & Itriago, 2000; Morillo de Hidalgo, 2000). Tema no tan frecuente como debería ser, pero de gran importancia en la PC.

Modos de aplicación de la *investigación acción participativa* (IAP), sus alcances y posibilidades y su rol central en el método de la PC (Rodríguez Gabarrón & Hernández-Landa, 1994; Montero, 1994a, 2006, 2000b, 2006; Santiago, Serrano-García & Perfecto, 1992). La IAP es un desarrollo de las ciencias sociales latinoamericanas, que la PC ha asumido y a la cual ha hecho contribuciones (Serrano-García & Irizarry, 1979; 1992).

6. El *rol de la emoción y de la afectividad* en el desarrollo del trabajo

comunitario y en la motivación para realizarlo. El reconocimiento de este factor es cada vez mas frecuente en la PC realizada en nuestro continente (Lane & Sawaia, 1991; Lane & Caramargo, 1994; Galano, 1994; León & Montenegro, 1998; Sawaia, 2003, Varas Díaz & Serrano-García, 2002).

7. La *salud comunitaria y su promoción*, así como la prevención de enfermedades y transformación de las condiciones sanitarias en la comunidad (Fernández Álvarez, 1994; Fernández Álvarez & Nicemboim, 1998; Ortiz-Torres, Rosado & Rapkin, 2004; Serrano-García, Bravo-Vick, Rosario-Collazo & Gorrín-Peralta, 1998; Toro Alfonso & Varas Díaz, 2004; Varas Díaz & Toro Alfonso, in press; Samaniego, Antivero, Bártolo, Bonzo, Btesch, Dominguez, Garcia, Labandal, Iurcovich & Villegas, 2005). Este es un campo cuya importancia crece día a día y quizás uno de los que ha producido mas literatura en nuestro continente (Balcázar, Montero and Newbrough, 2001; Olave y Zambrano, 1993).

8. La *reflexión crítica* acerca de los procesos y conceptos producidos en la praxis comunitaria (Cerullo & Wiesenfeld, 2001; Gonçalves de Freitas, 1997; León, Montenegro, Ramdjan & Villarte, 1997; Montero, 1994b; 2003b; 2004; Serrano-García & López Sánchez, 1994; Vázquez, 2004). En este punto se incluye el estudio de

autores que, como Paulo Freire, han sido fundamentales para el desarrollo de nuestra PC. Así, problematización, de-ideologización, de-naturalización y conscientización han sido adoptados y redefinidos por la PC latinoamericana, como puede verse en buena parte de la producción hecha en países como Colombia, Brasil, Chile, Costa Rica, México, Puerto Rico o Venezuela, en la cual se han hecho importantes contribuciones a este campo.

9. El *poder en la comunidad*, que constituye otro punto de investigación, discusión y desarrollo práxico, incluyendo a los dirigentes o líderes. (Montero, 2003b; Cordero, 1998; Hernández, 1998; Serrano-García & López Sánchez, 1994). La influencia de ciertas corrientes europeas (Marx, Engels, Gramsci, Foucault) es detectable, así como el carácter crítico con el cual se las emplea; muy claro en el rechazo de la noción weberiana de poder (Serrano-García & López Sánchez, 1994; Montero, 2003). Y relacionado con el poder, la importancia de los procesos de fortalecimiento (empowerment) que permiten ejercerlo desde la comunidad a fin de lograr transformaciones necesarias.

10. La relación entre trabajo comunitario y *aspectos políticos*, tales como la educación y desarrollo ciudadanos. Esto es algo que tipifica a la posición latinoamericana en PC.

(Krause-Jacob & Jaramillo, 1998; Quintal de Freitas, 1996; Montero, 1998b, 1998c, 2003a) y que se expresa también en el carácter liberador que puede tener ese trabajo comunitario. En este sentido la PC ha logrado con alguna frecuencia obtener resultados liberadores y de hecho ha sido una de las disciplinas propulsoras de la corriente de la psicología de la liberación.

11. *El rol de los psicólogos y psicólogas comunitarios* (Krause-Jacob & Jaramillo, 1998; Quintal de Freitas, 1998a, 1998b; Montero & Giuliani, 1999; Roitman & Toledo, 2000; Spink, 2003), necesariamente redefinido, y muy tempranamente también, en la medida en que se va generando esta forma de hacer PC. Así, se abandona el rol de experto, se rechaza el de activistas y se abre la puerta a la acción conjunta con la comunidad, incorporando el saber popular, reconociendo así la acción de dos tipos de agentes de cambio: unos internos, provenientes de la comunidad; otros externos, psicólogas y psicólogos trabajando con la comunidad.

12. *El carácter ético y liberador que una episteme basada en la relación y desarrollada en América Latina* (Moreno, 1993; Quintal de Freitas, 2000; Montero, 2000<sup>a</sup>, 2002, 2003c; Varas Díaz & Serrano-García, 2003), considera como fundamento de esta PC.

Esta episteme considera que es en la relación y no el individuo aislado, donde reside el Ser. Sólo se es en la relación, sólo se conoce por relaciones y en relaciones. (Montero, 2003c). Tal concepción tiene consecuencias éticas para el trabajo que se hace con las comunidades.

Todo lo anterior forma parte de un paradigma que se comenzó a estructurar a inicios de los noventa y que ya para ese tiempo presentaba características propias relacionadas con los movimientos intelectuales que se hicieron sentir en la América Latina a partir de los sesenta, que a la vez introducían una perspectiva psicológica y una orientación social surgidas igualmente en nuestra parte del continente. Es este un paradigma que he llamado de la construcción y transformación críticas, caracterizado por la ontología de la relación; la epistemología de la relación que da acceso al saber popular cuya presencia en la ciencia fue introducida por Freire; por el predominio de los métodos cualitativos de carácter participativo; por una ética de la relación y una política que hace de la democracia condición psicosocial fundamental para la construcción de ciudadanía y del espacio público en libertad a través de la participación.

### **En conclusión**

Lo anteriormente expuesto es un resumen de una historia mucho más rica y llena de matices, variaciones, aristas y peculiaridades, que un trabajo de este tipo no puede incluir. Como todo resumen debe hacer cortes y privilegiar las tendencias gruesas relegando las modalidades finas. Para abarcar mucho, en estos casos, también se aprieta mucho. Aun así y consciente de ello he tratado de presentar a grandes rasgos lo que ha logrado esta PC en este vasto territorio, buscando dar una visión general. Sólo eso.

Muchos aspectos de importancia han sido tratados con rapidez al dar cuenta de ellos en apenas unas breves líneas. Sobre el impacto que esta PC

ha logrado sólo diré que ha trascendido los límites de nuestros países y de los dos océanos que bañan nuestras costas. Los modelos construidos desde nuestras carencias y desde nuestras reflexiones son conocidos en otros continentes y en muchos de esos centros académicos acumuladores del saber-poder. Esta información no es para mera vanagloria, es tema para reflexionar cómo el atender a los problemas de nuestras sociedades desde ellas mismas, aplicando el ingenio no a copiar o sólo a modular ciencia foránea, sino a generar conocimiento en función de nuestras propias circunstancias, produce un saber que es útil para otros.

## Referencias Bibliográficas

- ALFARO, J.  
2000 *Discusiones en Psicología Comunitaria*. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- ARMISTEAD, N.  
1980 *Reconstructing social psychology*. Harmondsworth, R.U.: Penguin.
- ASÚN, D., KRAUSE-JACOB, M., ACEITUNO, R., ALFARO, J. y MORALES, G.  
1995 La Psicología comunitaria en Chile. Análisis de sus características y perspectivas. En E. Wiesenfeld and E. Sánchez (Eds.) *Psicología social comunitaria. Contribuciones latinoamericanas* (151-188). Caracas, Venezuela: UCV-FHE-CEP.
- BALCÁZAR, F.; MONTERO, M. y NEWBROUGH, J. R. (Eds.)  
2001 *Modelos de psicología comunitaria para la promoción de la salud y prevención de enfermedades en las Américas*. Washington DC, USA: PAHO-WHO.
- BASAGLIA, F. and BASAGLIA, F. U.  
1977 *La mayoría marginada*. Barcelona, Spain: Laie. 2nd. Edition.

BRANDÃO, I. R.

- 1999 As bases epistemológicas da psicologia comunitária. In I. R. Brandão and Z. A. C. Bomfin (Eds.) *Os jardins da psicologia comunitária* (pp. 32-48). Fortaleza, Brazil: UFC-ABRAPSO-Ceará.

CARDOZO, F. H. y FALETTO, E.

- 1978 *Dependencia y desarrollo en América Latina*. México DF, México: Siglo XXI.

CERULLO, R. y WIESENFELD, E.

- 2001 La concientización en el trabajo psicosocial comunitario desde la perspectiva de sus actores. *Revista de Psicología (Universidad de Chile)*, 10, 11-26.

CORDERO, T.

- 1998 Psicología comunitaria y relaciones de poder. *Actualidades en Psicología*, 14 (96). Número completo.

FALS BORDA, O.

- 1959 *Acción comunal en una vereda colombiana*. Bogotá, Colombia: Universidad Nacional.

FALS BORDA, O.

- 1978 Por la praxis: Cómo intervenir la realidad para transformarla. En O. Fals Borda (Coord.) *Crítica y política en ciencias sociales. El debate. Teoría y práctica* (209-271). Bogotá, Colombia: Punta de Lanza.

FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, H.

- 1994 Pautas de intervención comunitaria para la prevención de los trastornos mentales. En M. Montero (Coord.) *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia* (259-292). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.

FERNÁNDEZ ÁLVAREZ, H. y NICEMBOIM, E.

- 1998 Prevention of mental disorders: steps toward community interventions. *Journal of Community Psychology*, 26, 205-219.

FREIRE, P.

- 1964 *La educación como práctica de libertad*. Ciudad de México, México: Siglo XXI.

FREIRE, P.

- 1970 *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.

GALANO, M. H.

- 1994 As emoções no interjogo grupal. En S. T. M. Lane y B. B. Sawaia (Coords.) *Novas veredas da Psicologia Social*. (147-156). São Paulo, Brasil: Brasiliense.

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 comunitaria* (55-66). Caracas, Venezuela: AVEPSO, Fascículo 8.

- GONÇALVES DE FREITAS, M. y MONTERO, M.  
 2003 Las redes comunitarias. En M. Montero (Coord.) *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. Tensión entre comunidad y sociedad* (173-201). Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
- HERNÁNDEZ, E.  
 1998 Assets and obstacles in community leadership. *Journal of Community Psychology*, 26, 261-268.
- HERNANDEZ, E. (Coord.)  
 1998 *Participación: Ámbitos, retos y perspectivas*. Caracas, Venezuela: CESAP.
- IRIZARRY, A. y Serrano-García, I.  
 1979 Intervención en la investigación. Su aplicación al barrio Buen Consejo, Río Piedras, Puerto Rico. *Boletín de AVEPSO*, 2(3) 6-21.
- ITRIAGO, M. A.e Itriago, A. L.  
 2000 *Las redes: el cambio social*. Caracas, Venezuela: Sinergia.
- KELLY, J. C.  
 1986 Context and process: An ecological view of the interdependence of practice and research. An invited address. *American Journal of Community Psychology*.14 (6), 573-605.
- KRAUSE-JACOB, M. y Jaramillo, A.  
 1998 *Intervenciones psicológico comunitarias en Santiago de Chile*. Santiago, Santiago, Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile.
- KRAUSE-JACOB, M. J.  
 2001 Hacia una redefinición del concepto de comunidad. *Revista de Psicología (Universidad de Chile)*, 10, 49-60.
- LANE, S. T. M. y Camargo, D. de  
 1994 Contribuição de Vigotski, para o estudo das emoções. En S.T.M. Lane y B. Sawaia (Coords.) *Novas Veredas em Psicologia Social*. (115-133) São Paulo: Brasil: Brasiliense.
- LANE, S. T. M. y Sawaia, B. B.  
 1991 Psicología ¿Ciencia o Política? En M. Montero (Coord.) *Acción y discurso. Problemas de Psicología Política en América Latina* (59-85) Caracas, Venezuela: Eduven.
- 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 transformación. Acción y reflexión desde la psicología social comunitaria* (67-76). Caracas, Venezuela: AVEPSO Fascículo No. 8.
- LEÓN, M. y MONTENEGRO, M.  
 1998 Return of emotion in psychosocial community research. *Journal of Community Psychology*, pp. 26 , 219-227.

- MARX, K.  
1844/1965 *Escritos de juventud* [Early Writings]. Caracas, Venezuela: Instituto de Estudios Políticos, Facultad de Derecho, Universidad Central de Venezuela.
- MORENO, A.  
1993 *El aro y la trama. Episteme, modernidad y pueblo*. Caracas, Venezuela: CIP.
- MONTERO, M.  
1982 La Psicología Comunitaria: Orígenes, Principios y Fundamentos teóricos. *Boletín AVEPSO*, 5, pp. 15-22.
- MONTERO, M.  
1988 Alcance y roles de la psicología comunitaria en Venezuela. *Boletín de la AVEPSO*, 11, pp. 3-8.
- MONTERO, M.  
1998b Psychosocial community work as an alternative mode of political action. (The construction and critical transformation of society). *Community, Work and Family*, 1, 65-78.
- MONTERO, M.  
1994a La investigación-acción participante. La unión entre conocimiento popular y conocimiento científico. *Revista de psicología. Universidad Ricardo Palma*, 6, 31-45.
- MONTERO, M.  
1994b Consciousness raising, conversion and de-ideologisation in psychosocial community work. *Journal of Community Psychology*, 22, 3-11.
- MONTERO, M.  
1998a Introduction: The Latin American Approach to Community Psychology. *Journal of Community Psychology*, 26, 199-204.
- BRANDÃO, I. R.  
1999 As bases epistemológicas da psicologia comunitária. In I. R. Brandão and Z. A. C. Bomfim (Eds.) *Os jardins da psicologia comunitária* (pp. 32-48). Fortaleza, Brazil: UFC-ABRAPSO-Ceará.
- MONTERO, M.  
1998a La comunidad como objetivo y sujeto de acción social. En A. Martín González (Coord.) *Psicología comunitaria. Fundamentos y aplicaciones* (210-222). Madrid, España: Síntesis.
- MONTERO, M.  
1998b Psychosocial community work as an alternative mode of political action. The construction and critical transformation of society. *Community, work and family*, 1 (1), pp. 65-78.

- MONTERO, M.  
2000a Retos y perspectivas de la psicología de la liberación. En J. Vásquez (Coord.) *Psicología social y liberación en América Latina* (9-26). Ciudad de México, México; Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.
- MONTERO, M.  
2000b Participation in participatory action-research. *Annual Review of Critical Psychology*, 2, pp. 131-143.
- MONTERO, M.  
2002 Construcción del Otro, liberación de Si Mismo. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 7, pp. 41-52.
- MONTERO, M.  
2003a Ethics and politics in Psychology. *International Journal of Community Psychology*, 6, pp. 81-98.
- MONTERO, M.  
2003b *Teoría y práctica de la psicología social. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- MONTERO, M.  
2003c Relatedness as the basis for liberation. *International Journal of Critical Psychology*, 9, pp. 61-74.
- MONTERO, M.  
2004 *Introducción a la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
- MONTERO, M.  
2004 *Introducción a la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
- MONTERO, M.  
2006 *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Ed. Paidós.
- MONTERO, M.y Giuliani, F.  
1999 La docencia en la Psicología Social Comunitaria: Algunos problemas. *Psyche*, 8, 57-63.
- 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 (Coords.) *International Community Psychology*. New York: Ed. Palgrave Macmillan.
- MORILLO DE HIDALGO, C.  
2000 Las redes sociales: nuevo modelo de organización para el desarrollo humano sostenible. *Puntal*, 6 (11) pp. 10-15.

- OLAVE, R. M. y ZAMBRANO, L. (Coords.)  
1993 *Psicología comunitaria y salud mental en Chile*. Santiago, Chile: Universidad Diego Portales.
- ORTIZ-TORRES, B.; ROSADO, B. and RAPKIN, B.  
2004 *Normative beliefs and sexual practices in a sample of Haitian heterosexual women*. Presentation at the XV International AIDS Conference. Bangkok, Thailand, July.
- QUINTAL DE FREITAS, M. F.  
1996 Contribuições da psicologia social e psicologia política ao desenvolvimento da psicologia social comunitária. *Psicologia e Sociedade*, 8, pp. 43-82.
- QUINTAL DE FREITAS, M. F.  
1998a Models of practice in community in Brazil: Possibilities for the Psychology-Practice relationship. *Journal of Community Psychology*, 26, pp. 261-268.
- QUINTAL DE FREITAS, M. F.  
1998b Novas práticas e velhos olhares em psicologia comunitária. Uma conciliação possível? En L. Souza, M. F. Q. Freitas and M. M. Rodríguez (Coords.) *Psicología: Reflexões (im)pertinentes* (83-108). São Paulo, Brazil: Casa do Psicólogo.
- QUINTAL DE FREITAS, M. F.  
2000 Voices from the soul: The construction of Brazilian community psychology. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 10, pp. 315-326
- Rappaport, J.  
1977 *Community Psychology: Values, research and action*. Nueva York, EE.UU, Holt, Rinehart y Winston.
- RODRÍGUEZ GABARRÓN, L. y HERNÁNDEZ-LANDA, L.  
1994 *Investigación participativa*. Madrid, España: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- ROITMAN, S. y TOLEDO, M. D.  
2000 El lugar de la coordinación y/o cómo pensar lo grupal. En A. G. Ferullo (Coord.) *Recorridos en Psicología Social Comunitaria. Perspectivas teóricas y metodológicas* (111-121). San Miguel de Tucumán, Argentina: Universidad Nacional de Tucumán.
- SAMANIEGO, C. V.; ANTIVERO, N.; BÁRTOLO, M.; BONZO, C.; BTESCH, E.; DOMÍNGUEZ, C.; GARCÍA LABANDAL, L.; IURCOVICH, S. Y VILLEGAS, A.  
2005 Evaluación de una estrategia comunitaria de promoción del abandono del consumo de tabaco [Evaluation of a community strategy for promo-

- ting of stopping smoking tobacco]. En I. Serrano-García y N. Varas Díaz (Coords.) *Psicología comunitaria: Reflexiones, implicaciones y nuevos rum-bos* (217-244). San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- SÁNCHEZ, E.  
2000 *Todos con la "Esperanza". Continuidad de la participación comunitaria.* Caracas, Venezuela: Comisión de Postgrado, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela.
- SÁNCHEZ, E.  
2004 Organization and leadership in the participatory community. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 27, 7-24.
- SANTIAGO, L.; Serrano-García, I. y Perfecto, R. G.  
1992 Metodología partícipe: Una experiencia puertorriqueña. In I. Serrano-García y W. Rosario C. (Coords.) *Contribuciones puertorriqueñas a la Psicología Social Comunitaria* (283-304) San Juan, Puerto Rico: EDUPR.
- SAWAIA, B. B.  
1994 Psicología Social: Aspectos epistemológicos e éticos. En S.T.M. Lane y B. B. Sawaia (Coords.) *Novas Veredas da Psicologia Social* (45-54). São Paulo, Brasil: EDUC-Brasiliense.
- SAWAIA, B. B.  
1998 Psicología comunitaria: Un área paradigmática de conocimiento científico comprometido. In A. Martín González (Ed.) *Psicología Comunitaria: Fundamentos y aplicaciones* (pp.173-192). Madrid, España: Visor.
- SAWAIA, B. B.  
2003 Affectivity as an ethical-political phenomenon and locus for critical epistemological reflection in Social Psychology. *International Journal of Critical Psychology*, 9, 13-30.
- SERRANO-GARCÍA, I., BRAVO-VICK, M., ROSARIO-COLLAZO, W. AND GO-RRÍN-PERALTA, J.  
1998 *La psicología social-comunitaria y la salud.* San Juan, Puerto Rico: Publicaciones puertorriqueñas.
- SERRANO-GARCÍA, I. AND IRIZARRY, A.  
1979 Intervención en la investigación. *Boletín de la AVEPSO*, 2 (3) 6-21.
- SERRANO-GARCÍA, I. Y LÓPEZ-SÁNCHEZ, G.  
1994 Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la psicología comunitaria. En M. Montero (Coord.) *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia* (167-210). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- SPINK, M. J. P.  
2003 O trabalho do psicólogo na comunidade. A identidade socioprofissional na berlinda. En M. J. P. Spink (Coord.) *Psicología social e saúde. Práticas,*

- saberes e sentidos* (122-131). Petrópolis, Brazil: Vozes.
- TORO-ALFONSO, J. Y VARAS-DÍAZ, N.  
2004 The development of social support networks for men who have sex with men and live with HIV/AIDS: Alternative for public policy interventions. En C. Cáceres; J. Fesca; M. Pecheny y V. Terto (Coords.) *Sexual citizenship in Latin America: Opening the debate* (79-90). Lima, Perú: Universidad Cayetano Heredia.
- VARAS-DÍAZ, N. Y SERRANO-GARCÍA, I.  
2002 Did you think getting emotional was simple? Emotions as biological, cognitive, and social phenomenon. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 13, pp. 9-28.
- 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 Puerto Rican experience. *American Journal of Community Psychology*, 31, pp. 103-115.
- VARAS-DÍAZ, N. Y TORO-ALFONSO, J.  
En prensa The stigmatization of HIV/AIDS and gregarious life: Contradictions in the development of social support networks for people living with HIV/AIDS in Puerto Rico. *Revista Ciencias de la Conducta*.
- VÁZQUEZ, C.  
2004 Refortalecimiento: Un debate con el empowerment. *Revista Interamericana de Psicología*, 38, pp. 41-52.
- WEXLER, P.  
1983 *Critical social psychology*. Boston, EE.UU.: Routledge & Kegan Paul.



## PONENCIA

### Singularidades de la Psicología Comunitaria en el Uruguay

---

Prof. Agr. Ps. Alicia Rodríguez\*

#### Resumen

La ponencia enmarca el surgimiento y desarrollo de la Psicología Comunitaria(PC) en el Uruguay en la historia de esa disciplina en Latinoamérica, recogiendo los principales hitos históricos en su construcción.

Se jerarquizan aquellos aspectos que la identifican y le otorgan un sello distintivo respecto a otros países, entre ellos: su fuerte ligazón con la Extensión Universitaria; la influencia del Psicoanálisis, de la Psicología Social rioplatense, de los desarrollos nacionales sobre Ética y de la perspectiva de Redes Sociales; aspectos vinculados a la metodología de la Intervención PC; su ubicación en el punto de encuentro entre las ciencias sociales y las ciencias de la salud.

A partir de aquí, se analizan algunas tensiones presentes en la PC uru-

guaya: entre el enfoque y el ámbito; entre lo clínico y lo comunitario; el compromiso, la militancia y la profesionalización; el aporte específico en el abordaje de problemas complejos. Tomando como punto de partida esa experiencia, se reflexiona sobre la disciplina desde una perspectiva epistemológica y teórica, formulando algunas interrogantes.

A la luz de la realidad social actual, se ubican los principales desafíos para la PC en el Uruguay, tanto en lo que refiere a la producción de conocimientos como a sus ámbitos de intervención y a la intencionalidad de la misma.

Dicho análisis se realiza desde un lugar de implicación, ya que, en la última década, la autora, junto con un equipo docente de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, ha estado fuertemente comprometida en esta construcción.

---

\* Magister en Psicología Social Comunitaria.  
Profesora agregada, Área de Salud - Psicología Comunitaria, Facultad de Psicología - Universidad de la República - Uruguay.  
Consultora en el área de Desarrollo Comunitario en el Plan CAIF-INAN

## Introducción

Según Maritza Montero (2004:135) entre las ideas fundamentales que sustentan el modelo de la Psicología Comunitaria desarrollada en las dos últimas décadas en Australia, se encuentra “la consideración que tienen las perspectivas mundiales dominantes sobre el desarrollo de la subdisciplina y cómo ellas pueden restringir la capacidad de ver las grandes fuerzas que operan en cada contexto... se reconoce la influencia de la corriente principal, pero se señala el peligro que representa en el sentido de opacar la visión de lo que sucede en el ámbito concreto en el cual se trabaja”.

Esta reflexión es útil para comenzar a desarrollar este trabajo, en dos sentidos: porque nos desafía a remarcar las particularidades de la Psicología Comunitaria en el Uruguay, más allá de la influencia que ha tenido de la Psicología Comunitaria Latinoamericana. Y en segundo lugar, porque nos obliga a estar alertas ante el riesgo de confundir las formulaciones generales acerca de la subdisciplina con las prácticas mismas que por cierto siempre son mucho más ricas, contradictorias y diversas. Una disciplina que se desarrolla esencialmente desde la práctica, ligada a los avatares particulares de cada contexto y de cada época y cuyo proceso de

sistematización y de producción de conocimientos es habitualmente más lento que el de la vida misma, corre inevitablemente ese riesgo.

## Los orígenes de la Psicología Comunitaria en el Uruguay, la identidad del psicólogo y los umbrales que vamos cruzando

Juan Carlos Carrasco (1998:10), uno de los fundadores de la Psicología en el Uruguay, fuertemente identificado con los orígenes de la Psicología Comunitaria en nuestro país, relata en el prólogo al libro “Cruzando Umbrales”, el proceso que fue realizando y sobre todo vivenciando, a partir de las prácticas en extensión universitaria que se inician en los años cincuenta en nuestro país:

“esta práctica fue una práctica crítica, durante la cual se señalaba con crudeza la insuficiencia de nuestras herramientas de acción, así como la frecuente inadecuación del bagaje teórico con el que, penosamente, debíamos dar sentido y respuesta a las necesidades que, desde las poblaciones con las que trabajábamos, se nos demandaba... Fue a partir de estas experiencias, del desaliento y de los sentimientos de impotencia que nos provocaba enfrentarnos a realidades ante las cuales no teníamos posibilidad de actuar eficazmente, que comenzamos a cuestionarnos la validez de nuestra práctica”.

Esto es lo que lo lleva a esbozar en el año 1969 la idea de una Psicología Comunitaria y de la Cotidianidad, en donde convoca a los psicólogos latinoamericanos a modificar a fondo sus objetivos y métodos “para pasar de una manera verdadera o auténtica, de una psicología individualista a una psicología comunitaria, de una psicología aséptica a una psicología comprometida, de una psicología teórica a una psicología de la cotidianidad (Carrasco, 1991).

Eran momentos de convulsión política y social en donde se iban sucediendo los acontecimientos que en el año 1973 derivaron en el golpe militar y en el inicio de una cruel dictadura que perduró hasta el año 1985. Este contexto hizo aún más imperioso e impostergable, para aquellos psicólogos comprometidos con las circunstancias sociales, la revisión crítica de los soportes epistemológicos, teóricos y técnicos de la Psicología.

A su vez, los mismos hechos históricos, obturaron el libre desarrollo de una práctica comunitaria que permitiera a la sub disciplina crecer en sistematización y en conceptualización.

La dictadura desbarató la autonomía de la universidad en la formación de los profesionales y en la investigación. En los hechos, cierra la licenciatura de Psicología que se desarrollaba en esos momentos en la Facultad de Humanidades y Cien-

cias, la formación permanece con un espacio muy reducido en la Escuela de Tecnología Médica (con un énfasis en Psicología Infantil y Adolescente). En el año 1978 se abren las puertas de la Escuela Universitaria de Psicología en donde tanto la Extensión Universitaria como la Psicología Comunitaria estaban totalmente ausentes.

Algunos psicólogos son apresados por sus ideas y otros se van al exilio. Son unos pocos los que permanecen desarrollando una práctica profesional que permite sostener y mantener vivas las raíces de lo que hoy llamamos Psicología Comunitaria.

Me interesa resaltar entonces, dos aspectos: uno de ellos, vinculado al hecho de que esta subdisciplina, también en nuestro país -al igual que en Latinoamérica (Montero, 2004)- surge ante la evidencia de la insuficiencia de las herramientas teóricas y técnicas adquiridas en un momento dado, frente a los problemas que planteaban los sectores populares de la sociedad uruguaya.

Hoy podemos decir que no podría haber sido de otro modo. La forma en la que se van produciendo las condiciones para la emergencia de algo novedoso en el campo disciplinar, no es ajena a la esencia epistemológica de la Psicología Comunitaria: la realidad y el carácter de los problemas, interpelan a la disciplina y la

obligan a revisarse a sí misma en sus modos de comprensión e intervención. A su vez, esto implica la posibilidad de construir nuevos problemas, es decir, la construcción de la realidad misma. Pero para que ello suceda, es necesario que quienes median en esa relación entre conocimiento y realidad, los científicos y los profesionales, se dispongan a asumir ese desafío: el de cuestionarse a sí mismos y su relación con el conocimiento. Y necesariamente, la motivación para que eso suceda es el compromiso con la transformación de la realidad, sobre todo cuando la misma supone condiciones de sufrimiento para un buen número de seres humanos.

Y este es el segundo aspecto que me interesa resaltar. Volvamos a las palabras de Juan Carlos Carrasco (1998:11)

“Ante la vivencia de ese desamparo instrumental pensé que los verdaderos protagonistas del ‘saber’ eran los otros, es decir, el saber estaba afuera de nuestras fuentes informativas académicas... Al mismo tiempo tomamos conciencia de que nosotros también formábamos parte de ese colectivo protagónico; que nuestra identidad como psicólogos se fusionaba con la de los otros, y que era justamente desde este lugar que debíamos jugar nuestro papel. Creo que fue este salto cualitativo, el que nos abrió el camino para participar del mencionado ‘saber’; y que, a partir de conju-

garnos dentro del mismo compromiso podríamos disfrutar de una permeabilidad imposible desde otro lugar, que posibilitara la aprehensión del mismo en un juego de dinámica y proceso permanente entre ‘saber’ e identidad. Lo que nos faltaba era transformar dicho ‘saber’ en conocimiento, a través de un proceso de decantación analítico y de sistematización”

Es también a partir del impacto que la realidad y la interacción con la misma producen en la identidad del psicólogo, de la disposición de éste a tolerar los fuertes cuestionamientos a sus conocimientos, a sus esquemas conceptuales y a su rol, y de la validación del saber de los otros, que es posible generar las condiciones para que la nueva sub-disciplina emerja.

Nótese en las palabras de Carrasco la alusión a sus vivencias en todo este proceso: lo penoso, el desaliento, la impotencia y el desamparo instrumental. Pero también el disfrute de la permeabilidad que permite abrirse a lo novedoso y aproximarse al saber de los otros. Expresiones éstas, que dan cuenta de la movilización afectiva y de las repercusiones subjetivas que esto supone para los propios profesionales, en tanto, la praxis comunitaria es una praxis implicada.

Siguiendo a M. Montero (1999) esto supone una concepción monista de la construcción del conocimiento,

en donde sujeto y objeto, forman parte de una misma esfera, de una misma realidad, la que a su vez construyen y a partir de la cual se transforman, mediante una relación de mutua influencia.

Ahora bien, el cuestionamiento de los viejos esquemas y del quehacer profesional parecen persistir hasta tanto la nueva disciplina emergente no logra tomar forma, y es visualizada como un campo de pensamiento y acción distintivo de otros.

En un trabajo anterior (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004) expresábamos que para que un área de conocimiento sea reconocida como un campo de saberes y prácticas definida, dentro de una disciplina más amplia debe alcanzar cierta densidad y autonomía relativa en cuatro ejes:

- Las prácticas profesionales basadas en instrumentos técnicos propios y socialmente reconocidos.
- Un cuerpo teórico que -dentro de su disciplina de origen- se reconozca como propio de esa orientación.
- Criterios epistemológicos que definen un cierto paradigma con relación a la producción de conocimientos y vigilancia de la calidad de los mismos.
- Y aspectos filosóficos e ideológicos que definen un posicionamiento ante los fenómenos emer-

gentes de su campo de conocimiento: la concepción del ser humano, de su relación con la sociedad y con la vida, y el papel a jugar en ella por parte de los profesionales y académicos.

En el caso de la Psicología Comunitaria uruguaya estos cuatro elementos emergen y cobran consistencia en forma desfasada y diferida en el tiempo. En esa construcción, se fueron sucediendo distintos procesos:

- La persistencia de prácticas profesionales que de algún modo se van constituyendo como “alternativas”, con mayor o menor conciencia de ese carácter por parte de quienes las generan. Prácticas que van adquiriendo distinto perfil según los momentos político-sociales por los que va atravesando nuestro país. Desde intervenciones impregnadas de la militancia política destinadas al alcance de profundas transformaciones sociales que alterarían el sistema imperante (años sesenta); pasando por su restricción en el período de la dictadura a escasos ámbitos tales como el de las ONG emergentes vinculadas a la perspectiva de la Educación Popular y la Teología de la Liberación (en el caso de las religiosas), o el de las

Policlínicas Populares ubicadas en las zonas marginales urbanas. Hasta una tarea que integra componentes preventivos y promocionales en el marco de la perspectiva de la Atención Primaria en Salud (APS) que orienta buena parte de la actividad del psicólogo luego del restablecimiento de la democracia (Aguerre y Rudolf, 1998; Giorgi, 1998; Rodríguez, 1998; Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

- La dificultad de nominar estas prácticas y de ubicarlas dentro de un campo delimitado dentro de la Psicología, de modo que el carácter de las mismas es definido mediante categorías sumamente ambiguas (una práctica realizada “afuera” de la institución, del consultorio o del gabinete, un trabajo honorario o la prestación gratuita de servicios, la comunidad entendida como los destinatarios de cualquier servicio, el número de personas y el empleo de dispositivos grupales, etc.); o aludiendo a rasgos parciales (promoción y prevención, trabajo con personas en situación de pobreza, la articulación con otros recursos locales, la interdisciplinariedad); o bien por la negativa y en contraposición a los modelos dominantes: el trabajo comunitario es lo contrario a la atención individual, den-
- tro del consultorio y a partir de la patología (Rodríguez y otros, 2000).
- Mientras tanto, se van esbozando algunos rasgos distintivos de la Psicología Comunitaria, aunque aún con una escasa articulación entre sí y con menos peso que los aspectos mencionados en el ítem anterior: el enfoque, la mirada, el posicionamiento y la intencionalidad del psicólogo en su relación con la comunidad; la participación de ésta en las acciones que se llevan a cabo; la dimensión social como parte constitutiva de la subjetividad; el trabajo con equipos que desarrollan una práctica comunitaria; la formación de agentes comunitarios; el fortalecimiento de redes comunitarias; y el abordaje de la cotidianeidad (Rodríguez y otros, 2000).
  - La presencia y la permanencia de una serie de aspectos que sustentan esas prácticas y que están vinculados a lo actitudinal, al campo de los valores y de la ética<sup>1</sup>, aspectos ideológicos y filosóficos que si bien en un principio permanecen sin ligazón alguna con teorías y metodologías propiamente psicológicas, poco a poco se van articulando y formando parte del paradigma científico que sustenta a la disciplina emergente.
  - Fuertes interrogantes acerca del

rol del psicólogo tanto en los tradicionales espacios de inserción (organizaciones de salud y educación) como en los nuevos ámbitos que se van abriendo a su intervención profesional (organizaciones sociales, comisiones barriales, ámbito rural, etc.) Cuestionamientos que provenían desde otras disciplinas, ya que el psicólogo era visto por parte de otros profesionales casi exclusivamente vinculado a un ejercicio liberal y al servicio de la clase dominante. Pero también, cuestionamientos que, como ya vimos, se constituyeron en una fuerte autocritica que produjo profundos movimientos identitarios.

Cabe aclarar que en algunos momentos de esta trayectoria en el trabajo del psicólogo en el área comunitaria, parecían amplificarse algunos aspectos vinculados a la profesión en su conjunto, tales como su reconocimiento y legitimación en la sociedad, en el mundo académico e incluso en el plano legal<sup>2</sup>. Esto significa también que la construcción de la identidad del psicólogo comunitario, no es ajena al desarrollo de la disciplina psicológica en su conjunto. Por otra parte, la progresiva incorporación de psicólogos en terrenos que tradicionalmente habían sido ocupados por otras ciencias

sociales (Sociología, Trabajo Social, Educación Popular), pone en cuestión el aspecto distintivo de su aporte, más aún cuando esas mismas disciplinas fueron integrando, paulatinamente, en sus desarrollos teóricos, y en algunos casos también en sus intervenciones, aspectos vinculados al mundo de la subjetividad.

- La inclusión de la sub-disciplina en la academia, lo que se constituye en un mojón sustancial para el desarrollo de la Psicología Comunitaria en nuestro país. Esto ocurre en el año 1987 cuando es aprobado el nuevo Plan Estudios vigente en la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, luego que, en planes anteriores la misma había estado prácticamente ausente. Este hecho, además de la evidente incidencia en la formación de los nuevos psicólogos, ha posibilitado la producción de conocimientos específicos cuya fuente principal la constituyen las actividades de Extensión Universitaria desarrolladas en una diversidad de ámbitos. A su vez, nos ha permitido vincularnos con el desarrollo de la misma en otros países y con lo que esto implica en materia de enriquecimiento y retroalimentación académica.

En el año 1998, el equipo docente

de la Facultad de Psicología que había tomado la responsabilidad de llevar adelante ese curso de Psicología Comunitaria, publica el libro que antes mencionábamos, “Cruzando Umbrales”, el cual recoge algunos artículos que permiten ubicar el estado de avance de la disciplina en esos años, con la pretensión de abrir nuevas puertas para avanzar en su construcción.

Hoy, pocos años después, podríamos decir que hemos cruzado varios umbrales. La Psicología Comunitaria en el Uruguay tiene presencia no sólo en la formación académica, sino también en el campo profesional y en la diversidad de espacios comunitarios en los que nuestros psicólogos se insertan. Ya no es necesario definirnos por la negativa o por la oposición a, más bien estamos cuestionando algunas falsas dicotomías que se han ido construyendo. Aún sin existir una especialización (casi no existen posgrados en nuestra psicología universitaria) algunos jóvenes profesionales -y no tan jóvenes- se definen como psicólogos comunitarios y desde diversas voces de la sociedad se reclama su aporte.

### **Características de la Psicología Comunitaria uruguaya. Sus rasgos comunes y distintivos**

Nos interesa desarrollar aquí algunos rasgos -unos comunes a su desarrollo en otros países y otros distintivos-

de la Psicología Comunitaria uruguaya, a la vez de ubicar nuestras luces y nuestras sombras. Asumimos este desafío desde una total implicación, ya que hemos sido y somos protagonistas en esta construcción junto con unos cuantos colegas más.

Algunos de ellos emergen a partir de su singular historia a la cual antes nos hemos referido. Y otros que caracterizan su situación actual.

### ***Aspectos emergentes de la construcción histórica de la Psicología Comunitaria en el Uruguay***

#### *La influencia del Psicoanálisis y de la Psicología Social rioplatense*

El Psicoanálisis tuvo, desde los comienzos de la Psicología, en nuestro país una fuerte influencia en la formación de los psicólogos. El ejercicio profesional dominante hasta hace pocos años atrás, vinculado a la resolución de la consulta psicológica y particularmente a la psicoterapia, ha estado sostenido predominantemente en esa teoría. Esto ha tenido su influencia sobre todo en los psicólogos formados entre la década del sesenta y la del ochenta. Particularmente, en aquellos que se han volcado al desarrollo de una práctica comunitaria, contribuye a su singular perfil, aunque la misma no se constituya en una fuente de producción teórica en el marco de esa corriente.

Así, a diferencia de otras latitudes, nuestra Psicología Comunitaria utiliza y resignifica algunos conceptos propios del Psicoanálisis (tales como Encuadre y Demanda) y del mismo modo, su influencia puede apreciarse en el plano del vínculo entre agente externo y comunidad en lo referido a los procesos transferenciales y contra-transferenciales utilizados como herramientas de comprensión de los fenómenos que acontecen en la misma, a la vez que posibilitando el reconocimiento de la asimetría funcional entre investigador y comunidad que es, en definitiva, la que le permite operar eficazmente (Rodríguez Villamil, 1990). Sobre estas bases, se incorporan luego los aportes de la Sociología Militante en lo que refiere a la relación entre saber académico y saber popular (Fals Borda y Rodríguez Brandao, 1986) y de la Psicología Institucional con la inclusión del concepto de implicación (Lourau, 1989).

La Psicología Comunitaria pone en juego en sus intervenciones una particular escucha y comprensión de los fenómenos que aborda, considerando los componentes manifiestos y latentes del discurso de las personas, se funda en la construcción de la demanda en el diálogo con la comunidad, incluye la llamada estructura de demora que favorece una respuesta reflexiva por parte del psicólogo y la implementación de un encuadre que

sostiene la tarea. Aspectos estos, que han sido considerados como parte esencial del método clínico y de una actitud clínica y que nos ha llevado a cuestionar la dicotomía establecida entre Psicología Clínica y Psicología Comunitaria (Rodríguez, 1998; Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

En el mismo sentido ha ejercido una importante influencia la Psicología Social rioplatense (representados en autores como José Bleger y Enrique Pichon Rivière), sustentada en la teoría psicoanalítica pero trascendiendo la preponderancia de lo intra psíquico a partir de la inclusión de la dimensión social como parte inherente en la constitución del sujeto. La misma ha aportado herramientas conceptuales y metodológicas para la comprensión y el trabajo con los grupos y las organizaciones que conforman la comunidad.

#### *La influencia de la Educación Popular y de la investigación participativa*

Al igual que la Psicología Comunitaria desarrollada en otros países de América Latina, la Educación Popular acuñada por Paulo Freire en Brasil, y la Sociología Militante de Orlando Fals Borda (1985), ejercieron y ejercen una importante influencia en las prácticas comunitarias. Si bien en un principio quienes utilizaron esas fuentes no fueron los psicólogos, sino intelectuales perte-

necientes a otras ciencias sociales, educadores y militantes políticos, sociales y religiosos, en la práctica que estos desarrollaban se jerarquizaba (aunque sin nombrarla) la subjetividad en los procesos emancipatorios, y se ponía en juego una concepción de sujeto y de mundo que hoy es parte indiscutible de la Psicología Comunitaria: la idea de que las personas cuentan con potencialidades intelectuales, organizativas y creativas que deben ser reconocidas, respetadas y promovidas; que construyen significados y representaciones acerca de sí mismos y de la realidad que condicionan sus acciones en la vida cotidiana, y sobre las cuales es necesario intervenir para generar transformaciones individuales y colectivas; que el agente externo también es portador de cultura y que ella se confronta en el encuentro con la comunidad generando niveles de conflicto que deben ser incorporados al análisis en el proceso de intervención; y que los sectores populares deben ser protagonistas en las intervenciones y en las investigaciones que se desarrollen, las que deben responder a sus intereses (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

#### *El papel de la Extensión Universitaria*

El hecho de que el desarrollo de la Psicología Comunitaria en nuestro país haya estado directamente ligado a la Extensión Universitaria (EU) ha

generado algunos efectos que me interesa destacar. Ambas se sustentan en el compromiso de la academia y del científico o profesional con la sociedad y con los problemas reales que la aquejan y por lo tanto, han prestado especial atención al vínculo que se establece entre el intelectual y la comunidad, cuestionando el papel de ambos en la producción de conocimientos. En este sentido, la Psicología Comunitaria ha contribuido a comprender la complejidad que se genera en los procesos de aprendizaje que involucran a estudiantes, docentes y comunidad. En los hechos, ha aportado a la formación de profesionales de otras disciplinas, sobre todo del área de la salud y agraria.

Sin embargo, esta fuerte identificación con la EU, ha contribuido a la permanencia de un componente militante que en ocasiones, ha reforzado la idea de la desprofesionalización del trabajo con la comunidad.

Por otra parte, nuestra Universidad no es ajena a las relaciones de poder en el mundo científico, en donde aún hoy, las metodologías de investigación cualitativas y participativas en el campo de lo social luchan por hacerse un lugar con relación a los paradigmas científicos dominantes en la historia de la ciencia.

A todo lo anterior se suma la inexistencia de un colectivo profesional que agrupe a los psicólogos que tra-

bajan en el área comunitaria. El hecho que éstos frecuentemente permanezcan aislados entre sí y con dificultades para generar espacios para la sistematización y la conceptualización, debilita las posibilidades de retroalimentación con la academia, lo que evidentemente no beneficia ni al desarrollo de la subdisciplina, ni al fortalecimiento en una identidad profesional

#### *El peso de la militancia y del voluntariado*

En consonancia con lo anterior, la impronta ideológica y política vinculada al compromiso social de los psicólogos, que marcó las primeras prácticas de éstos en la comunidad, aún persiste. Ello, por un lado, ha permitido desarrollar una Psicología Comunitaria que explícitamente se define con una intencionalidad política con relación a la producción de cambios sociales que supongan la alteración de las relaciones de poder y que contribuya a la construcción de modelos de democracia participativa sostenidos en procesos genuinos de participación social. Esto último en el marco de la revisión de las tesis mesiánicas de los científicos sociales de la década de los setenta, que posibilitó una profunda reflexión acerca de la identidad y el rol de los científicos sociales (Saforcada y otros,

2006).

Sin embargo, la persistencia de un componente militante y de voluntariado, ha dificultado la profesionalización y rigurosidad en el desarrollo del trabajo comunitario, sosteniendo la jerarquización de la acción sobre la conceptualización, y legitimando muchas veces contratos laborales precarios, con baja o ninguna remuneración (Rodríguez, 1998; Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

No obstante, el trabajo en el área comunitaria ha superado la etapa en la que el mismo era percibido como un primer momento en el ejercicio profesional de los jóvenes psicólogos para afianzarse en sus herramientas teóricas y técnicas y pasar luego al desarrollo de una práctica profesional de mayor jerarquía (la psicoterapia).

#### *La jerarquización del enfoque y del posicionamiento del psicólogo comunitario*

El hecho de que comúnmente el trabajo de los psicólogos en las comunidades consistiera sobre todo en el traslado de herramientas teóricas y técnicas empleadas en el consultorio, a la intervención con los sectores de pobreza en un intento de socializar la atención, nos llevó a establecer una clara diferencia entre el *ámbito* y el *enfoque*, a los efectos de definir el perfil de la Psicología Comunitaria.

Hemos insistido en que el trabajo en la comunidad y con sectores de pobreza no necesariamente supone que el mismo se realice desde la perspectiva de la Psicología Comunitaria, sino que es el posicionamiento del psicólogo quien le otorga una impronta particular. Nos referimos al especial vínculo que establece con la comunidad y con el conocimiento, a la concepción de sujeto y de realidad en la que sustenta sus intervenciones, perspectiva ésta que se ha nutrido de los cambios que han sufrido las ciencias sociales en su conjunto.

Este hecho, por un lado, ha dotado de mayor consistencia técnica al planteamiento -presente desde los inicios- según el cual los psicólogos debíamos ampliar las fronteras de nuestro objeto de estudio e intervención, incluyendo en el mismo no sólo al ser humano sino a su mundo circundante y al entramado de vínculos a partir del cual se construye como sujeto (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004). Esto contribuyó a la inclusión de la Psicología Comunitaria en el abordaje de una diversidad de problemas sociales y socio-sanitarios que tradicionalmente habían sido enfocados desde otras perspectivas psicológicas. También ha favorecido el desarrollo de una metodología acorde con dicho paradigma, que, siguiendo los principios básicos de la Psicología Comunitaria en Latinoamérica, ha desarrolla-

do a su vez sus propios rasgos.

A pesar de ello, también tomamos como punto de partida la peculiaridad que tiene el ámbito comunitario como escenario complejo (Lapalma, 2001) que involucra el interjuego de factores geográficos, económicos, políticos, sociales, culturales y simbólicos, a partir de los cuales los sujetos que lo habitan producen una peculiar subjetividad.

Pero por otro lado, debemos reconocer que el hincapié en el enfoque ha ido en desmedro de conceptualizaciones propias y lo suficientemente sistematizadas como para constituirse en teorías que expliquen los complejos procesos psicosociales que se despliegan en dicho ámbito.

#### *La Psicología Comunitaria uruguaya en la interfase entre las Ciencias Sociales y las Ciencias de la Salud*

La Psicología Comunitaria en el Uruguay ha quedado ubicada en una interfase entre las Ciencias de la Salud y las Ciencias Sociales, ya que es producto de los cambios paradigmáticos que ambos campos de conocimiento han venido sufriendo en las últimas décadas. No es casual que no hayamos adoptado las denominaciones que esta subdisciplina recibe en otras latitudes: Psicología Social Comunitaria o Salud Mental Comunitaria. Nos hemos nominado como Psicología Comu-

nitaria a secas.

A partir de la estrategia de Atención Primaria en Salud (APS), la Psicología Comunitaria ha aportado al campo de la Salud Pública y de manera particular a la comprensión e intervención en los fenómenos vinculados a la producción de salud en la vida cotidiana de la población, a los procesos participativos de la comunidad vinculados a la gestión de respuestas a sus problemas sanitarios, y a la comprensión de los aspectos subjetivos presentes en su relación con los servicios de salud.

Sin embargo, y sin desconocer que la separación entre la salud y lo social resulta en cierto sentido artificial, la Psicología Comunitaria trasciende el área de la salud propiamente dicha y se involucra en una diversidad de problemas sociales complejos relativos a la vida misma. La incorporación del pensamiento complejo de Morin (2004), del constructivismo social de Gergen (1989), y la perspectiva de redes sociales (Dabas 1993, Elkäim 1989) le ha aportado sustancialmente a la comprensión de esos fenómenos sociales.

### ***Los rasgos de la Psicología Comunitaria uruguaya en la actualidad***

Además de los aspectos que hemos considerado en el apartado anterior y que se constituyen en rasgos de la Psicología Comunitaria que se

ha desarrollado en el Uruguay, me interesa señalar otros rasgos que hacen a su identidad:

#### *La relevancia de la dimensión ética*

La ética, que se constituye en una de las dimensiones que caracterizan el paradigma que sustenta a la Psicología Comunitaria en otras partes del mundo (Montero, 2004), ha tenido un fuerte peso en nuestro país a partir de los desarrollos del doctor en Filosofía José Luis Rebellato (1995). Éste, a partir de un riguroso análisis acerca de cómo el modelo neoliberal ha operado en el plano de la subjetividad en la sociedad contemporánea, aporta elementos sustanciales para la reflexión ética de los trabajadores comunitarios en su relación con la población. Establece una distinción clave entre la ética de la beneficencia y la ética de la autonomía (Rebellato y Giménez, 1997) que sienta las bases para el análisis de las problemáticas éticas que enfrenta el psicólogo en el trabajo comunitario.

Ligado a ello, la Psicología Comunitaria ha venido transitando desde la consideración del ser humano como sujeto de necesidades que devienen en potencialidades, destacando para su comprensión los aportes del chileno Manfred Max Neef (1993), hacia una perspectiva de derechos que opera como marco de referencia en diversas intervenciones comunitarias.

(Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

### *La intervención psicológica comunitaria*

En el marco de la definición del particular enfoque de la Psicología Comunitaria, hemos logrado sistematizar el proceso de intervención psicológica comunitaria partiendo de la base de la delimitación de algunos componentes siempre presentes más allá de la singularidad de cada contexto. Dicho proceso se basa en una perspectiva estratégica de la planificación (Lapalma, 2001; Matus, 1984) acorde a una concepción de realidad dinámica, compleja y pautada por la incertidumbre. Los principales componentes de este proceso son: la construcción de demanda como resultado de un proceso dialógico en el que se ponen en juego necesidades y expectativas mutuas, una oferta y encargos que es necesario develar (Rodríguez y otros, 1998); el vínculo psicólogo-comunidad como una construcción en el proceso de intervención que requiere ser analizada a partir de los fenómenos de implicación (Lourau, 1989); el análisis clínico de la realidad (Robirosa y otros, 1990) que se desarrolla durante toda la intervención; el carácter de los dispositivos y de los encuadres contenidos en él (Adamson, 1989; Rodríguez Nebot, 1995), que habitualmente responden a la compleji-

dad del escenario de intervención y que rara vez son trasladables de un contexto a otro; la programación como un momento en el que se establecen objetivos, actividades, tiempos y responsables; las técnicas (en general de carácter grupal y participativas) y los modos particulares de intervención (señalamiento, lectura de emergentes, etc.) sobre todo en el trabajo con grupos, que tiene el psicólogo durante el desarrollo de las mismas; la participación de la comunidad en el proceso, que puede adoptar modalidades distintas según las circunstancias particulares; la evaluación que incluye todos los componentes de la intervención y que involucra directamente a la comunidad; el cierre de la intervención.

### *Los ámbitos de intervención*

Estas intervenciones, como dijimos antes se desarrollan en una diversidad de ámbitos, algunos de los cuales requieren de la construcción de estrategias que rompan con modelos hegemónicos y tradicionales de actuación (sector salud y educación); mientras que otros son escenarios privilegiados en tanto la intervención psicológica comunitaria supone favorecer procesos solidarios con sus propósitos: cooperativas (habitacionales, productivas, etc.), clubes sociales y deportivos, programas y proyectos sociocomunitarios gestiona-

dos por actores gubernamentales y/o privados, procesos de participación social, desarrollo rural (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

### *La interdisciplinariedad y el trabajo en equipo*

Rara vez el trabajo de los psicólogos comunitarios se realiza en soledad, sino que habitualmente está incerto en equipos. La diversidad de sus prácticas y de sus campos de actuación lo han llevado a interactuar ya no sólo con disciplinas con las que tradicionalmente ha dialogado (medicina y educación) sino también con profesionales que en otros momentos aparecían distantes de la Psicología: arquitectos, agrónomos, veterinarios, sociólogos, comunicólogos, antropólogos, contadores, abogados, etc. (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2004).

La articulación interdisciplinaria en el trabajo comunitario y el trabajo en equipo adquiere características que le son propias, lo que ha llevado a que muchas veces la intervención del psicólogo en esta área consista en un acompañamiento a estos equipos en el análisis del particular proceso que los mismos despliegan en función de la particular tarea o proyecto que tengan entre manos.

### *La participación comunitaria*

La participación comunitaria es entendida en su dimensión política, ética y técnica, como proceso complejo a ser comprendido y abordado según cada situación particular. En la medida que la misma ha sido y es empleada con demasiada asiduidad por parte de actores sociales con intereses muy diversos (desde agentes financieros internacionales hasta los propios integrantes de la comunidad), su inclusión en los programas sociocomunitarios requiere de un profundo análisis ideológico que revele sus intencionalidades. (Giorgi, 1994) Nos hemos detenido a conceptualizar acerca del carácter psicossocial que la participación comunitaria adquiere en el marco de la implementación de Políticas Sociales, la que involucra actores políticos, técnicos y comunitarios.

### *Los desafíos actuales*

Los desafíos actuales para la Psicología Comunitaria en el Uruguay se ubican al menos en dos planos altamente interdependientes. Uno de ellos es el de la continuidad en el desarrollo de la disciplina profundizando en conceptualizaciones específicas que permitan comprender y operar en los complejos procesos psicossociales que se despliegan en la actualidad en el marco de nuestras comunidades. Al respecto, en un artículo reciente, compartido con cole-

gas argentinos (Saforcada y otros, 2006) reflexionamos con respecto al efecto que ha tenido en el desarrollo de la Psicología Comunitaria en la región, la inexistencia de una colectividad académica amplia y bien estructurada que facilite el procesamiento, la sistematización, la difusión y la confrontación de las experiencias comunitarias. Y expresamos: “la falta de esta estructura posiciona a las prácticas ante el falso dilema de tener que optar entre teorizaciones de baja complejidad que sólo validen o alimenten las estrategias de acción o tener que recurrir a un nivel inter o transdisciplinario como posibles espacios de reflexión. Dados los procesos políticos surgidos en la región en los últimos tres años es dable pensar que este falso dilema se deshará, dando lugar a un proceso enriquecido de reflexión, sistematización y construcción teórica en Psicología Comunitaria. Si esta posibilidad se concreta, como pareciera entreverse actualmente, junto a un renovado bagaje de trabajo con las comunidades e investigación evaluativa de resultados, se dará una apertura de espacios académicos sólidos y estables para una adecuada formación de profesionales en la especialidad, logrando así su reconocimiento y grados adecuados de eficacia y eficiencia” (p.23)

Por otro lado, nos enfrentamos al desafío de dar respuesta a los proble-

mas que plantea la sociedad actual, en la que cada vez se hace más difícil visualizar caminos hacia un mundo más justo en donde se logren frenar y revertir los crecientes procesos de fragmentación social.

En tal sentido creo que la Psicología Comunitaria enfrenta el desafío de comprender la incidencia de los fenómenos socioeconómicos macro en la producción de subjetividades vinculadas a los procesos de exclusión e inclusión social, en donde están involucrados tanto los excluidos como los llamamos incluidos, y dentro de éstos últimos los que pretenden operar cambios con relación a dichos procesos. La debacle financiera que se produjo en el 2002 en nuestro país, ha profundizado los quiebres y las heridas que se venían generando en la sociedad desde décadas atrás. Hasta hace poco se hablaba de fenómenos de pobreza reciente (los nuevos pobres) y de una pobreza estructural. Hoy se habla de generaciones de ciudadanos condenados a reproducir la situación de exclusión, los que no han tenido ni tendrán la oportunidad de transitar por experiencias educativas y laborales que le posibiliten mínimos de integración social.

El gobierno que asumió su mandato en marzo de 2005, el primero de izquierda en la historia del país, ha tomado como primer resolución la creación de un Plan de Atención a la

Emergencia Social como medida transitoria hacia planes y programas que gesten “rutas de salida” de la situación de exclusión. Sabemos que ello requiere de cambios subjetivos profundos que difícilmente puedan producirse si no se transforman los parámetros de relacionamiento social (violencia, inseguridad, desconfianza, culpabilización, prejuicios y estigmas, desilusión) que comprometen a la sociedad en su conjunto.

En este sentido, el campo de las Políticas Públicas y dentro de ellas el de las Políticas Sociales nos desafía especialmente como campo privilegiado para la producción, reproducción y transformación de subjetividades. Esto implica comprender e intervenir en el papel del Estado, en el de las organizaciones sociales, en el del vínculo entre los efectores de dichas políticas y la comunidad, y naturalmente en el plano de los fenómenos que operan en esta última (proceso participativos, construcción de identidades locales, relación con espacios públicos, etc.). El paradigma que sustenta la Psicología Comunitaria y las herramientas metodológicas con las que cuenta se constituyen en un aporte sustancial para que dichas políticas puedan trascender el carácter compensatorio, funcional al sistema y de mero control social, para generar cambios duraderos mediante la conquista y la restitución de derechos

y la producción de niveles de integración social (Rodríguez, 2006).

Particularmente, en el campo de la salud se están abriendo las puertas, desde el nuevo gobierno, hacia la construcción de un Sistema Integrado de Salud, que pretende sustraerse de un modelo en el que la salud se ha constituido en una mercancía, para sostenerse en otro en el que prime una perspectiva que considere a la salud como derecho. En este sentido, la Psicología Comunitaria tiene mucho para aportar sobre todo en el plano del fortalecimiento de los colectivos sociales en la defensa y en el ejercicio de tal derecho.

### **Conclusión**

Como decíamos recientemente otro artículo (Giorgi, Rodríguez y Rudolf, 2005) en el cruce de vertientes -las provenientes de sus raíces singulares y el contacto con aportes del ámbito internacional- en el Uruguay se desarrolla una Psicología Comunitaria que conserva un fuerte posicionamiento ideológico y ético como punto de partida, que recoge la impronta psicoanalítica, de la Psicología Social rioplatense y las herencias de la psicología clínica, como así también las de la Educación Popular, teniendo al espacio universitario público como principal área de producción y formación. Desde allí se trabaja por su consolidación académica

produciendo nuevos conocimientos orientados a la transformación de la realidad, entendiendo que en esto radica el sentido último de todo conocimiento socialmente útil.

Sin desconocer que aún resta mucho camino por andar en su consolidación como subdisciplina (sobre todo en lo que respecta a la producción de teorías propias) son cada vez más numerosos los psicólogos que

desarrollan una práctica orientada hacia lo comunitario y que la toman como referencia para su caracterización profesional.

El contexto sociopolítico actual plantea importantes desafíos para la Psicología Comunitaria, sobre todo en lo que respecta a la implementación de Políticas Públicas (Sociales y de Salud) que pretenden revertir los altos grados de desigualdad social so-

bre la base del reconocimiento de los derechos ciudadanos.

## Notas

- 1 En la investigación “Característica de la práctica profesional de los psicólogos en el área comunitaria” (1997-2000) cuando se pregunta a los entrevistados acerca de los principales conceptos que sustentan su práctica, los más referidos son justamente los vinculados a estos aspectos.
- 2 Recién en el año 1999 se reglamenta el ejercicio de la profesión en nuestro país.

## Referencias Bibliográficas

ADAMSON, G.

1989 *El Trabajo Comunitario desde la Psicología Social*. Bs. As., Ediciones Cinco.

AGUERRE, L Y RUDOLF, S.

1998 El Psicólogo trabajando en comunidad. Características del proceso en el Uruguay. Historiando un poco. L. Giménez (comp.) En *Cruzando Umbrales. Aportes uruguayos en Psicología Comunitaria* Montevideo: Ed. Roca Viva.

CARRASCO, J.C.

1991 Rol del psicólogo en el mundo contemporáneo. En V. Giorgi y col. *El Psicólogo: roles, escenarios y quehaceres* Montevideo, Ed. Roca Viva. Montevideo.

CARRASCO, J.C.

1998 Prologo. En L Giménez (comp.) *Cruzando Umbrales. Aportes uruguayos en Psicología Comunitaria* Montevideo: Roca Viva.

- DABAS, E.  
1993 *Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales.* Bs. As, Ed. Paidós.
- ELKAÏM, M.  
1989 *Las prácticas de la terapia de red.* Barcelona, Ed. Gedisa.
- FALS BORDA, O.  
1985 *Conocimiento y poder popular,* Bogotá, Ed. Siglo XXI.
- FALS BORDA, O. Y RODRÍGUEZ BRANDAO  
1986 *Investigación Participativa.* Montevideo, Ed. Banda Oriental.
- GERGEN, K. J.  
1989 La Psicología posmoderna y la retórica de la realidad. En T. Ibáñez Gracia (coord.) *El Conocimiento de la Realidad Social* Barcelona, Sendai Ediciones
- GIMÉNEZ, L. (comp.)  
1998 *Cruzando Umbrales. Aportes uruguayos en Psicología Comunitaria.* Montevideo, Ed. Roca Viva.
- GIORGI, V.  
1998 Soportes teóricos de la Psicología Comunitaria. En L. Jiménez (coord.) *Cruzando Umbrales. Aportes uruguayos en Psicología Comunitaria* Montevideo, Ed. Roca Viva.
- GIORGI, V.  
1994 *La participación comunitaria en salud: ¿mito o realidad?*, Revista Aportes, Escuela de Psicología Social “Enrique Pichon Riviere”. Año 1, N°1. Noviembre, 1994, Montevideo.
- GIORGI, V. Rodríguez, A. y Rudolf, S.  
2004 *La Psicología Comunitaria en Uruguay. Historia de la construcción de una identidad.* En prensa.
- LAPALMA, A.  
2001 *El escenario de la intervención comunitaria.* En Revista de Psicología. Universidad de Chile. Vol, X, N°2. Año 2001.
- LOURAU, R.  
1989 *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación* Guadalajara: Universidad de Guadalajara Departamento Editorial.
- MATUS, C.  
1984 *Planificación, libertad y conflicto.* Exposición ante la Dirección Superior del Ministerio de Sanidad y Asistencia Social de la República de Venezuela, 1984.
- MAX-NEEF, M. y col.  
1993 *Desarrollo a Escala Humana.* Montevideo, Ed. Nordan
- MONTERO, M.  
1999 *De la realidad, la verdad y otras ilusiones concretas: para una epistemología de la Psicología Social Comunitaria.* En Revista Psykhe. Escuela de

- Psicología. Facultad de Ciencias Sociales. Pontificia Universidad Católica de Chile. Vol 8. N° 1, Mayo, 1999. Santiago de Chile.
- MONTERO, M.  
2004 *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos.* M, Ed. Paidós. Buenos Aires.
- MORIN, E.  
2004 *Introducción al pensamiento complejo* México, Gedisa.
- REBELLATO, J.L.  
1995 *La encrucijada de la ética. Neoliberalismo, conflicto norte-sur, liberación.* Montevideo: Multiversidad Franciscana de América Latina, Nordan Comunidad.
- REBELLATO, J.L. y Giménez, L.  
1997 *Ética de la Autonomía. Desde la práctica de la Psicología con las comunidades.* Montevideo, Ed. Roca Viva.
- ROBIROSA, M., Cardarelli, G. y Lapalma A.  
1990 *Turbulencia y Planificación Social* UNICEF. Bs. As, Ed. Siglo XXI.
- RODRÍGUEZ, A.  
2000 *Informe de investigación. Características de la práctica de los psicólogos en el área comunitaria.* Comisión Sectorial de Investigación Científica, Universidad de la República.
- RODRÍGUEZ, A.  
1998 La Psicología Comunitaria. Un aporte a su construcción y desarrollo. En L. Giménez (comp.) *Cruzando Umbrales. Aportes uruguayos a la Psicología Comunitaria* Montevideo, Ed. Roca Viva.
- RODRÍGUEZ, A. y otros  
1998 *De ofertas y demandas: una propuesta de intervención en Psicología Comunitaria.* En IV Jornadas de Psicología Universitaria. A diez años del Plan de Estudios, Facultad de Psicología, Universidad de la República, 1998.
- RODRÍGUEZ, A. (responsable)  
2000 *La práctica de los psicólogos en el área comunitaria. ¿Ser o no ser?.* En: V Jornadas de Psicología Universitaria, Facultad de Psicología, Universidad de la República. Montevideo.
- RODRÍGUEZ, A.  
2006 *Social Policies in Uruguay: A view from the political dimension of Community Psychology.* En prensa.
- RODRÍGUEZ NEBOT, J.  
1995 *En la frontera.* Montevideo, Ed. Multiplicidades.
- RODRÍGUEZ VILLAMIL, M.  
1990 *Experiencias en Salud Mental Comunitaria.* Montevideo, Nordan.
- Saforcada y otros  
2006 *La Psicología Comunitaria en el Río de la Plata (Argentina-Uruguay).* En prensa.

PONENCIA

**Ignacio Martín-Baró y la Psicología de la Liberación**

---

Mauricio Gaborit\*

**Resumen**

Las explicaciones dominantes tienen como intención: (1) justificar estructuras de poder que, con demasiada frecuencia al encontrarse amenazadas, se vuelven opresoras, violentas y abusadoras de los más elementales derechos de las personas y (2) reproducir al interior de la conciencia de las mayorías una cosmovisión extraña, anestesiante y distante a la realidad dura que la vida cotidiana les presenta. Se encuentran en oposición —a veces con pocos puntos coincidentes de reconciliación— unas explicaciones hegemónicas y unas explicaciones hechas desde la exclusión. Las primeras típicamente ideadas y lideradas por pensadores del primer mundo con fuertes connotaciones eurocéntricas y coincidentes con el capitalismo; las segundas articuladas por activistas y pensadores del tercer mundo y coincidentes con

posturas marxianas. Las primeras impulsadas por aquellos que o bien detentan el poder o se encuentran cómodamente instalados en amistad personal o intelectual con él; las segundas formuladas desde la falta de poder. Estas dos explicaciones van creando una forma de concebir lo que se considera esencial en la concepción de las personas y las relaciones que éstas van creando para darle sentido a su vivir-en-el-mundo. Así, dentro de la psicología se van dibujando dos formas de concebirse: una hegemónica y otra contestaria que trata de ser fiel a los procesos de lucha y de transformación de las mayorías. La psicología social crítica que en Ignacio Martín-Baró fue denominada psicología de la liberación claramente se encuadra dentro de esa segunda forma.

El significado de la propuesta teórica de Ignacio Martín-Baró consiste en que trata de devolver al estudio de

---

\* Doctor en Psicología Social.

Jefe Departamental de Psicología - Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas”,  
Suca - El Salvador.

Director del Posgrado en Psicología Comunitaria (UCA).

la persona humana aquellas cualidades que le hacen objeto de estudio de la psicología. Pero no unas cualidades cualesquiera. Las cualidades que intenta re-introducir son las socio-históricas, que es lo que precisamente da a las personas su inteligibilidad. Para Martín-Baró esos nexos sociales en el ámbito de Centroamérica necesariamente le remiten a las condiciones de pobreza y exclusión sostenidas estructuralmente. Eso es lo que define a las personas: tanto al que violenta como al violentado. No se puede hacer psicología social, nos dirá Martín-Baró sin esas referencias obligadas. Ser personas significa ser-en-sociedad. La persona humana es producto de su propia historia, lo

que incluye tantos los determinismos biológicos como sociales, el impacto de las fuerzas que confluyen en el individuo y las acciones que el individuo realiza en el entramado de esas fuerzas. El trabajo fundamental, pues, de la psicología social ya no sería el de contrastar hipótesis de la manera más concienzuda y rigurosa posible, ni el de asegurarnos que las conclusiones a las que se llegan sean internamente válidas, ni siquiera la de crear teorías sólidas que puedan guiar la recolección de datos, sino el de acompañar a las mayorías populares en su proceso de liberación y el dejar que esa realidad convoque las mejores teorías que ayuden a elucidar ese proceso.

**EJE II**  
**SUBJETIVIDADES, SALUD**  
**COMUNITARIA Y CONTEXTO**  
**SOCIO-POLÍTICO LATINOAMERICANO**





# CONFERENCIA

## SALUD Y POLÍTICAS PÚBLICAS

### El trabajo del psicólogo en el campo de la seguridad humana

---

*Prof. Psic. Víctor Giorgi\**

#### Introducción

Los niveles de salud de una población no sólo dependen del sistema de atención a la salud, sino de aspectos como la calidad de vida y los dispositivos de protección. La organización sanitaria constituye el componente formal como parte del Sector Salud del que depende el Modelo Prestador del Sistema de Salud.

Por otra parte las personas con su vida cotidiana, en interacción entre sí, con el medio y con otras organizaciones e instituciones constituyen un verdadero “SISTEMA DE PRODUCCIÓN DE SALUD”. Ambos componentes se incluyen en lo que la OPS denomina “MODELO SOCIAL DE PRÁCTICAS DE SALUD”.

La experiencia acumulada en servicios del primer nivel de atención nos permite reconocer 4 elementos que –siguiendo a M. Max Neef pueden considerarse como “satisfactores

sinérgicos” dada su relevancia para la calidad de vida y que a su vez operan como “factores protectores” de la salud y de la vida.

Ellos son:

1. Amplitud y riqueza de las “redes sociales” con que cuentan las personas y los colectivos.
2. La pertenencia a una tradición cultural con sus consiguientes modelos, mandatos y apoyaturas (etnicidad).
3. La inclusión socio-institucional como inscripción en proyectos colectivos que trascienden al sujeto a la vez que proporcionan oportunidades para desarrollar sus potencialidades.
4. Participación y ejercicio de ciudadanía como incidencia de individuos y grupos en decisiones colectivas ejerciendo su capacidad de propuesta y asumiendo un rol en la defensa de sus derechos (fortalecimiento).

---

\* Psicólogo.  
Profesor Titular, Área de Salud, Facultad de Psicología Universidad de la República - Uruguay.  
Presidente del Instituto del Niño y el Adolescente - INAU - Uruguay

Estos “satisfactores” guardan una relación de “causalidad circular” o “recurrente” con la salud y la calidad de vida, operan como “protectores” a la vez que son expresiones de ella.

A su vez no pueden considerarse como una “estructura de oportunidades” externa a las personas. Se trata de espacios co-construidos en la relación sujeto–medio. Toman sentido en la medida que las personas se apropian y las recrean.

En nuestro país la llamada “crisis del 2002” dejó al descubierto procesos acumulativos de deterioro de los factores y sistemas de protección derivados de la aplicación de cierto modelo socioeconómico y la propuesta ideológico cultural que lo acompañó.

La sociedad uruguaya ha sufrido de empobrecimiento no solo en cuanto al acceso a bienes y servicios sino que afecta al conjunto del tejido social.

En este escenario hemos identificado 3 procesos interrelacionados que se encuentran fuertemente instalados en la sociedad uruguaya y que se asocian a muchas de las expresiones de sufrimiento que saturan los servicios de salud:

- Construcción social de la desesperanza.
- Construcción social de la soledad.
- Construcción social del desamparo.

Estos tres procesos son producidos por un conjunto de factores fuertemente correlacionados: debilitamiento de la autoestima y vivencia de impotencia ante la adversidad (“locus de control externo”); ausencia de futurización; privatización de la culpa; desgaste de la solidaridad y sus redes; retracción e ineficacia del Estado como garante de protección asociado a la crisis de la familia y el deterioro de las organizaciones comunitarias. También debe incluirse el efecto de la ética neoliberal con su predica individualista y fuertemente antisolidaria.

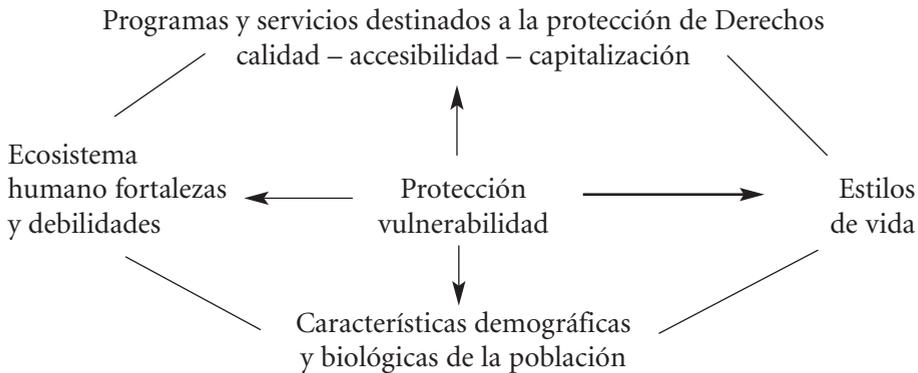
Se produce así una “CRISIS DE PROTECCIÓN Y CUIDADO” que altera la dinámica “ser cuidado” “cuidarse a sí mismo” “cuidar a otros”.

Se configura así una “crisis de seguridad humana”. Este concepto –consagrado por las Naciones Unidas– refiere al derecho de las personas y colectivos a vivir seguras y prosperar en paz a partir de sus propios proyectos con niveles aceptables de satisfacción de necesidades y respeto de sus derechos. “La seguridad humana requiere enfrentar dos miedos básicos: al ataque, a ser agredido y a la miseria; la imposibilidad de organizar proyectos de vida y estrategias de sobrevivencia dignas dentro de una calidad de vida aceptable” (Domínguez – Di Nella, 1999).

### El campo de la seguridad humana

En un intento por conceptualizar esa compleja trama de fuerzas que incluye a las personas y su entorno apelamos a la noción de campo iniciada por Kurt Lewin tomada por E. Pichon Riviere y reformulada por autores como Laframboise (1973) y Lalonde (1974), como “campo de la salud”. A partir de estas elaboraciones llamamos “campo de la seguridad humana” a ese espacio dinámico constituido por una trama de factores en acción, interacción y retroacción del cual emergen las tensiones entre amenazas y oportunidades, potencialidades y carencias a partir de las cuales las personas y las comunidades procuran elaborar y desarrollar sus proyectos y estrategias de vida. En el se configuran un equilibrio dinámico entre derechos, necesidades y satisfactores que da lugar a una cierta “calidad de vida”.

En condiciones de pobreza y vulnerabilidad dicho campo adquiere características singulares que a su vez condicionan la producción de ciertas subjetividades “Entiendo por producción de subjetividades las diferentes formas de construcción de significados, de interacción con el universo simbólico-cultural que nos rodea, las diversas maneras de percibir, sentir, pensar, conocer y actuar; las modalidades, los modelos de vida, los estilos de relación con el pasado y con el futuro, las formas de concebir la articulación entre el individuo (yo) y el colectivo (nosotros). Es parte de los procesos de autoconstrucción de los seres humanos a través de sus practicas sociales”. (Giorgi, 2003). Estas subjetividades a su vez, recurren sobre el campo de que son producto pasando a formar parte de su “entramado causal”.



Dicho campo está delineado por cuatro series de factores en permanente interacción:

- ***Calidad, accesibilidad y posibilidades de capitalización de los servicios públicos destinados a la protección de los derechos.***

Incluimos aquí los programas sociales destinados a atenuar la pobreza así como el sistema de atención a la salud y la educación.

Clásicamente las barreras a la accesibilidad se clasifican en económicas, geográficas, culturales, políticas y administrativas. A partir de la experiencia acumulada en los últimos años hemos comenzado a plantear la existencia de la accesibilidad psicológica. Esta se refiere al conjunto de condiciones afectivas, cognitivas y vinculares que permiten el acceso del usuario al servicio y posibilitan sustentar el acuerdo de trabajo con el técnico y la institución.

Incluye: percibirse a sí mismo como sujeto con derecho a la atención a partir de lo cual se legitima la inversión de tiempo, dinero y energía, muchas veces postergando otras obligaciones; considerar a la institución prestataria y sus técnicos como capaces de comprender su situación y darle ayuda. Y reconocerse con las capacidades y potencialidades que permiten capitalizar esa ayuda.

La baja autoestima, las urgencias por satisfacer necesidades inmediatas y la culpa por postergar necesidades de terceros operan como barrera en la

accesibilidad tanto a los servicios de salud como a instituciones educativas y programas sociales orientados al desarrollo personal y el autocuidado.

La calidad y accesibilidad no garantizan por sí solas la equidad. Muchas veces las condiciones de pobreza inhiben en tal grado las potencialidades de las personas que no pueden capitalizar las supuestas oportunidades que le brindan los sistemas de protección y ayuda. La cobertura casi universal de la educación primaria en nuestro país y el fracaso selectivo que al interior de las instituciones educativas sufren los niños provenientes de hogares pobres es un claro ejemplo de esto.

- ***Deterioro del ecosistema humano***

Tanto en los aspectos físicos como socio Relacionales: contaminación, precariedad de vivienda y servicios, hacinamiento; deterioro del universo simbólico propio de la cultura de pertenencia, ruptura del tejido social, reducción y empobrecimiento de las redes sociales de apoyo.

- ***Estilos de vida***

Este concepto “se utiliza para describir (...) el conjunto de comportamientos que un individuo concreto pone en práctica de manera consistente y sostenida en su vida cotidiana” y que resulta significativo para

protegerlo o colocarlo en situación de vulnerabilidad o riesgo. (Morales Calatayud, 1999).

Incluyen aspectos como alimentación, sexualidad, relación con el cuerpo, hábitos de crianza y otros.

Trascienden los comportamientos aislados constituyendo “sistemas actitudinales” acompañados de representaciones afectivas y cognitivas que las sostienen y legitiman dentro de un determinado universo simbólico.

Estos “estilos” se transmiten mediante mecanismos de aprendizaje, enunciación y modelación tanto a nivel inter como intrageneracional.

La ecología de la pobreza favorece estilos de vida marcados por la búsqueda de satisfacciones inmediatas incompatibles con proyectos a mediano y largo plazo, con su consiguiente componente de autodestrucción.

- ***Características demográficas y biológicas de la población***

Las comunidades con mayores carencias se caracterizan por desequilibrios demográficos (infantilización o envejecimiento) que limitan su capacidad de respuesta a la adversidad. También se observan efectos biológicos ocasionados como efecto de la pobreza: desnutrición, secuelas de enfermedades asociadas a sus condiciones de vida.

Las múltiples pobreza y el desamparo configuran un campo del cual emergen una serie de problemáticas psicosociales: deterioro de redes sociales con la consiguiente fragilización del sostén social y empobrecimiento en la circulación de modelos; ausencia de proyectos vitales (futurización); violencias múltiples; problemáticas en el área de la salud sexual y reproductiva; adicciones; ajenedad del proyecto educativo institucional; barreras en la accesibilidad a los servicios de salud; fragilidad identitaria (identidad social, cultural y personal), síndrome de indefensión adquirida (Seligman, 1989) deterioro de ciudadanía y renuncia al protagonismo social y político.

### **Restitución del derecho a tener derechos**

La implementación de políticas sociales participativas requiere estrategias de intervención que pasen por el fortalecimiento de los sujetos y sus comunidades para romper el circuito de pobreza, revertir la exclusión e iniciar un proceso de “restitución de derechos”. Dicha estrategia implica articular la habilitación con la deconstrucción de las imágenes sociales funcionales a la exclusión que operan tanto desde el conjunto social como desde el propio sujeto excluido y su entorno.

Esto nos introduce en el análisis de una aparente paradoja que atraviesa el diseño de las políticas participativas. El desarrollo autónomo requiere apoyo y protección. Por el contrario, la desprotección y el desamparo favorecen el inmediatismo, la dependencia y la búsqueda de “pseudo-proteccionismo” en referentes autoritarios.

La auténtica protección es aquella que habilita el crecimiento y el desarrollo de las potencialidades.

La autonomía, la equidad, el posicionamiento del otro como sujeto de derecho son acontecimientos sociales que implican redistribución de poder; y el poder no se redistribuye en forma espontánea sino que requiere de acciones claras y firmes por parte del Estado.

El proceso de restitución del Derecho a tener Derechos incluye varias dimensiones que se articulan y entrecruzan entre sí: una dimensión metodológico-instrumental, una dimensión ética y una dimensión política, todas ellas atravesadas por relaciones vinculares donde los operadores sociales, sean personas, colectivos o instituciones que trabajan desde la implicación.

Entendemos por implicación el manejo de vínculos conscientes e inconscientes que atan al operador con la situación y las personas con que trabaja. Incluye intereses, valores, ne-

cesidades, deseos, que de no ser incluidos como material de análisis operan como “punto ciego” favoreciendo alianzas contrarias al cambio y “contratos narcisistas” donde el éxito de la intervención pasa por el acercamiento de los sujetos a nuestras posturas y puntos de vista atentando contra su búsqueda de auténtica autonomía.

La noción de vínculo introducida por E. Pichon Riviere hace referencia a una modalidad de interacción que incluye a los actores singulares junto con las mutuas representaciones sociales, imágenes, experiencias, deseos y temores, de modo que en la singularidad del encuentro se presentifican las historias personales y colectivas con su correspondiente acumulación de existentes socio-históricos y psico-simbólicos. (Giorgi 1988)

¿Qué representan ellos para nosotros?  
¿Qué representamos nosotros para ellos?

Son interrogantes ineludibles al momento de analizar los logros y dificultades de estos procesos.

En lo metodológico se trata de un proceso integral que incluye diferentes dimensiones:

- **Subjetiva:** trabajando la autoestima, reestructurando la autopercepción, revalorizando sus recur-

para transformar situaciones concretas de su vida.

- **Relacional:** procurar el reconocimiento hacia el otro y desde el otro. Hacer circular la autoestima a nivel del grupo humano, respetar las diferencias y ensayar formas de resolución de conflictos con respeto recíproco.
- **Identidad social:** desarrollo del sentimiento de pertenencia. Reconocer intereses, necesidades y derechos compartidos, ensayar experiencias de accionar colectivo y matrices organizativas acordes a su realidad.
- **Pública – política:** incursionar en el espacio público con posturas críticas, autónomas que permitan desarrollar capacidades de enunciación ante el Estado y sus instituciones.

Este proceso no es lineal. En los distintos momentos se jerarquizan diferentes aspectos reconociendo su interdependencia y cuidando la integralidad.

Esta relación sinérgica entre distintos aspectos (condiciones materiales, subjetividad, organización, criticidad, accionar colectivo) nos llevó a plantear la noción de “punto crítico o de apalancamiento”. Esta noción –tomada de la física- se refiere a aquellos momentos del proceso en que la acumulación en una di-

mensión habilita el pasaje a otra (Giorgi, V. 2000)

Esto nos ha permitido superar ciertas dicotomías que atentan contra la integralidad de los procesos.

La atención de necesidades materiales habilita niveles de simbolización que posibilitan trabajar sobre la autoestima. Ésta a su vez facilita actitudes activas al interior de los colectivos fortaleciendo capacidades organizativas y desplegando habilidades para afrontar distintas situaciones.

De este modo, la exclusión –entendida como situación que compromete integralmente a las personas- se desestructura gradualmente a través de un proceso también integral que desatrapa al sujeto restituyéndole sus derechos así como su autopercepción, el reconocimiento social como sujeto de derecho y las capacidades críticas y organizativas como para operar en el espacio público desde su nuevo lugar.

Las distintas denominaciones que pueden darse a este proceso: producción de ciudadanía, fortalecimiento, inclusión, emancipación, restitución de derechos, encierran una “disputa de significados”, más allá de que todas estas expresiones condensan significados relativos a la redistribución de poder.

Cada época, cultura y lugar se caracteriza por un determinado “diagrama” que da cuenta de las desigual-

dades en la distribución de recursos materiales y simbólicos asociados a ciertas diferencias de clase, etnia, género, edad o condición social.

Modificar dicho diagrama es siempre un acto político, entendiendo la política como debate en torno al poder. No como administración del *statu quo* ni como gestión eficiente de lo que hay, sino como proyecto de transformación social.

Como dice C. Castoriadis “Sólo la educación de los ciudadanos co-

mo tales puede dar un verdadero contenido al espacio público. Pero /.../ no es una cuestión de libros ni de fondos para las escuelas. Significa en primer lugar y ante todo cobrar conciencia del hecho de que la *polis* somos también nosotros y de que su destino depende también de nuestra reflexión, de nuestro comportamiento y de nuestras decisiones, en otras palabras, es participación en la vida política” (Castoriadis, C., 1998).

## Referencias Bibliográficas

- CAPRA, F.  
1998 *La trama de la vida*. Barcelona, España, Ed. Anagrama.
- CARRASCO, J. C.  
1991 Rol del Psicólogo en el Mundo Contemporáneo. En: Giorgi, V., *el psicólogo: roles escenarios y que hacer*. (pp.) Montevideo – Uruguay, Ed. Roca Viva.
- CASTEL, R.  
1995 *La metamorfosis de la cuestión social*. Una crónica del asalariado. Buenos Aires, Barcelona, México, Ed. Paidós.
- CASTORIADIS, C.  
1983 *Autonomía y Alienación*.
- DOMÍNGUEZ, J. C.  
Hacia un programa integral de desarrollo comunitario para la seguridad humana en Latinoamérica.
- DI NELLA, Y.  
1999 Revista Alter - motivos del control social Año I N°1, pp. 7 - 36, UNLP, Argentina.
- DEJOURS, C. H.  
1992 Trabajo y desgaste mental - Buenos Aires-Argentina, HUMANISTAS.
- GIORGI, V.  
2002 Entre la crisis y la esperanza. Nuevos desafíos para la Psicología. XIII Encuentro Nacional de Psicólogos. Maldonado – Uruguay, Inédito.

- GIORGI, V.  
2003 Construcción de la subjetividad en la exclusión. En prensa.
- GIORGI, V.  
2003 La perspectiva ética ante las transformaciones sociales y culturales en Latinoamérica, Anales del XII Congreso de ALAR- Montevideo.
- GIORGI, V.  
2001 La seguridad como necesidad humana. Una perspectiva desde la Psicología Comunitaria. Anuario de Psicología Comunitaria. Santiago de Chile - SIP.
- INE 2004  
2003 Encuesta continua de Hogares.
- LAFRAMBOISE H. L.  
1973 "Health policy: breaking the problem down in more manageable segments" Concidian Medical Association facunal N°108.
- LALONDE, M.  
1974 A new perspective on the health of Canadian. O Hawa Dep. of National Health and Welfare.
- LEWIN, K.  
1987 *La teoría del campo en la ciencia social*, Buenos Aires-Argentina, Ed. Paidós.
- MORALES CALATAYUD, F.  
1999 *Introducción a la Psicología de la Salud*. – Buenos Aires-Argentina, Ed. Paidós.



**PONENCIA**

**La lógica excluyente de los discursos sobre seguridad ciudadana  
Efectos en la comunidad**

---

**Ps. María Irene Mañana\***

**Resumen**

El presente trabajo propone un campo de problematización para la Psicología Comunitaria desde la relación entre seguridad ciudadana y participación comunitaria.

Parte de la experiencia recogida desde las prácticas pre-profesionales de la Carrera de Psicología de la UPS, a través de las cuales se toma contacto con diferentes niveles de participación en las comunidades y con discursos oficiales que implican responder participativamente en determinadas áreas señaladas como puntos de urgencia social.

Las estrategias oficiales encaminadas a dar respuesta a la inseguridad pública, se articulan desde nuestra perspectiva, desde una lógica excluyente, que se instala en la cotidia-

nidad de los colectivos que sin otros elementos mediatizadores, incorporan la exclusión como mecanismo de respuesta propio, desde aparentes procesos democráticos, participativos y descentralizadores.

Los discursos sobre la defensa de la Seguridad Nacional, en el pasado de América Latina han dejado huellas transgeneracionales de persecución y exterminio, por lo que consideramos válido comprometer la mirada de la psicología social comunitaria sobre los procesos de “empoderamiento” ciudadano para que éstos no se conviertan en los nuevos matices de viejos modelos de control y represión social.

**PALABRAS CLAVES. Participación, Seguridad, Subjetividad, Cotidianidad.**

---

\* Psicóloga.

Docente, Carrera de Psicología - Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

## Introducción

Quisiera compartir con ustedes algunas consideraciones sobre como se comienza a deslizar el discurso de seguridad ciudadana, fundamentalmente, desde la cotidianidad y en este sentido desde la subjetividad de ciertos sectores con los que estamos trabajando proyectos comunitarios en el marco de las prácticas pre-profesionales, estudiantes y docentes de la Carrera de Psicología de la UPS-Quito.

Las prácticas se desarrollan desde el enfoque de la psicología comunitaria a través de zonas de gestión con las que se establecen acuerdos y convenios; en algunas zonas ya llevamos tres años, y se han abierto a través de los estudiantes distintos escenarios de inserción en promoción de salud comunitaria, así como también desarrollos de investigaciones en distintas áreas relacionadas.

Desde esta proximidad vemos como ha ido apareciendo el discurso de la seguridad ciudadana con cierto carácter imperioso de accionar de forma inmediata, que está promoviendo formas propias de imaginarios y organización de colectivos.

Una primera consideración al tema de seguridad ciudadana sería en relación a las políticas públicas en esta área, en el Ecuador tienen una historia muy reciente, y que se organiza

también de manera reciente la discusión de la Ley Nacional de Seguridad Ciudadana, concretamente surge, más que nada, impulsada por gobiernos locales municipales a partir del año 2000.

Esto para situar la entrada en la agenda de gobierno nacional y local, y que también viene acompañada e impulsada por un interés a nivel internacional y particularmente en el continente.

En este sentido los gobiernos locales han ido asumiendo nuevos roles en esta competencia y esto ha implicado un cambio de figura, un deslizamiento de la seguridad nacional hacia la figura de la seguridad ciudadana, siguiendo los planteos del Dr. Daniel Pontón<sup>1</sup>.

Particularmente, viene a coincidir con el repliegue del Estado y la descentralización de ciertos aspectos tradicionalmente inherentes a la competencia central estatal.

Aquí vemos como una concatenación de hechos que hacen a las políticas estructurales, por un lado el repliegue del Estado-Nación, el surgimiento de las políticas de descentralización, el aumento de la gobernabilidad local asumiendo nuevas competencias y en la misma lógica creemos que se instala el mandato de promover mayor participación ciudadana en aquellos aspectos que estarían implicando un riesgo al orde-

namiento social imperante y a la lógica del desarrollo que se intenta consolidar, desde los modelos político-económicos globales.

En este sentido vemos cómo se van encaminando, desde las políticas, algunos dispositivos como los Comités de seguridad ciudadana, El proyecto mi barrio seguro y solidario, Las veedurías ciudadanas, para citar algunos ejemplos de estrategias que permitirían hacer frente al tema.

Básicamente nos estamos refiriendo al Distrito Metropolitano de Quito, que de alguna manera aquí en el Ecuador ha sido uno de los primeros en trabajar estas implementaciones.

No nos interesa aquí abordar en el tema de las políticas de seguridad ciudadana, simplemente estamos citando a modo de antecedente para poder situar el marco de problematización con que este tema se va inscribiendo en la subjetividad de los colectivos, en tanto promueve imaginarios y prácticas concretas de organización.

### **Contexto socio-económico-político de la que hacemos referencia**

Algunos de estos sectores podríamos definir como urbano-rural porque están presentes dinámicas socio-económicas y organizativas que dan cuenta tanto de lo urbano como de lo agrario, coexistentes en la identidad de la población.

La situación del contexto la en-

tendemos desde una noción de vulnerabilidad socioeconómica y política, en el entendido de que existen condiciones de precariedad laboral que se traducen en ofertas de trabajo en la zona carentes de protección en leyes laborales de hecho, donde el intercambio productivo evidencia condiciones de extrema explotación, para niños y adultos.

Sumada a la precariedad laboral, se evidencia el escaso acceso a atención en salud y en educación en términos formales.

Podemos dar cuenta de una gran fragilidad a nivel de organizaciones barriales; y escasas o nulas organizaciones gremiales o sindicales, un entramado social desarticulado, es decir, baja capacidad organizativa de la comunidad para hacer frente a problemáticas sustanciales que la aquejan.

Pérdida de referentes culturales, que se traduce en una percepción de pérdida de identidad local, que de alguna manera creemos que inhabilita al sujeto desde un sentido de pertenencia colectiva, que redundan por lo tanto y conjuntamente con lo anterior, en la imposibilidad de trazar proyectos colectivos, en asumir espacios públicos de acción y que se traduce en una participación, fragmentaria y ocasional.

Mecanismos presentes a nivel institucional, sobre todo a nivel educati-

vo primario y secundario que reproducen relaciones de violencia en tanto se presentan formas vinculares de dominación-sometimiento entre los actores institucionales, implicando a su vez maltrato físico y psicológico, entendiéndose el “castigo” como forma de disciplinamiento y encauzamiento del niño y el joven.

Un alto grado de migración y de jornadas laborales excesivas, sumado a la feminización de la economía, lo que ha determinado cierto grado de reconfiguración familiar, que plantea también una vulnerabilidad afectiva y de cierta fragilidad vincular, que va promoviendo algunas otras situaciones como es el caso del maltrato intrafamiliar, consumo de sustancias, emergencia de “pandillas” juveniles, abandono, etc.

Un aumento de migración interna, desde la misma lógica productiva de explotación que hablábamos antes, jornaleros traídos a la zona a ocupar puestos de trabajo en industrias locales (básicamente sector floricultor y agrícola), desde otras provincias, o inmigración extranjera (colombianos, peruanos en menor proporción real, pero en mayor proporción imaginaria), que de alguna manera se convierten en mano de obra más barata que la local, y que establecen relaciones productivas de mucha mayor dependencia, implicando con esto mayor vulnerabilidad

socio-laboral en general.

Digamos que estas son algunas características de la zona, donde estamos desarrollando proyectos básicamente en promoción de salud comunitaria y fortalecimiento comunitario, a través de acompañamientos de procesos organizativos como primer nivel de incidencia.

### **El problema**

Bien, en este contexto, vemos como se empiezan a impulsar, en una articulación entre ciertas necesidades de la población en relación a la percepción de inseguridad, con propuestas más institucionales (municipales, parroquiales, etc), para impulsar ciertos proyectos locales tendientes a organizar el tema de la seguridad barrial.

Vemos la referencia permanente a sucesos de violencia en el sector, aumento de delincuencia, robo de ganado, consumo de drogas, etc.

Se empiezan a propiciar escenarios colectivos de discusión sobre la inseguridad percibida en la zona, y que se asocia de manera lineal con las llamadas pandillas juveniles, el consumo de drogas, también asociado con la misma franja generacional; los jóvenes, como primer indicador subjetivo de la problemática.

Por otro lado, se visualiza la violencia como una situación promovida desde afuera de la comunidad,

otros barrios y zonas próximas.

Lo que vemos es una alta dosis de proyección de violencia que se conjuga por un lado en una tendencia a la criminalización del otro en tanto joven y al mismo tiempo el otro en tanto extraño, ajeno.

Entonces, la proyección de la violencia-urbana-delincuencial, aparece en el discurso, asociada al joven como portador de valores culturales foráneos, música, moda, tendencia a la indisciplina, promiscuidad, en fin, depositario de la pérdida de valores propios, y portador de lo no-propio, en tanto ajeno.

Al mismo tiempo que se evidencia una proyección de la amenaza del “afuera” que se “adentra” en la comunidad, es decir la inseguridad está promovida por aquellos que no somos “nosotros”, los otros, que no son otros que los vecinos, por ejemplo las parroquias próximas<sup>2</sup>, con la proximidad sociocultural que esto significa. Por tanto se va perdiendo un sentido de vecindad, o la vecindad se vuelve persecutoria.

Esto va implicando una “paranoización” de la cotidianidad, que se traduce en términos de inseguridad y amenaza, en donde lo conocido, lo familiar y lo próximo empieza a ser visualizado como lo peligroso, digamos el “enemigo interno” del que hay que protegerse, con una alta dosis de estigmatización y de discrimi-

nación.

Curiosamente estos discursos son promovidos por ciertos líderes que revisten autoridad en las instituciones educativas, escenarios en los que evidenciamos discursos y prácticas de violencia institucional y formas de maltrato físico y psicológico hacia el niño y el joven.

Planteada la problemática desde una comprensión lineal causa-efecto, la búsqueda de soluciones por parte de las frágiles organizaciones barriales, se ligan a la implementación y reforzamiento de mecanismos de represión, persecución y erradicación de aquello que es percibido como lo peligroso.

Se traduce en la realidad concreta de la comunidad, en tomar medidas que se consolidan en exclusión de los sistemas educativos de aquellos sujetos percibidos como potenciales amenazas para el sistema<sup>3</sup>, así como un mayor énfasis en medidas disciplinarias educativas.

Esto conjuntamente se acompaña con el monitoreo de grupos de jóvenes y detenciones policiales.

Se plantean asimismo medidas de control de los escenarios públicos como los parques, donde generalmente son lugares de reunión de adolescentes, lo que de alguna manera va deliniando una privatización de lo público, como estrategia derivada de la defensa de lo privado, en desmedro

de lo colectivo.

Se empieza a plantear la organización de grupos de control, “las brigadas”, organizadas por vecinos inclusive con ciertos mecanismos encubridores de su identidad, como es el “pasamontaña”, como forma organizada de controlar el acto delincuencia, y se estaría legitimando el ejercicio de la violencia directa, y la justicia por mano propia, en grupos autoproclamados no explícitamente, como defensores de la seguridad ciudadana.

Así mismo esto se liga, con aspectos culturales-ideosincráticos, como las prácticas de “linchamiento”, que tienen cierta frecuencia en la comunidad y que se las entiende como medidas “ejemplificantes”.

A modo de ilustrar la situación: un líder local nos decía que si bien las brigadas eran efectivas, desgastaban mucho a quienes participaban en ellas, por lo cual una solución alternativa había sido colocar un cartel en la ruta de entrada a la parroquia advirtiendo lo siguiente: “Todo aquel que se encuentre robando, será quemado”.

Creemos, que más allá de los aspectos culturales que determinan el ejercicio directo de la “ley de la comunidad”, estas medidas impulsadas desde políticas globales, implican un riesgo para ciertos sectores poblacionales de la zona, jóvenes, marginados, y migrantes, dadas las características

antes señaladas.

Vemos como va predominando una falsa ilusión de amparo frente a esta forma de organizarse, que repercute en el deterioro del propio colectivo, retroalimentando la situación de amenaza interna.

Desde lo cual consideramos, que discursos recreados desde una lógica de exclusión devienen en prácticas excluyentes, que ahondan más aún los problemas sociales que pretenden combatir.

Nos parece importante hacer la reseña, un tanto sucinta, de la problemática contextualizando la zona, para poder transmitir como en estas condiciones de vulnerabilidad socioeconómica y política, se empieza a recrear el tema de la seguridad ciudadana, apelando a la aparente participación de los colectivos para la resolución de una problemática que tiene raíces estructurales, vehiculizada desde una lógica excluyente, y que al mismo tiempo “invita” a la participación de los colectivos a remediar los males que genera.

De alguna manera, los discursos sobre la inseguridad logran encauzar la mirada de los colectivos a la administración de prácticas de limpieza social, encubriendo los procesos sociohistóricos de violencia estructural.

En este sentido y por tomar uno de los elementos antes citados, las

pandillas no son la causa del aumento de la violencia, sino justamente su expresión y una de las formas de vehiculización.

Estos grupos de jóvenes hijos de excluidos o explotados que no contemplan posibilidades laborales que les permita desplegar ciertos proyectos personales y colectivos, inhabilitados en la futurización<sup>4</sup> como plantea Víctor Giorgi (2004); repelidos de los sistemas educativos, sin la posibilidad de trazar otros mecanismos organizativos que sean operativos sobre la realidad, encuentran paradójicamente en la exclusión aspectos de identidad, pertenencia y amparo que le son denegados por el sistema, que denominaríamos las formas de inclusión de los excluidos, considerando nuevas lógicas incluyentes-excluyentes, como podríamos pensar en el fenómeno de las pandillas.

Consideramos entonces la producción de ciertas dinámicas recursivas, que operan como verdaderos bucles de retroalimentación: seguridad-inseguridad, amparo-desamparo, exclusión-inclusión, etc.

### **¿Cómo entender la seguridad ciudadana?**

Primeramente, la emergencia de esta temática, no puede ser comprendida ajena a los trasfondos estructurales que en las últimas décadas, han agudizado más la ya presente brecha

histórica, entre riqueza y pobreza. Por lo cual el incremento de violencia urbana y suburbana tiene en este aspecto un referente claro de comprensión.

Por otro lado, pensar el tema en términos de seguridad ciudadana deja un sinsabor de distanciamiento con lo que es la seguridad social como concepción, y un debilitamiento de sentido político en cuanto a la lucha y reivindicación permanente de amparo y protección de las clases populares, en las cuales recae el peso del deterioro de la seguridad ciudadana.

En este sentido coincidimos con Liz Pérez (2004), cuando afirma que “no se puede ejercer la ciudadanía política sin tener asegurada la ciudadanía social, consistente en el derecho de gozar de cierto estándar mínimo de vida, de bienestar y seguridad económica...”.

Consideramos, que vaciado de un sentido político la seguridad ciudadana, reproduce una visión hegemónica de criminalización y culpabilización del pobre por su pobreza, a quien se responsabiliza por el incremento de la violencia urbana, y por consiguiente de la inseguridad ciudadana, desde la misma lógica desarrollista, impulsada por la globalización, desde el que más tiene al que menos posee.

Como las ideologías operan colonizando la vida cotidiana a través de

procesos de subjetivantes, lo inverso de todo esto es que la propia comunidad violentada, desde lo socioestructural, será quien se haga cargo de generar los dispositivos de control, represión y exclusión, en defensa del derecho, que se vive como más factible de ser administrado por las comunidades, es decir, el derecho a defender la pobreza privada.

Por lo que la seguridad-inseguridad, creemos debería entenderse como una construcción permanente de la vida cotidiana, ligada a su condición socioeconómica y política y a la posibilidad de generar contratos sociales permanentes de cambios estructurales en la vida de los colectivos.

Si por el contrario, frente a la imposibilidad de dar respuesta a las causas estructurales del malestar social que aqueja a la población, se van generando procesos que promueven el “desprendimiento” de los sujetos del entramado social, la participación a la que se apela devendrá en una práctica fragmentaria, una falsa ilusión de participación y de apropiación que impondrá ciertos dispositivos de control como formas de participación social, vedando el verdadero control ciudadano como ejercicio de reestructuración política.

Si las políticas tanto centrales como de descentralización apuntan y se basan en un “empoderamiento” legítimo de ciudadanía, esto implica

entonces la participación ciudadana en todos los intersticios de la vida política y no solamente asegurando la participación necesaria en los niveles que aseguren y empoderen las políticas de Estado y las políticas de desarrollo regional.

Políticas, que la más de las veces parten de asesoramiento de expertos y particularmente en este tema, de modelos que se han ido imponiendo, en distintas ciudades en todo el mundo.

Las políticas globales, por su carácter homogeneizante, muchas veces no toman en cuenta las particularidades de las poblaciones a las que van dirigidas y las formas propias en las que aquéllas son asimiladas y administradas.

Nos parece interesante recordar un artículo en prensa que hacía referencia a un equipo de expertos israelíes que sobre el tema de seguridad ciudadana asesorarían a instancias gubernamentales en nuestro país<sup>5</sup>.

No se trata de generar una falsa oposición entre lo regional y lo local, o menos aún entre lo público y privado o políticas públicas y participación comunitaria. Pero sí nos parece necesario abrir un campo de reflexión sobre cómo se articulan las necesidades de las comunidades con las políticas públicas, y las maneras particulares de las comunidades de interpretar y dar respuesta en términos

participativos, problematización ésta, inherente a la psicología comunitaria.

Además de que consideramos necesario pensar el tema desde una construcción dinámica seguridad-inseguridad, una tensión permanente que en la cotidianidad se manifiesta como frente a la inseguridad, se empieza a generar el discurso de la seguridad, que a su vez promueve y potencia recursivamente mayor inseguridad.

Cuando más seguridad desde el discurso y desde las prácticas que estos discursos generan, se va vehiculizando subjetivamente imaginarios de mayor inseguridad.

A manera de ilustración me parece interesante el estudio realizado por la FLACSO, en el 2003, sobre victimización y percepción de inseguridad. La victimización real según datos recogidos a través de encuestas, determina que uno de cada seis personas en el DMQ, mayor de 15 años, ha sido víctima real de una situación delictiva.

Sin embargo, el mismo estudio que levantó percepciones sobre inseguridad y delincuencia, determinó, que siete de cada diez personas hablan de violencia delincencial e inseguridad.

Esto se corresponde con porcentajes de victimización real de un 16,7% frente a un 70,8% de percepción de inseguridad.

Si atendemos a los datos producidos por esta investigación, podemos conjeturar que el componente delincuencia real es un factor necesario pero no suficiente a la hora de explicar la vivencia de inseguridad urbana, que se desarrollaría a partir de distintas dinámicas de interacción social.

Nosotros entendemos la tensión seguridad-inseguridad, implicada con otros componentes que operan en la vida social y que promueven vivencias desamparantes en la ciudadanía. Como la pérdida de credibilidad política e institucional, la desarticulación sistemática del entramado social que implicó la pérdida de referentes de lucha y reivindicación para ciertas clases sociales, la reconfiguración familiar producto de procesos económicos pauperizantes para la mayoría de las familias, que de alguna manera establece dinámicas poco continentadoras desde lo vincular-familiar, y por último y estrechamente articulado con lo anterior al decir de Rebellato (2000), la instalación de una cultura de desesperanza y fatalismo, que va inhabilitando la posibilidad de trazar proyectos de cambio social, en la medida que se implica el por-venir desde esta construcción subjetiva .

La representación social de inseguridad que lleva a los colectivos a pensarse en términos de peligro, puede estar focalizada en el tema de la delincuencia como aspecto más con-

creto y próximo, aspecto que se ilustra claramente en el espacio otorgado por los medios de comunicación al tema de la violencia delincinencial.

Desde nuestro punto de vista la representación colectiva de seguridad, implica una tensión constante entre seguridad-inseguridad con distintas dimensiones y niveles de complejidad, como pueden ser políticas globales y de Estado, así como transformaciones colectivas a nivel de la subjetividad en las últimas décadas.

Entonces, reafirmamos la necesidad de entender la dinámica seguridad-inseguridad atravesada por todos estos aspectos, lo que le otorga un carácter multidimensional al tema, donde el fenómeno delincinencial es uno de los componentes a abordar desde múltiples perspectivas.

Por lo cual la comprensión, abordajes y fundamentalmente la convocatoria a la participación en el tema de seguridad ciudadana debe considerar esta multidimensionalidad para no operar de forma fragmentada, y que generen mayores fracturas en el entramado social, reforzando la lógica de exclusión.

### Propuesta

Para concluir, creemos que el abordaje desde la psicología comunitaria en la zona considerada, debería poder desarrollar un proyecto inte-

gral y transversal en relación a la dinámica seguridad-inseguridad ciudadana, contemplando los siguientes componentes:

- Trabajar el tema de la subjetividad atendiendo a operar procesos hacia la **deconstrucción de la amenaza “internalizada”** desde distintos escenarios comunitarios.
- Promoviendo el **desmontaje de la lógica de exclusión** como único mecanismo para la resolución de conflictos en la comunidad y fundamentalmente a nivel de centros educativos.
- Atender particularmente lo familiar, en tanto espacios donde se recrea y se trasmite la vivencia de seguridad-inseguridad, amparo-desamparo, desde **mediaciones que operen hacia la contención y fortalecimiento de lo vincular-familiar**, más que a procesos de capacitación sobre los derechos del niño, o maltrato intrafamiliar, establecidos desde una intervención funcional por distintos agentes sociales en la zona.
- Abordar la violencia institucional en la educación, como aspecto tendiente a **desmontar la lógica coercitiva de poder presentes en los mecanismos de castigo y disciplinamientos**, verdaderos mecanismos de control y sometimiento social y así mismo recreadores de desigualdades.

- **Apoyar y fortalecer los espacios de interacción social que refuerzan lazos de convivencia, de identidad y pertenencia, privilegiando los escenarios públicos de encuentro entre los vecinos, como “las mingas”<sup>6</sup> y las fiestas patronales, entre otras.**
  - **Fundamentalmente, fortalecer procesos participativos y organizativos en la comunidad, verdaderamente anclados en las necesidades de la gente, propiciando el empoderamiento de ciudadanía en su dimensión pública, más que desde una dimensión restrictiva, que implica a la ciudadanía en tanto veedora**
- de una seguridad privada, con prescindencia del componente social.
- Retomo para finalizar las palabras de Maritza Montero quien explicita con claridad el sentido que se ha pretendido introducir en el presente trabajo:
- “el aporte del psicólogo comunitario en este contexto, debe orientarse a producir condiciones para que la participación de la comunidad implique su efectivo empoderamiento, evitando el vaciamiento de contenido y la distorsión perversa del componente participativo” (Montero, 1998).

## Notas

- 1 Pontón, Daniel: investigador de FLACSO-sede Ecuador.
- 2 El término parroquia, hace referencia a una división política de las provincias, estando éstas integradas por varios barrios, y a su vez pertenecientes a cantones y municipios.
- 3 La sospecha de consumo de sustancias dentro y fuera de la institución educativa es condición de expulsión, así como expulsar a las adolescentes embarazadas, aspecto que en la actualidad lo prohíbe el código de la infancia y la adolescencia, pero que se sigue manteniendo de hecho en algunas instituciones.
- 4 El término futurización es utilizado por el autor para dar cuenta de la imposibilidad de sostener proyectos vitales frente a determinadas condiciones.
- 5 Diario:La Hora. Ecuador. 30 de junio de 2006.
- 6 Término que hace referencia a la organización de la comunidad convocada para dar respuesta a una necesidad puntual.

## Referencia Bibliográficas

- GIORGI, V.  
2003 *La seguridad como necesidad humana. Una perspectiva desde la psicología Comunitaria.* Anuario de Psicología Comunitaria. SIP. Santiago de Chile, 2001

- MONTERO, M.  
2001 *Teoría y Práctica de la Psicología Comunitaria. La Tensión entre comunidad y sociedad*, Ed. Paidós, Buenos Aires.
- MONTERO, M.  
1998 Seminario dictado en la Facultad de Psicología, Udelar.
- PÉREZ, L.  
2003 *Competencia Ciudadana. VI Jornadas de Psicología Universitaria. La psicología en la realidad actual*. UDELAR, Montevideo, p. 292
- PONTÓN, D.  
2000-2004 *Políticas Públicas de Seguridad Ciudadana. El Caso de Quito*. Investigación. FLACSO-Ecuador.
- REBELLATO Y GIMÉNEZ  
1997 *La participación como territorio de contradicciones éticas. Ética de la Autonomía*, Ed. Roca Viva, Montevideo.
- REBELLATO, José Luis  
200 *Ética de la Liberación*. Nordan-Comunidad. Montevideo.

PONENCIA

**Subjetividad y guerra: riesgo no muy lejano  
en la actualidad latinoamericana**

---

Mstr. Luis Herrera\*

### **Introducción**

Pareciera que la guerra ha sido uno de los pilares para el ejercicio de la dominación. Lo nefasto está en que hay más razones que sostienen esto como una realidad que ha trascendido durante la historia. La Fiesta del Chivo, novela de Vargas Llosa, posiblemente generaría opiniones destacando la imaginación del autor, pero no sólo es cuestión de imaginación, sino también de una innegable recreación de la realidad. Igual cosa pueda afirmarse sobre la conocida 1984 de Orwell, al referirse a esa omnipresencia del Gran Hermano. Qué relación pueden tener estas dos obras con la guerra, no es el propósito central de esta ponencia, pero sí reconocer que del poder totalitario se genera guerra y terror, inevitablemente.

En la vida real, el 11 de septiembre no es el acto fundador de la nue-

va guerra, sino el desborde de actitudes de resistencia ante el poder imperial y totalitario de Estados Unidos respecto a los pueblos árabes, combinado con la cultura tecnológica y global de la actualidad. El término terrorismo, bajo este determinante es más el calificativo del sector hegemónico de una parte importante de occidente, que jamás pudo reconocer la alteridad. Sin embargo, el presente tampoco justifica, peor pregona, que la resistencia también fortalezca la intolerancia y la presencia sorpresiva del terror y la guerra. Por el contrario, es una ponencia que sugiere la construcción de un nuevo orden mundial, pasando por los aportes de Negri, Touraine, Braidoti, Beck, los posoccidentales, entre otros.

Una consideración necesaria es puntualizar que esta ponencia no es realizada por un psicólogo, razón pa-

---

\* Antropólogo.

Docente, Carrera de Antropología Aplicada-Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

ra explicar algo de desviación en el temario del Congreso al que he sido invitado a participar. Espero que las visiones o vuelos de análisis político sí contribuyan en los objetivos programados para este evento latinoamericano. Ojalá el lector logre articular una interesante mixtura con las corrientes teóricas y pensamientos de la psicología social contemporánea.

En el presente trabajo se intenta un abordaje primero en torno a consideraciones que ubican el siglo XX y lo avanzado del siglo XXI como un escenario global de guerra. Posteriormente se trabaja la temática de la guerra y su impacto en la creación misma del sujeto-subjetividad. Y por último, una serie de reflexiones para la construcción de alternativas; al respecto, no espere el lector un marco lógico con estrategias claras para lograr resultados evaluables y un acertado tratamiento de supuestos que la realidad determina, son simplemente reflexiones teóricas inspiradas en el diálogo con algunos textos sobre el tema. Sin embargo, lo que se desea es persuadir sobre la necesidad de construir una cultura de paz sobre la base de la resignificación de la democracia, la mundialidad y la pluralidad político cultural

### **La guerra**

Referirse a la guerra en contextos como los nuestros, es realizar un se-

rio inventario sobre la dominación colonialista, debido a que constituye mucho más que un mal recuerdo o la esencia de los complejos de inferioridad. El colonialismo estructuró los aún vigentes niveles de inequidad, injusticia social, racismo, control sobre la creación y recreación de subjetividades y excesiva intolerancia a la diferencia. El arribo e instauración de la dominación de occidente a otros mundos, ha conllevado la procesos de excesivo autoritarismo, guerra y terror jamás vivenciados con anterioridad por los pueblos colonizados.

En referencia a lo expuesto, para casos latinoamericanos, Michael Taussig pone énfasis en su estudio respecto de los pueblos del Putumayo. En la introducción a su texto, *Shananismo, Colonialismo y Hombre Salvaje*, sostiene:

“La creación de la realidad colonial que ocurrió en el Nuevo Mundo, permanecerá como tema de inmensa curiosidad y estudio. Aquel Nuevo Mundo donde los irracionales indios y africanos se tornaban obedientes a razón de un pequeño número de cristianos blancos. Cualesquiera que sean las conclusiones a que lleguemos como esa hegemonía fue rápidamente efectuada, sería insensato de nuestra parte hacer vista gruesa respecto el papel del terror” (1993. 26-27).<sup>1</sup>

La historia de los pueblos latino-

americanos, adicionalmente, cuenta también con capítulos claros de terror y guerra; basta con revisar los procesos independentistas, las revoluciones liberales, las diversas guerras entre Estados, las revoluciones socialistas y las Intervenciones imperiales de EE.UU. contra México, Nicaragua, Cuba y Panamá y las del Reino Unido en las Islas Malvinas. Evidentemente, no se pretende profundizar en estos complejos sucesos, simplemente se los menciona con el propósito de ubicar a la guerra como algo vivido en distintas épocas en América Latina.

Inclusive se puede hacer referencia a que las dos Grandes Guerras Mundiales y la reciente Guerra Fría, fueron de enorme significado dentro de los contextos latinoamericanos. Ciertamente, las dos Guerras Mundiales tuvieron una repercusión más indirecta, pues la confrontación no tuvo escenarios concretos en nuestros territorios, pese a que, para el caso ecuatoriano, las Islas Galápagos constituyeron una base militar, pero que no degeneró en un espacio de enfrentamiento. Para el caso de la Guerra Fría, el contexto si adquiere nuevas connotaciones, pues la mayoría de procesos de guerra irregular se gestaron dentro de esta división bipolar del mundo. Existen diversas opiniones en torno a si los procesos revolucionarios latinoamericanos

fueron o no alimentados por la Unión Soviética; para muchos esto sería desvirtuar lo actuado, pues los procesos más notorios de guerra irregular revolucionaria han reivindicado propuestas en direcciones más radicales a las promovidas por el sovietismo. No obstante, estos procesos no pueden ser aislados del contexto mundial de bipolaridad recientemente mencionado, aunque las directrices político ideológicas hayan contemplado distanciamientos evidentes con lo conocido como socialismo real.

Evidentemente en la actualidad el contexto ha sido modificado, no existe más la Guerra Fría, pero las interrogantes sobre la guerra siguen teniendo vigencia. La radicalización del Plan Colombia, luego del nuevo triunfo electoral de Álvaro Uribe, debe conllevar la seria preocupación por parte de los pueblos latinoamericanos, respecto a la imposición de guerra que se pretende con la "Política Internacional de Estados Unidos", que lejos de derrotar a la guerrilla de las FARC, está propiciando terrenos para su reproducción; los secuestros y los fracasos en el control militar y territorial de Colombia, no permiten avizorar otro devenir. Lo nefasto está en la arremetida incontenible de involucrar a las naciones y pueblos colindantes dentro de las estrategias de guerra regional, aspecto que está implicando a

Ecuador, sobre todo, por las dificultades al definir las prioridades presupuestarias, por la necesidad de atención a las poblaciones desplazadas y por los serios deterioros socioambientales de todo el sector de frontera.

Lo recientemente tratado no puede ignorar el contexto mundial que lo sostiene. Una de las prioridades de la política internacional de Estados Unidos es cabalmente la guerra, pero bajo otros condicionantes. El enemigo cambió, pero no el afán de lucro que conlleva invertir en procesos intervencionistas-bélicos. Hoy es necesario cuidarse del terrorismo como parte de una urgente necesidad de seguridad, pero también como la constatación de que los sectores económicos articulados a la producción armamentista siguen vigentes. El fenómeno del 11 de septiembre de 2001 y las intervenciones en Afganistán e Irák, demuestran que las guerras conllevan determinantes sumamente complejos de identificar. El enemigo no es más un ejército convencional ubicado claramente al otro lado de una frontera nacional, el actual "enemigo" es más nómada y se encuentra globalizado tanto como las estrategias de guerra estadounidenses. A esto debe adicionarse, el óptimo aprovechamiento de las revoluciones científico técnicas para adecuarlas dentro de estrategias de guerra terrorista irregular.

Al respecto, es muy claro lo sostenido por Barber (2004:14) cuando manifiesta que la guerra preventiva, liderada por Estados Unidos contra el terrorismo, lo único que está logrando es restar sostenimiento a la democracia y la paz mundial; la aplicación del terror está evidenciado, además de una vocación imperial, un alto sentimiento de miedo, suficientes para que el terrorismo continúe encontrando campos fértiles para su reproducción.<sup>2</sup>

Ulrich Beck (2004:212) en una línea similar de análisis considera que las imposiciones de Estados Unidos al mundo, están provocando el fortalecimiento del riesgo más que la prevención de la guerra. La decisión de concebirse como el modelo de justicia y democracia se está tornando peligrosamente en anticosmopolita; es decir, en una connotación de autoritarismo que desconoce a la alteridad y que faculta el crecimiento del terrorismo. En otras palabras, para Beck la supuesta guerra humanitaria, en defensa de los derechos humanos en el mundo, está seriamente amenazada por la violencia también globalizada del terrorismo. "Dicho de otro modo, el peligro terrorista está circunscribiendo en todo el mundo la geografía del poder".<sup>3</sup> Ante esto, la estrategia militar desplegada, lejos de conseguir sus propósitos, está provocando la radicalización de un poder

imperial y con esto la amenaza inminente de la seguridad mundial.

Conviene además reafirmar que la inseguridad mundial es más notoria con la producción de armamento de destrucción masiva; armas biológicas y nucleares. El macabro uso de este tipo de armamento no cuenta con las pruebas más contundentes en las naciones de Medio Oriente, por el contrario, tiene a Estados Unidos como responsable irrefutable; ejemplos evidentes son Hiroshima y Nagasaki, a finales de la Segunda Guerra Mundial, y a Vietnam durante los sesenta y parte de los setenta, los más grandes atentados terroristas vividos durante toda la historia de la humanidad.

Adicionalmente, el terrorismo debe ser analizado también como fruto de la aguda conflictividad provocada por los países occidentales a otros pueblos desde la época misma de las cruzadas. Sin embargo, la presente no constituye una defensa acrítica a regímenes autoritarios como los de Hussein o el de los talibanes en Afganistán. Tampoco se desea promover un retorno a las propuestas del socialismo dogmático, que, a través de la propuesta de la dictadura del proletariado, reforzó la cultura totalitaria de la modernidad e innegablemente la corresponsabilidad en la gestación de la Guerra Fría y el belicismo nuclear. En consecuencia, es inadecuada la apreciación que reduce el problema

del terror al fenómeno de los pueblos de Medio Oriente; Irak, Irán y Palestina y excluye de cualquier responsabilidad a Israel, Estados Unidos, Inglaterra y, por qué no decirlo de la antigua Unión Soviética.

El objetivo de provocar cruzadas en contra del terrorismo, atacando unilateralmente pueblos sin probar los peligros reales a la seguridad mundial es algo que también debe clarificarse. La Asociación Americana de Juristas, nos recuerda con mucha precisión que la intervención en Irak no tuvo los suficientes sustentos en lo referente a las armas de destrucción masiva y que incluso la ONU tuvo posicionamientos contrarios a dicha intervención. No obstante, el gobierno de Estados Unidos decidió unilateralmente la invasión. Cabe preguntarse, por consiguiente, si las razones que explican tales decisiones no están relacionadas directamente con el control del petróleo o la capacidad de hacer del gasto militar una prioridad del presupuesto fiscal de Estados Unidos. Evidentemente, no es posible descartar esta condición en el análisis del contexto. De ahí las nada descabelladas posiciones que acusan a la política impuesta por el gobierno de George W. Bush como una clara demostración de terrorismo de estado imperial. En adición, el pronunciamiento de la Asociación Americana de Juristas destaca que

toda esta estrategia de promoción de guerra incluye la necesidad de desviar la atención pública de actos de corrupción de altas esferas del poder. (2003:292)

Los actuales tiempos de globalización e hipertecnología también han acelerado motivos para la evolución progresiva de la violencia y el terror a otras latitudes, el conflicto militar en Kosovo y las amenazas a Corea del Norte no pueden ser ignoradas. La formulación de conclusiones unidimensionales, condenando a Estados Unidos como único responsable, tampoco reúne el rigor requerido. Todas las masacres ocurridas en la ex Yugoslavia también conllevan procesos internos sumamente complejos, que guardan información heterogénea sobre los condicionantes del conflicto. Respecto a Corea del Norte, no es admisible que un país trabaje en proyectos nucleares desde posturas que dejan serias sospechas sobre el uso pacífico de los mimos. Sin embargo, lo mencionado no implica el hecho de que Estados Unidos eleve su protesta desde una práctica belicista de enormes riesgos para la humanidad, incluso superiores a lo que Corea del Norte pueda provocar, pues los proyectos nucleares estadounidenses, a más de significar una actitud imperial, pueden ocasionar el fin del planeta entero.

Lastimosamente, parece que el

término terrorista también quiere desplegarse para América del Sur, sobre la base del conflicto interno colombiano. Bajo esta perspectiva, el terror lleva en la mira un enemigo común homogéneo, aunque proceda de escenarios socioculturales distintos a los de Medio Oriente. Concebirlo como guerra irregular ofrecería al mundo una mejor comprensión del problema y quizá mayores posibilidades de solución. Es necesario, por tanto, que desde Latinoamérica no se promueva lecturas peligrosas respecto a problemáticas de conflicto sumamente heterogéneas. El propósito central, en consecuencia, debe ser cultivar y radicalizar la paz y la diplomacia en los actuales procesos mundiales, sobre la base de la construcción de una sociedad mundial cosmopolita,<sup>4</sup> aspecto que condena también el proyecto político militar de las FARC y del ELN.

### **El sujeto, la producción de subjetividades y la guerra**

Con el surgimiento de la modernidad la concepción del sujeto adquiere independencia de las visiones religiosas, que lo englobaban como parte de la gran obra de la divinidad. La Edad Media se caracterizó por la presencia dominante de consideraciones que ubicaban al sujeto por debajo del poder de Dios, como algo de

menor significado en referencia a la eternidad y la omnipresencia. El pensamiento moderno, por el contrario, eleva al sujeto, otorgándole responsabilidad total en la construcción de conocimiento y superioridad en la relación con su entorno. Por un lado, se cuenta con las ópticas generadas desde la ciencia y, por otro, por la racionalidad liderada por la filosofía kantiana. En cuanto a la ciencia, es de importancia la influencia del empirismo y posteriormente del materialismo; bajo estas referencias, el conocimiento privilegia la realidad como objeto de estudio y constatación rigurosa de los fenómenos de la realidad. Mientras tanto, en la filosofía kantiana, el sujeto es un ser que se nutre de su realidad, a través de la percepción, que la ordena dentro de sistemáticos ejercicios de abstracción y que los concreta por medio de la experiencia y procesos de aprendizaje.

Dentro de la visión moderna del sujeto, es posible constatar que el sujeto se superpone a su realidad, es decir, un constante enfrentamiento gnoseológico, conceptual y práctico del sujeto en relación al objeto.<sup>5</sup> Esta visión, sin embargo, no logra captar una serie de connotaciones de poder que en la actualidad están provocando distancias críticas de consideración respecto a la construcción misma del sujeto y su realidad sociocultural desde el enfoque moderno. Por

ejemplo, Negri realiza un abordaje diferente, retomando lo sostenido por Foucault, este autor concibe al sujeto como resultado de procesos históricos heterogéneos y de ejercicios de poder, enmarcados dentro de las dinámicas de control. (2004:144). El sujeto es a la vez un conjunto de interrelaciones y producto de interacciones.

El ejercicio de poder no se reduce al campo de la acción política, sino que conlleva el control del conocimiento. El desarrollo científico-tecnológico tiene estrecha relación con el control sobre el conocimiento, no solamente desde la prioridad de su producción, sino también en las referentes a su aplicación. El saber es poder. En la actualidad nadie puede negar que el poder se gesta y desarrolla bajo la competitividad alrededor del conocimiento. El nivel de ganancia y rentabilidad que genera el conocimiento constituye el distintivo en comparación a las épocas industriales. El conocimiento es el principal motor de la creación de una realidad de hipertecnología, cuyos efectos son notorios tanto en la capacidad económica como en la producción misma del sujeto. La realidad cada vez es más social y menos natural, cabalmente por lo que significa este nuevo escenario. El avance científico tecnológico es determinante, pues se puede procrear sin necesidad de relacio-

nes sexuales o se intenta descubrir la fórmula para alargar la vida y evitar la muerte o se pretende optimizar los procesos empresariales reemplazando por completo la fuerza de trabajo humana por la robótica. No obstante, lo nefasto no se queda en lo mencionado, la ciencia y la tecnología también se insertan en la construcción de estrategias de violencia y terror, como en todo ejercicio de poder, marcado por intereses de sectores con enormes privilegios sociales, económicos y políticos en relación a la gran mayoría de habitantes del planeta.

Negri refuerza la exposición reciente a partir del suceso del 11 de Septiembre, sosteniendo que la guerra se concibe y práctica como una estrategia de dominación y control de la subjetividad.(2004:148). En tiempos de la primera y segunda industria, la guerra era concebida como una extensión del control y la disciplina. Hoy en día, el proceso es a la inversa, la guerra contiene el control y la disciplina; la guerra era la continuación de la política por otros medios, este aspecto está radicalmente modificado. La guerra en épocas posmodernas no sólo debe explicarse y entenderse como un proceso destructivo, sino como un proceso organizativo, jerárquico y continuo, donde se crea y se sostiene enemigos sociales, enfocado este como un peli-

gro público permanente. Otro aspecto relevante sobre esta temática es que la guerra produce sus propios tribunales, diferentes a los del derecho internacional, pues por su intermedio, se legaliza campos de concentración y condicionamientos psicológicos -conocidos en el pasado moderno como tortura- “La guerra posmoderna se ha convertido –monstruosamente- en una suerte de máquina productora de lo social”. “En resumen, a través de la guerra salen a luz las fuerzas materiales que constituyen el Imperio y definen sus jerarquías y la circulación interna de poderes” (2004:151-153).<sup>6</sup>

Sobre la base de las concepciones de biopoder, al igual que Negri, en la actualidad los avances científicos tecnológicos, a juicio de Rosi Braidotti, están siendo también el preludio de la inevitable militarización. El fenómeno de la guerra de las galaxias y la creación de “gigantes microscopios y enanos intergalácticos” han congelado el tiempo y contraído el espacio notablemente, aspecto que lleva a la interrogante “¿Qué el sujeto tecnológico humano es un eminente belicista?”<sup>7</sup>

Lo sostenido por Negri y Braidotti, es reforzado por Danny Schechter desde un análisis respecto al escenario mediático. Para este autor los medios de comunicación no han trabajado exclusivamente sobre la noticia en tiempos de guerra, sino que se

han convertido en promotores protagónicos de la misma (2004:45). En esa perspectiva los medios estuvieron más dirigidos a defender la política de seguridad nacional y el pensamiento más conservador de Estados Unidos y, con éstos, ha contribuir en el sentimiento de pánico masivo. Es más para Schechter, algunos periodistas, luego de los ataques del 11 de Septiembre, se contagiaron de los embates intervencionistas, haciendo suyos también los enemigos del gobierno y apoyando abiertamente, sin ningún análisis de contextos, la guerra contra Afganistán e Irak.<sup>8</sup> Entonces, por medio de la magia tecnológica de la comunicación, se contribuye notablemente, a su vez, en la construcción de miedo, terror y guerra; factores que se incrustan y se asimilan en la producción y reproducción de diversas subjetividades no sólo en el territorio estadounidense; en demostraciones de apoyo a la política internacional de Estados Unidos como en desacuerdo y confrontación con la misma.<sup>9</sup>

Lo sostenido por Schechter, no obstante, merece ser precisado desde una panorámica histórica. La intervención de los medios para el cultivo del terror y la guerra cuentan con años de series y películas que fomentan la heroicidad y el culto a los militares estadounidenses desde la Segunda Posguerra, aspecto que puede

constatarse en los famosos *Combate*, *Rambo*, *Fuerza Delta*, entre otros. Claro que la creación de enemigos ha variado conforme los procesos históricos; se ha atacado al fascismo-nazismo, al socialismo-comunismo y hoy, innegablemente, al terrorismo islámico y narcotráfico. Así también, se puede identificar la guerra con tecnología avanzada en *Robocot* y algunos otros programas. La influencia de estas producciones en la subjetividad tanto de niños y adolescentes es innegable, incluso, llegando su consumo a relacionarse con las causas de los atentados en los colegios secundarios de Estado Unidos.

Las interrogantes que caben a esta altura pueden ser variadas, muy difícilmente se podría establecer la única respuesta. Sin embargo, el muy cuestionado Noam Chomsky revive con sus aportes al considerar que la guerra estuvo siempre íntimamente ligada a las relaciones de poder y predominio económico. Bajo esta tónica, la guerra no está aislada del liderazgo imperialista de Estados Unidos en el mundo, aspecto que debía quedar indiscutible luego del duro golpe generado con el 11 de Septiembre. La demostración más clara de lo mencionado, Chomsky la toma del pronunciamiento de la Casa Blanca, del 17 de septiembre de 2002:

“Nuestras fuerzas tendrán el poderío

suficiente para disuadir a los adversarios potenciales de adelantar una escalada militar con la esperanza de sobrepasar o igualar el poder de estados Unidos”.<sup>10</sup>

Bajo el contexto recientemente mencionado, se determina la estrategia de mundializar la guerra preventiva, es decir, el peligro del terrorismo conlleva la intromisión de Estados Unidos por encima de cualquier consideración de soberanía e, incluso, por encima de las normativas de la ONU. Si Estados Unidos debe ir solo a una guerra lo hará imponiendo una visión de bien a su pueblo y al mundo entero, que a la postre genera incapacidad de diferenciar escenarios y la generalización del temor a heterogeneidades culturales, unificándolas erróneamente en el término terrorismo. En consecuencia, la política imperial de Estados Unidos fomenta simultáneamente el miedo de sus sujetos a otros sujetos y el miedo atroz de los otros por el riesgo constante a intervenciones militares, en este caso, de auténtica destrucción masiva.

Frente a esto lo que se está proliferando son subjetividades repletas de odio y miedo, confrontación por la imposición unipolar del poder y la resistencia plural a este modelo globalizado de terror; la resistencia no necesariamente conlleva propuestas de emancipación, pero si la necesidad de enfocar las múltiples causales

del odio al predominio norteamericano, mismo que peligrosa e injustamente se está estandarizando a todo el mundo occidental. El planeta es mucho más rico y diverso que la reducción maniquea de cultivar subjetividades a favor de la guerra y terriblemente temerosas a la convivencia con la alteridad. En definitiva, es urgente combatir la patología del odio antes que ésta se desborde incontrolablemente.

Sin embargo, la construcción del sujeto implica aspectos que confrontan con el poder, donde este resiste al mismo, debido a su capacidad de generar una ética contra poder, como lo sostiene Negri, sobre la base de los aportes de Foucault.<sup>11</sup> Alain Touraine, en una dirección similar, enfatiza la capacidad transformadora y libre del sujeto, vinculándole a la facultad de contraponerse a estructuras de dominación. “El sujeto no es ni un suplemento del alma ni un instrumento en manos de los fundadores de aparatos de gestión públicos o privados” (2005:30). Siguiendo con Touraine, por tanto, la subjetividad es la expresión del dominado no solamente vivida sino reclamada como un derecho; esto, los movimientos, en el proceso de ir debilitando las estructuras de dominación, han facilitado el que los dominados reencuentren una subjetividad liberada de su inferioridad.<sup>12</sup>

Las interrogantes más contundentes se dirigirían a realizar un ejercicio de aplicación de lo mencionado para América Latina. Para muchos, lo manifestado podría identificarse como una exageración, debido a que en Latinoamérica los regímenes totalitarios finalizaron. Salvo algunas consideraciones respecto a los gobiernos de Castro y Chávez, que requieren de otro proceso de reflexión y análisis, pues tampoco es pertinente caer en argumentaciones bastante prejuiciosas de sectores terriblemente conservadores, sin descartar posturas críticas para lo que sucede en Cuba y Venezuela, evidentemente, pero que rebasan el presente trabajo. Entonces, al parecer, actualmente existiría un ambiente pacífico que no da cuenta de lo sostenido en materia de producción y reproducción de subjetividades. Al respecto no sería adecuado idealizar nuestra cotidianidad y reducir el problema de la guerra al territorio colombiano. Por tanto, cabría preguntarse ¿sería la guerra una opción a gobiernos disfuncionales para los intereses de la actual hegemonía mundial. ¿Qué pasaría si el control del agua, los recursos naturales, la biodiversidad desembocan serios niveles de conflictividad que implique intervenciones bajo las características del actual belicismo hegemónico?

El propósito no es generar un es-

tado infundado de pánico, pero tampoco promover la ingenuidad pasiva frente a serios riesgos que la hegemonía mundial pretende imponer y que, inclusive, puede detectarse en las estrategias a plazo inmediato y en las agendas de negociación regional en diversos escenarios del planeta. La correlación de fuerza aparece favorable a procesos y procedimientos democráticos en América Latina; no obstante, no es tan clara la capacidad de sostenimiento de éstos ante arremetidas constantes con propuestas como las del ALCA o TLC. Ante el juego de intereses tan gigantes por el control de los elementos planteados en las interrogantes recientes. La guerra está siendo fomentada por sectores de enorme poder en el mundo, no creo que América Latina deba subestimar esta condición; no es descabellado prepararse en estrategias que fomenten una cultura de paz, radicalización de la democracia y producción de subjetividades insurgentes; aspectos que se trabajan en el siguiente capítulo.

### **Las alternativas**

Para muchos sectores, occidente ha sido considerado como el sinónimo de la civilización, la democracia y el progreso, todo esto resumido en el muy difundido concepto de modernidad. Actualmente, es común aún

encontrar posturas que defienden la necesidad de modernizar a Latinoamérica; es decir, dotarla de todos los elementos necesarios para internarla en el mundo bajo la creencia de que por este medio accederá al modelo único de sociedad para el futuro. Estos paradigmas no contemplan que la mencionada integración lleva más de quinientos años sobre la base de genocidios e irrespeto escandaloso a los más elementales derechos humanos. La integración mundial es posible únicamente mediante la construcción de un nuevo orden, que no es evidentemente el imaginario de socialismo propuesto a partir de la revolución de octubre de 1917, sino más bien un serio compromiso para concretar otra realidad por medios pacíficos, democrático-participativos e interculturales, es decir, pluralidad de futuros.<sup>13</sup> Para unos reinventar la utopía, en mi opinión, es jugarse abiertamente por el cambio a corto, mediano y largo plazos.

En esa tónica, es necesario concebir que la democracia tiene como sustento el significado de ser gobierno del y para el pueblo, aspecto que no puede reducirse a considerarla como patrimonio liberal, peor aún capitalista. Por lo tanto, se requiere de una resignificación de acuerdo a los requerimientos del actual tiempo histórico. Esto es, pasar de una democracia representativa a una democra-

cia participativa-activa, que conlleve los aportes de la crítica marxista en torno al dominio de clase y la contradicción capital-trabajo y los enfoques que sostienen las corrientes a favor de la descolonización cultural. No son aplicables los contenidos propuestos bajo el lema de la igualdad, libertad y fraternidad, sin el reconocimiento de los aportes que mencionamos.

Chantal Mouffe considera la necesidad de reconcebir la democracia, recurriendo al objetivo de la equidad-igualdad y al reconocimiento de los conceptos de pluralidad y de oposición, indispensables para la construcción de una propuesta política radical de la misma. Según la autora mencionada, el capitalismo y la democracia liberal han sido incapaces de comprender la diversidad cultural; la propuesta se ha sostenido en una constante negación de la alteridad y en la promoción de concepciones enemigo/amigo. Al respecto, Mouffe propone que los significados de ubicar a la oposición como sinónimo de enemistad, perjudican la construcción misma de la democracia. Por tanto, debe sustituirse las concepciones de enemigo/amigo, por las que reconocen la alteridad como un necesario adversario político.<sup>14</sup> En esa perspectiva, Mouffe tampoco promueve las muy de moda concertaciones, en tanto que restan legitimidad a los disensos.<sup>15</sup> En esa pers-

pectiva también critica las propuestas de la socialdemocracia con su Tercera Vía, debido a que desconocen al adversario. La adversidad política existirá mientras exista la alteridad, el cómo encontrar los momentos adecuados para las confluencias y los distanciamientos es medular.

Para Barber, en cambio, la solución pasa por sustituir la concepción de guerra preventiva por la de democracia preventiva, donde se priorice una nueva visión y acción desde lo civil y no desde lo militar. En opinión de este autor, en Afganistán no hacen falta setenta mil soldados, sino setenta mil profesores, pues el objetivo es promover el intercambio y un espíritu de cooperación entre ciudadanos libres. Para el efecto, Barber argumenta que es inaplicable emprender este propósito desde la instauración de una gobernanza democrática y federal, sino algo bastante más modesto y que lo denomina como cooperación cívica mundial, así que, la ciudadanía no se la comprende ni interioriza desde lo global, por el contrario, se lo hace a partir de las experiencias y vivencias en ámbito locales. (Ibíd:188-189)

La dificultad está en lograr una cultura de paz, a pesar de los conflictos que ocasionan los privilegios excesivamente marcados de las élites económicas y de las mafias en el funcionamiento social y estatal. No obs-

tante, la única vía está indiscutiblemente en la democratización de los procesos, pero esto es insuficiente sin establecer unos horizontes mínimos de convivencia entre múltiples alteridades. En un mundo donde la globalización es cada vez más intensa, que invade inclusive los rincones más íntimos de las culturas y sujetos, conviene combinar la democracia con iniciativas que promuevan un nuevo orden social. En tal dirección se propone recoger las visiones de cosmopolitización, sostenidas por Beck y de multitud por Negri.

En cuanto a la primera, se enfatiza en un mundo de diferenciación incluyente, pues los lazos culturales, las lealtades e identidades han desbordado las fronteras y controles de la nación.<sup>16</sup> Por consiguiente, la identidad se arma progresivamente con la identidad de otros, es decir, los sujetos se construyen y reconstruyen en el contacto permanente con otros sujetos. Esto es, los procesos de interdependencia mundial están cargados por todos los lados y planos de diferencias culturales, que pueden motivar y sostener convivencias pacíficas únicamente por medio de relaciones donde la pluralidad sea reconocida transparentemente, por tanto, se retoma pertinentemente lo planteado por Beck de reemplazar la globalización por la cosmopolitización.

Respecto a la multitud, Negri lo

define como un conjunto de singularidades, pero a diferencia de lo sostenido por Beck, en este caso se considera que las confluencias no pueden dejar de lado la perspectiva de clase, social no obrera, por tanto, de las luchas contra poder. En adición, este concepto tampoco se reduce ni al consenso ni a la radicalización de la diferencia (Ibíd:118-119), sino que conlleva la coexistencia con la comunidad, es decir, la multitud es también una comunidad de diferencias. La primacía de la multitud permite, por tanto, la producción de otras subjetividades con cuya potencia se puede desestructurar y desestabilizar el poder imperial.

El concepto de multitud, como se ha afirmado, está íntimamente ligado al de contrapoder. Una mejor comprensión de este último concepto la ofrece también Negri, al considerarlo en tres grandes campos; resistencia al poder anterior, insurrección y poder constituyente. La primera es una oposición a los valores y sistemas que le determina un orden, pero capaz de coexistir con el poder en distintos ámbitos de la vida social. El segundo, en cambio, consiste en un movimiento de masas que articula diversas formas de resistencia, las moviliza y genera un acontecimiento de índole político. Y el tercero, el poder constituyente que se dirige a concretar la innovación, es decir, recibe

la potencia de la resistencia y de la insurrección y los engloba en tonos de practicidad y cambio.

De lo expuesto ¿Qué sucede con América Latina? ¿Cómo aplicar todos estos innovativos conceptos a nuestro contexto? Es evidente que no podemos ignorar la globalización, como tampoco los aportes contra hegemónicos que desde occidente también se proponen, pero es indispensable reconocer que nuestro proceso es también diferente. Al respecto, deseo, en forma muy sintética, destacar las contribuciones del pensamiento poscolonial latinoamericano.<sup>17</sup> En el presente no se intenta realizar una exhaustiva exposición de cada autor, pero sí destacar el valor de un nuevo estilo y enfoque para el trabajo político.

La poscolonialidad, aunque hoy se prefiere argumentar el posoccidentalismo,<sup>18</sup> sostiene que los procesos emancipatorios no pueden descuidar la necesidad de superar estructuras socioculturales y mentales generadas a partir de las invasiones colonizadoras del mundo occidental. Evidente que esta condición marcó un escenario de enorme desventaja histórica en las relaciones de poder mundial; aspecto que marcó discriminaciones no solamente de clase y género, sino también étnico-culturales. Profundizar en toda la propuesta posoccidental conllevaría

la realización de otra ponencia. Conviene, entonces referirse a un argumento sostenido por Walter Mignolo, mismo que se detalla a continuación.

Las transnacionales van creando un mundo global que opera de arriba hacia abajo, más que desde el centro a la periferia. En esta rearticulación, la cuestión de la “otredad” pierde relevancia y comienza a ser desplazada por estructuras económicas globales y políticas trans-estatales que hacen más visible la “subalternidad” que la otredad; subalternidad, claro está, que sobrepasa el marco de las clases sociales y crea las condiciones para la multiplicación de movimientos sociales y para la rearticulación de la Sociedad Civil. La pregunta que subsiste, sin embargo, es si la rearticulación del orden mundial por la expansión cada vez mayor y transnacional del capital necesita, como justificación ideológica, de una distribución geo-cultural en las que se preserven las categorías forjadas por el occidentalismo. La entrada en el concierto mundial del este asiático hace cada vez más difícil mantener la imagen de un mundo partido entre occidente y el resto. Las múltiples formas de teorización y conceptualización que se organizan en torno a palabras-claves como posmodernidad, poscolonialidad, posoccidentalismo están desarticulando las conceptualizaciones del discurso de la modernidad y poniendo de relieve un nuevo mapa

en el que no se sostienen las categorías de pensamiento del occidentalismo (Mignolo, 1998).

Ante esta afirmación, es pertinente comprender que el planeta no pueda plantearse un nuevo orden sin articular las propuestas desde otro enfoque epistémico y político, que la emancipación debe sostenerse también desde la alteridad cultural respecto de occidente. Que los procesos de cambio de esta cultura del terror y de la guerra deben conllevar rupturas de conocimiento y nuevas perspectivas de construcción de historia y ordenamiento geocultural, superando radicalmente la colonialidad que significa la hegemonía impuesta por occidente.

Como conclusión cabe sostener la urgencia de la paz mediante la radicalización de la democracia, la reinención de un nuevo orden; que contenga relaciones cosmopolitas, de multitudes insurgentes y posturas que rebasen la colonialidad aún existente en los esquemas de dominantes y dominados. A la guerra y al terror no es posible erradicarlos sin atacar sus bases y raíces, es decir, sin modificar los escenarios de hegemonía. Todo esto por la construcción de subjetividades con capacidad de independencia crítica y altamente vinculadas a un poder constituyente. Sólo así la paz será la tónica

de las futuras construcciones y de disensos que no se impongan destruyendo la alteridad, como si lo hace la guerra.

## Notas

- 1 TAUSSIG M.: *Shamanismo, Colonialismo, y el Hombre Salvaje*, Editora Paz e Terra. S.A., Brasil, 1993, pp. 26-27.
- 2 “Estados Unidos ha generado el mismo terror que constituye la principal arma del terrorismo. Sus líderes defienden una militancia implacable encaminada a instaurar un imperio americano del terror, más temible que el que pueden concebir los terroristas. Con la promesa de desarmar a todo adversario, utilizar la madre de todas las bombas y erradicar el tabú que cuestiona el uso de armas nucleares, para sobrecoger e intimidar tanto a los enemigos como a los aliados, forzándolos a una sumisión global, el modelo de democracia más admirado del mundo en otros tiempos se ha convertido, de pronto en la potencia beligerante más temida” BARBER, B.: *El Imperio del Miedo: Guerra Terrorismo y Democracia*, Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona. 2004. Pg. 14
- 3 BECK URLICH. *La mirada Cosmopolita o la Guerra es Paz*. Ediciones Paidós Ibérica. Barcelona, 2004, p. 212.
- 4 Urlich Beck considera que se debe ir de la globalización a la cosmopolitización, que supone la convivencia de múltiples formas de vida transnacional, claramente opuesta a la globalización neoliberal. (19).
- 5 Este enfoque de objeto fue extensivo a la alteridad. Las diferencias culturales fueron y son un constante problema bajo las propuestas de análisis de la modernidad. Esto es posible detectar desde las teorías evolucionistas, la epistemología positivista y neopositivista y las concepciones socioeconómicas y políticas del neoliberalismo
- 6 “la guerra produce vida. La gran diferencia entre esta guerra y las demás, radica en el hecho de que ésta no es sólo fundamento de la política, sino de lo biopolítico, del orden vital y lo es en cuanto está inscrita en el tiempo y en el espacio, es decir, en una acción infinita y en un espacio que es posibilidad formativa de redes... NEGRI, A.: *Guías; Cinco Lecciones en torno a Imperio*, Ediciones Paidós Ibérica S.A., Barcelona, 2004.
- 7 “De estas premisas parece desprenderse que lo que experimentamos en el escenario tecnológico posmoderno no es una revolución científica, sino más bien una revolución ideológica un cambio fundamental de nuestros modos de representación. Es evidente que hay un desplazamiento en la escala de las técnicas incluidas en contemporáneo, peor no en la lógica científica que las sustenta. BRAIDOTTI, R.: *Sujetos Nómades*. Ediciones Paidós, SAICF. Buenos Aires, 2000.
- 8 “Luego, muchos expertos conservadores...empezaron a sugerir que los medios de comunicación deberían comprometerse con la seguridad nacional. Esto alimentó la idea según la cual cualquier movimiento inadecuado, cualquier declaración inadecuada o cualquier invitado inadecuado podía empañar la credibilidad del medio y reforzar la idea a menudo repetida pero rara vez demostrada de que existe un sesgo liberal.” SCHECHTER D.: *Las Noticias en Tiempos de Guerra: Medios de Comunicación ¿información o propaganda?* Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona, 2004, p. 63.

- 9 “A comienzos del 2003 los estudios mostraban que el miedo a Estados Unidos había trepado a notables alturas en todo el mundo” CHOMSKY, N.: *Hegemonía o Supervivencia: la estrategia imperialista de Estados Unidos*, Ediciones B. Bogotá, 2006, p. 11.
- 10 The National Security Strategy of the United States of América
- 11 Sobre lo sostenido por Foucault, se hace referencia a que la moral es un conjunto de valores y costumbres que norman el comportamiento humano, en tanto que la ética se refiere al modo en que cada ser se construye como un ser moral. (Ibíd. 145).
- 12 TOURAINE ALAIN *Un Nuevo Paradigma para Comprender el Mundo de Hoy*. Ediciones Paidós Ibérica, S.A., Barcelona. 2005, p. 124.
- 13 En torno a esta temática se recomienda la lectura del texto Claves del Siglo XX, toda su primera parte. PRIGONINE, I. Y OTROS. *Claves para el Siglo XXI*. Ediciones UNESCO/Editorial Crítica. Barcelona, 2002. como lo sostiene Alain Touraine, “Lo que hay que entender por pluralidad de modos de modernización –expresión preferible con mucho a la de multiculturalismo- es el reconocimiento de la multiplicidad de caminos por los que una población puede entrar a la modernidad, pero siempre a través de una mezcla de principios universales y experiencias históricas diversas, Ibíd, p. 201.
- 14 Aspectos substanciales para la construcción de una cultura de antigüerra, que se ha propuesto en esta ponencia
- 15 No es posible llegar a acuerdos siempre, las guerras son expresiones también de consensos de unos que se imponen a otros. MOUFFE CHANTAL. EN PENSAR NUESTRO TIEMPO; ESPACIOS AFECTOS, PERTENENCIAS. *Política y Pasiones; las apuestas de la democracia*. Ediciones Paidós SAICF, Buenos Aires, 2005.
- 16 “Estamos, sin duda ante el clásico ejemplo de una determinación de la identidad que ha substituido la lógica del o esto o lo otro por la lógica inclusiva del no sólo, sino también” (Ibíd, 13)
- 17 En esta corriente se puede ubicar a autores como Walter Mignolo, Aníbal Quijano, Eduardo Mendieta, Santiago Castro Gómez, entre otros.
18. Ver el trabajo de Eduardo Mendieta “Modernidad, posmodernidad y poscolonialidad: una búsqueda esperanzadora del tiempo” <http://www.ensayistas.org/critica/teoria/castro-mendieta.htm>  
También de Mignolo “Postoccidentalismo: el argumento desde América latina”

## Referencias Bibliográficas

- BARBER, B.  
2004 *El Imperio del Miedo: Guerra Terrorismo y Democracia*. Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.
- BECK, U.  
2004 *La mirada Cosmopolita o la Guerra es Paz*. Ediciones Paidós Ibérica, Barcelona.
- BRAIDOTTI, R.  
2000 *Sujetos Nómades*. Ediciones Paidós SAICF, Buenos Aires.2000

CHOMSKY, N.

2006 *Hegemonía o Supervivencia: la estrategia imperialista de Estados Unidos.* Ediciones B., Bogotá.

MOUFFE, C. EN PENSAR NUESTRO TIEMPO; ESPACIOS AFECTOS, PERTENENCIAS

2005 *Política y Pasiones; las apuestas de la democracia.* Ediciones Paidós SAICE, Buenos Aires.

NEGRI, A.

2004 *Guías; Cinco Lecciones en torno a Imperio.* Ediciones Paidós Ibérica S.A., Barcelona.

PRIGONINE, I. Y OTROS

2002 *Claves para el Siglo XXI.* Ediciones UNESCO/ Editorial Crítica, Barcelona.

SCHECHTER, D.

2004 *Las Noticias en Tiempos de Guerra: Medios de Comunicación ¿información o propaganda?.* Ediciones Paidós Ibérica S.A., Barcelona.

TAUSSIG, M.

1993 *Shamanismo, Colonialismo, y el Hombre Salvaje.* Editora Paz e Terra S.A., Brasil.

TOURAINÉ, A.

2005 *Un Nuevo Paradigma para Comprender el Mundo de Hoy.* Ediciones Paidós Ibérica S.A., Barcelona, 2005

SITIOS INTERNET

MENDIETA, E.

*Modernidad, posmodernidad y poscolonialidad: una búsqueda esperanzadora del tiempo.*

<http://www.ensayistas.org/critica/teoria/castro/mendieta.htm>

MIGNOLO, W.

*Postoccidentalismo: el argumento desde América latina*

<http://www.ensayistas.org/critica/teoria/castro/mignolo.htm>

## PONENCIA

### **De la promoción de Salud Mental a la producción de Salud. La concepción de lo comunitario en la implementación de Proyectos Sociales**

---

Prof. Agr. Ps. Alicia Rodríguez\*

#### **Resumen**

La ponencia a presentar parte de la problematización de la noción de Salud Mental a la luz del paradigma que sustenta una concepción integral del proceso salud-enfermedad, así como también de la de Salud Mental Comunitaria, que emerge a mediados del pasado siglo como consecuencia de la crisis de una psicología centrada en el individuo y en la enfermedad.

En la medida que el origen de la Psicología Comunitaria está ligado a este movimiento, se analiza cómo aún hoy persiste una concepción del abordaje comunitario en el desarrollo de programas sociales dirigidos a poblaciones en situación de pobreza, ligado a la intervención en el entorno inmediato de los sujetos (la comunidad) y en su relación con el mismo, prescindiendo de la consideración de los fenómenos estructurales que producen los procesos de exclusión social.

Partiendo de la experiencia de la autora en el marco del desarrollo de

proyectos sociocomunitarios (enmarcados en el campo de las Políticas Sociales), se analiza el lugar del componente comunitario en los mismos desde las intencionalidades de cambio social de la Psicología Comunitaria entendida en su dimensión política.

Se establece la comparación entre un abordaje comunitario restringido y una concepción transformadora en función de algunas categorías desde las que frecuentemente se interviene: la intencionalidad de la intervención, la noción de fortalecimiento, de redes sociales, el papel de la participación y la autogestión, la sectorización de lo social, el lugar asignado al otro, el análisis del vínculo proyecto-equipo-comunidad y del marco político institucional desde el cual se interviene.

Finalmente, se detiene particularmente en estos últimos aspectos, jerarquizando el tipo de vínculo que se construye entre los operadores de Políticas Sociales y la comunidad co-

mo escenario fundamental para la producción de sentidos que favorezcan procesos de autonomía y autodeterminación, los cuales, a criterio de la autora, son la base para la producción de salud.

### **Introducción**

El eje de la mesa redonda (Experiencias Latinoamericanas de Promoción en Salud Mental) me convoca en primer lugar a ubicar brevemente la noción de Promoción de Salud Mental, para relacionarla, en el desarrollo del trabajo, con la Psicología Comunitaria y su abordaje en Programas que se instrumentan en el marco de las Políticas Sociales en el Uruguay.

Como expresa Enrique Saforcada (1999) el pensamiento médico-científico que tiene origen entre los siglos XVI y XVII fue tributario de concepciones y prácticas en salud que hoy ubicamos claramente dentro de una perspectiva individual-restrictiva, es decir, aquella centrada en la enfermedad y en el individuo con prescindencia del contexto en el que éste se desenvuelve. La Psicología hereda este paradigma, transformando el biologicismo en psicologismo e inaugurando un modelo centrado en la clínica y en lo patológico.

Según el mismo autor, a mediados del siglo XIX, se consolida en el

campo de la Medicina la llamada Medicina Social que incorpora a la explicación de la enfermedad la influencia del ambiente. Tiene origen entonces, un modelo social expansivo que tendrá su correlato en el llamado enfoque comunitario dentro de la Psicología, en el cual el ser humano es concebido como inseparable de sus circunstancias sociales, económicas y culturales. Esta perspectiva conduce a la necesidad de comprender e intervenir en el entorno de los individuos, en los subsistemas que lo componen, y en la relación entre los mismos.

De este modo, se transita de un modelo individual a uno ecosistémico; del abordaje de la enfermedad como estado, a la consideración del fenómeno salud-enfermedad como proceso; y de la atención exclusiva de lo patológico a su prevención y a la promoción de la salud.

En el área llamada de “lo mental” se realiza un camino en la misma dirección, de modo que comienza incluyéndose en el campo de la Medicina en donde predominan las concepciones asilares y biologicistas de la enfermedad mental, hasta lograr una incorporación progresiva de lo psicológico y lo psicosocial en su comprensión. La relación individuo-ambiente en la producción, prevención y tratamiento de la enfermedad mental adquieren especial relevan-

cia. Las tendencias -sobre todo en Psiquiatría- que comienzan a desarrollarse en la primera mitad del siglo XX, se apoyan en esta perspectiva, ubicando la importancia de la prevención primaria a través de intervenciones realizadas en situaciones de crisis vitales y en la vida cotidiana de los individuos y sus grupos de pertenencia. Surgen así algunas corrientes que reciben distintas denominaciones: Psiquiatría Social, Psiquiatría Comunitaria, Salud Mental de la Comunidad, entre otras.

De este modo, los profesionales de la Salud Mental -y particularmente los psicólogos- enfrentan el desafío de transitar desde un abordaje en el ámbito institucional (hospitalario o educativo), centrado en el individuo y en su enfermedad, hacia el desarrollo de una intervención en el ambiente comunitario de los sujetos y centrada en la promoción de la salud.

No es casual que la propia Psicología Comunitaria sea nombrada como tal por primera vez en los Estados Unidos cuando se recogen los resultados de la Conferencia sobre Educación de Psicólogos para la Salud Mental Comunitaria, realizada en Massachussets en el año 1969, donde justamente se plantea el propósito de intervenir en el ambiente cotidiano de la población, partiendo de la base de que la salud mental se

produce en ese ámbito.

Hasta aquí, quedan planteados dos aspectos que me interesa considerar.

Uno de ellos, el vinculado a la concepción de salud, en donde aún hoy persiste la falsa dicotomía entre lo mental y lo orgánico (que también es separación de lo social, de lo económico y de lo político), en menosca-bo de una comprensión del sujeto como sujeto integral y complejo, donde la subjetividad está presente en todo el proceso de salud-enfermedad. Los psicólogos permanecemos aún en un dilema: si hablamos de salud a secas, nos sometemos al riesgo de una inmediata asociación con el fenómeno de la medicalización y la consecuente invisibilidad de los procesos subjetivos; y si hablamos de salud mental caemos en una verdadera falacia que ha sido superada en el plano conceptual de las ciencias de la salud.

El otro aspecto que me interesa destacar es el de los factores que inciden en la producción de la salud, y la innegable influencia del entorno inmediato de los sujetos en la misma. Como antes decíamos, la Psicología Comunitaria ligada en su origen a esta noción, jerarquizó la intervención en la vida cotidiana de las comunidades con el propósito de incidir favorablemente en su desarrollo y en el de los sujetos que la integran.

Ahora bien, en el caso de Latinoa-

mérica, las condiciones sociopolíticas del continente, hicieron que para la Psicología Comunitaria que emerge por los años setenta (Montero, 2004), fuera inevitable ya no sólo la consideración de la influencia del ambiente inmediato en la calidad de vida de los sujetos, sino también la de los factores estructurales macro económicos y sociales, determinantes de las condiciones de pobreza y exclusión que sectores mayoritarios de la población han venido sufriendo década tras década.

Como expresa Enrique Saforcada (1999:29).

“Si el psicólogo comunitario no se problematiza con respecto a la estructura del poder en el nivel nacional e internacional..., a las características de la distribución de la riqueza..., al problema de las ideologías..., al problema de las alternancias de gobiernos democráticos y tiranías..., etc.; seguramente el área de problemas que se visualizará como más acuciante será la salud...” Y sigue: “...en este tipo de circunstancias es posible que la salud mental surja como el marco en el que se inscriben los problemas que, no perteneciendo a este campo, demandan la intervención del psicólogo comunitario.

Si por el contrario, no es posible prescindir de tales problematizaciones, los mismos problemas factiblemente se inscribirán en el marco de los derechos humanos. En este caso

las estrategias de acción, como así también sus soportes teóricos e ideológicos, serán diferentes”.

Sin embargo, creo que un buen número de experiencias que tienen por objetivo incidir favorablemente en la calidad de vida de las personas y que incluyen intervenciones comunitarias en las que participan psicólogos, ponen el acento exclusivamente en los factores vinculados al ambiente inmediato en el que se desarrollan los sujetos, con prescindencia de los componentes estructurales e históricos que producen condiciones de vida generadoras de malestar y sufrimiento.

A mi entender, esto redundaría en abordajes comunitarios de distinto tipo en lo que refiere a su alcance y a sus intenciones de transformación. Este es el punto que pretendo desarrollar a continuación.

### **El abordaje comunitario en el marco de las políticas sociales**

Una buena parte de los proyectos que se desarrollan en el Uruguay en el marco de las Políticas Sociales focalizadas en los sectores vulnerados y vulnerables de la población, más allá del recorte temático o etéreo que realicen, suelen contemplar dentro de su formulación y ejecución un componente vinculado a *lo comunitario*. El programa puede estar dirigido a niños, jóvenes o viejos, puede abordar

el tema de género, adicciones, vivienda, educación o producción, pero más allá de eso, en la mayoría de los casos cuenta con aquel componente. Esto, porque se parte de la base, en consonancia con lo que expresamos más arriba, de la necesidad de intervenir en el medio en el que se desarrollan los individuos para producir cambios favorables en su calidad de vida.

Ahora bien, uno de los debates planteados en el campo de las Políticas Sociales que se implementan en la actualidad es el de la medida en que las mismas cumplen con una función compensatoria con relación a las profundas desigualdades existentes en nuestra sociedad, amortiguando la emergencia de conflictos sociales, o en qué grado promueven el desarrollo de los sujetos más que como sujetos de necesidades, como sujetos de derechos y en tal sentido, adoptan un carácter transformador o emancipatorio. El sentido que se le otorga a ese componente comunitario en el marco de los programas y proyectos a través de los cuales se implementan esas políticas, será clave para que las mismas contribuyan en uno u otro sentido.

Mi experiencia en este tipo de programas (en el trabajo directo con la población, en el acompañamiento y asesoramiento a equipos que gestionan proyectos, y en el diseño de

los mismos) me ha permitido constatar que las características del abordaje comunitario difieren entre un proyecto y otro según la intencionalidad del cambio que pretendan producir y en definitiva según el paradigma que lo sustenta. En algunos casos dicho abordaje resulta funcional al orden social establecido y apunta en definitiva a dejar las cosas como están. A tal tipo de abordaje lo denominaré *restrictivo*. En cambio en otros, el tipo de intervención que se realiza adopta un sentido transformador respecto a la realidad en la que se interviene. A éste lo llamaré abordaje comunitario *transformador*.

Partiendo de la base, como expresa Giorgi (2006) que las Políticas Sociales son productoras de subjetividad, ambos tipos de abordajes inciden en la producción de modos de pensar, sentir y hacer, tanto en los operadores de los proyectos como en la población a la cual van dirigidos.

Estos abordajes no se presentan en forma pura, aunque sí podemos identificar la predominancia de uno u otro en cada caso. La complejidad de la realidad y particularmente del escenario que se entretene en la implementación de Políticas Sociales, nos lleva a cuidarnos del riesgo de caer en simplificaciones y falsas dicotomías. Por lo tanto, esta distinción lejos de ser una clasificación que encasille, sólo pretende constituirse en un instru-

mento para la reflexión acerca de las prácticas que se desarrollan.

Estos dos tipos de abordaje comunitario dependen en buena medida, del posicionamiento que adopte la organización que gestiona el proyecto a través de los operadores que lo ponen en marcha. A estos posicionamientos subyacen complejos procesos subjetivos tanto en el plano del equipo, como en el de la población, que permiten comprender buena parte de lo que sucede en el vínculo entre ambos. Se trata de poner la mirada en las zonas de encuentro y entrelazamientos que se producen entre ellos a modo de entramados conceptuales, emocionales y de acción que permiten producir proyectos compartidos, (Saforcada y otros, 2006).

### ***Concepción restrictiva de abordaje comunitario***

Aquellos proyectos que desarrollan un abordaje comunitario en un sentido *restrictivo*, enfatizan la intervención en el entorno inmediato como modo de producir cambios en los sujetos. Así por ejemplo, en proyectos socioeducativos que trabajan con niños, se incluye a la familia en la intervención que se realiza, se intenta incidir en las pautas de crianza, crear ambientes estimulantes para el desarrollo, se abordan los vínculos intra familiares, etc. Del mismo mo-

do se busca incidir en el ambiente barrial, interviniendo en problemas comunitarios diversos tales como la carencia de servicios básicos o el mejoramiento de los espacios públicos. Pero esta intervención, si se realiza con prescindencia de la problematización de las condiciones que generan desigualdad social, frecuentemente trae como consecuencia un efecto culpabilizante en la familia o en la comunidad en cuestión.

Así se pone claramente de manifiesto la paradójica despolitización de las Políticas Sociales (Rodríguez, 2006). Esto significa que se abordan determinadas problemáticas en forma focalizada con el fin de reparar un daño o de prevenirlo, sin considerar las causas estructurales que los producen. Los proyectos generan acciones específicas sin incluir la reflexión acerca del por qué de esas problemáticas. La pobreza acaba por naturalizarse tanto para los operadores como para la población que la padece. La pobreza pues, no se cuestiona.

Estos proyectos frecuentemente aluden a la idea del fortalecimiento de los sujetos en el marco de las estrategias que implementan. Dicho fortalecimiento es entendido en términos de autovaloración, autoestima, visualización de capacidades y desarrollo de potencialidades para la ejecución de acciones que favorezcan en las personas su crecimiento como tales. Po-

dríamos decir que se parte de un diagnóstico acertado. La finalidad es la de lograr una “adaptación positiva” al medio. Muchas veces esta idea aparece asociada a la de resiliencia (Melillo y otros, 2004) de manera que se trata que los sujetos desarrollen la capacidad de sobrevivir en la adversidad y que salgan fortalecidos en el tránsito por la misma, sin que ello necesariamente implique transformación de las condiciones adversas. El hincapié está puesto en el sujeto, reforzando la búsqueda de salidas individuales a problemas que son colectivos. En tales casos, la estrategia de trabajo con grupos es entendida como una respuesta de menor calidad a las estrategias de trabajo individual, e impuesta ante la escasez de recursos.

También se incluye la noción de redes sociales y generalmente se la entiende en dos sentidos. En uno de ellos, el trabajo en redes se asimila a la coordinación entre organizaciones que operan en el nivel local para mejorar la atención de las mismas hacia la población. Se hace hincapié en la función cognitiva de las redes sociales y se busca optimizar los recursos disponibles para la derivación de la población en función de sus distintas problemáticas. Los sujetos quedan ubicados en el lugar de destinatarios de estas coordinaciones más que como parte activa en las mismas. Con frecuencia, el proyecto en cuestión se

ubica como centro de esa red.

Otro sentido que se otorga a la noción de redes es el relacionado con los vínculos entre las personas que puedan oficiar de sostén afectivo y ayuda mutua en la vida cotidiana. Ligada a ello está la pretensión de promover la autogestión, entendida como la resolución de los problemas que enfrentan las personas mediante el empleo de recursos propios. Nos encontramos así con propuestas de formación de promotores comunitarios, de agentes de salud entre los propios integrantes de la comunidad que desarrollan tareas de cuidado con relación a sus propios vecinos. Sin desconocer el significado que estas acciones tienen para sus protagonistas, frecuentemente ellas se constituyen en un medio de cubrir las deficiencias de los organismos responsables de manera que se generan servicios de pobres para pobres.

Hoy por hoy no existen proyectos sociales que no incluyan dentro de su formulación la idea de la participación comunitaria. En aquellos que desarrollan un abordaje de tipo restrictivo la misma es entendida como colaboración, retribución de servicios o involucramiento en actividades planificadas desde el equipo que gestiona el proyecto. A lo sumo se prevé una participación activa en la planificación de actividades puntuales, asociadas en general a la obten-

ción de recursos para mejorar el propio servicio o a la organización de actividades recreativas. Con frecuencia esta modalidad de participación se justifica en la pretensión de romper con un vínculo asistencialista o paternalista y de fomentar la responsabilidad de los sujetos en los asuntos que le atañen. Desde esta perspectiva se suele juzgar a los que no participan, atribuyéndoles desinterés y comodidad, mediante fuertes prejuicios que tienden a culpabilizarlos y a estigmatizarlos. Los beneficiarios directos e indirectos (comunidad) del proyecto no dejan de ocupar el lugar de tales, de beneficiarios. Son vistos como destinatarios de las acciones del equipo. Aunque ocasionalmente puedan adoptar un rol activo, su alcance es controlado y limitado.

Por último, también los equipos que realizan este tipo de abordaje despliegan un accionar con características particulares. Reflexionan escasamente sobre su práctica y excluyen de su análisis el papel del servicio en la comunidad y el vínculo que construyen con la misma. Los operadores no se piensan en los niveles de implicación (Lourau, 1989) inherentes a su relación con la población. Adoptan una posición ingenua y frecuentemente quedan expuestos al establecimiento de alianzas y al afianzamiento de relaciones de dominación.

Del mismo modo, estos operado-

res prescinden de un análisis crítico del marco político-institucional desde el cual se interviene y por lo tanto también de las intencionalidades que subyacen. Suelen construir organizaciones objeto (Schvarstein, 1992) reproduciendo instituidos sociales, posicionándose en un lugar pretendidamente neutro y sostenido frecuentemente en el voluntarismo.

### ***Concepción transformadora de abordaje comunitario***

En el campo de las Políticas Públicas encontramos también proyectos y programas que logran desarrollar un abordaje comunitario con un sentido *transformador*, que por supuesto no están exentos de contradicciones ni de conflictividad.

Estos proyectos también parten de la intervención en el entorno inmediato de los sujetos, pero considerando ya no sólo la influencia que el mismo ejerce en el desarrollo de los individuos, sino poniendo el acento en la mutua influencia entre sujeto y ambiente. Dicha relación es entendida como productora de permanencia y transformación y es en ese plano en el que se interviene, incluyendo la problematización de los factores macroestructurales que producen las situaciones de pobreza y exclusión y la desnaturalización de las mismas (Montero, 2004).

Los equipos que ejecutan los pro-

yectos perciben los condicionamientos de un sistema social injusto. Oscilan entre la omnipotencia y la impotencia que ello genera. Viven con frustración los límites de su accionar, y en el marco del triunfo del capitalismo salvaje, la desnaturalización de la pobreza puede ser vivida como un salto al vacío. La cuestión parece ser en qué medida estos aspectos estructurales permanecen como contexto de la acción (y entonces el dilema es acerca de cuánto condicionan y determinan) o si logran constituirse en el texto mismo de la intervención.

Por su parte, la población, a la vez que expresa la cruda vivencia de sufrimiento que supone la situación pobreza, de desigualdad social y discriminación, la sensación de estar “sumergidos” y los esfuerzos -percibidos como infructuosos que se requieren para salir de esa posición, oscila entre atribuir las causas de su situación al “problema social” (la falta de trabajo, de oportunidades educativas y recreativas, de acceso a los servicios, etc.) y adjudicarlo al contexto inmediato, es decir a sí mismos (la familia, el barrio). Una persona que participa de un proyecto social expresa: “(la situación de pobreza)... es un problema social, por eso hay asentamientos y violencia... Los niños son un reflejo de los padres. La agresividad viene desde la casa y se vuelca a los niños. Educar a los niños

desde la familia”. Así, el padecimiento se vive como producto de algo que es ahistórico y ajeno (el problema social), o bien hay una atribución total de las causas a sí mismos.

La interrogante que queda planteada es si cuando actuamos en ese contexto inmediato, sin desnaturalizar la existencia de la pobreza, ello no conduce inevitablemente a reforzar esta idea de responsabilidad y culpa.

La cuestión parece estar en poder ligar estos dos mundos que aparecen disociados, el de lo macro y el de lo micro, tanto en los operadores como en la población. Para ello, los primeros deberán incluir los componentes estructurales y sus efectos en la subjetividad, como texto de su intervención y no como contexto.

El tipo de vínculo que se genere desde el propio proyecto, en tanto se sustente en valores y pautas diversas a las dominantes y se cuide de no reproducir relaciones de dominación, estigmatización y discriminación, se constituirá en una herramienta clave. Se trata de generar un registro en el plano de lo vivencial y de lo afectivo de un tipo de vínculo que modifique las pautas instituidas. Pero la vivencia, para producir transformaciones más profundas ligadas a procesos de concientización (Montero, 2004) deberá ir acompañada de la reflexión.

Un abordaje comunitario transformador también incluye la idea de

fortalecimiento entendida en términos individuales y colectivos, y en donde lo que se persigue es la alteración de las relaciones de poder establecidas más que la producción de una adaptación al sistema. La finalidad última de este fortalecimiento es la autodeterminación en la búsqueda de mayores niveles de igualdad social. La valoración y la estima de las capacidades y las potencialidades del otro son genuinas y no se limitan a promover la autopercepción de las mismas, sino que promueve que dichas potencialidades se transformen en acción.

Esto implica poner en juego una perspectiva de redes sociales que cuestione los paradigmas de relación hegemónicos, es decir, los jerárquicos (Dabas, 1993). Supone además que el proyecto en cuestión no se ubique como el centro de esa red sino que logre descentrarse y ubicarse como un actor más, de manera que la relación que establezca con otras organizaciones locales sea visualizada como una forma posible de trabajo en red que incluye la coordinación de recursos pero que la trasciende para poder llevar adelante proyectos comunes que involucren activamente a la población interesada.

En tal sentido, este tipo de abordaje, más que promover la autogestión, impulsa la conciencia y el ejercicio de los derechos frente a los organismos responsables de dar res-

puesta a los problemas de la población. Esto necesariamente incluye un análisis de la relación que la población establece con los mismos a partir del cuestionamiento de matrices internalizadas. Pensemos por ejemplo en los modelos que han impuesto las instituciones educativas y de salud a lo largo de décadas, en donde la discriminación y el avasallamiento de los derechos es moneda corriente.

De manera que la promoción de la participación no queda restringida a la colaboración o a la retribución por el servicio que se brinda. La misma estará enmarcada en la intencionalidad de aumentar los grados de incidencia de la población en la toma de las decisiones que le incumben. Es de fundamental importancia concebir al propio Proyecto como una oportunidad para el ejercicio del derecho a participar, como un espacio en donde es posible el despliegue de un proceso participativo que pueda operar como modelo a ser transferido por la población a otros ámbitos de inserción. Esto supone que los sujetos y la comunidad de la que forman parte se consideran actores con los cuales se establece una relación horizontal y de diálogo, lo cual enfrenta a importantes desafíos, tanto a los ejecutores de los proyectos como a sus destinatarios. Supone cuestionar modelos en donde el saber está depositado en una de las partes.

Es interesante el diálogo que se establece entre los padres de niños que concurren a un centro de educación inicial: “Hay planificaciones que no nos competen a los padres. Eso no quita que nosotros no podamos participar en dar ideas”, dice una mujer. Y otra responde: “Yo no estoy de acuerdo, tenés todo el derecho de saber cómo es la planificación de tu hijo. Yo, pregunto. Me gustaría estar más informada, saber sobre lo que se planifica. Si participás en las planificaciones se podrá saber algo más”.

Hay un aspecto en este plano que considero es clave. Frecuentemente la población desconoce cuál es el marco organizativo en el que se implementan las PPSS, cuales son las fuentes de financiamiento y los organismos involucrados. Es común encontrar malentendidos y confusiones en este nivel. Creo que es importante poder dar cuenta de cuál es el contexto de acción político-institucional en el que se está trabajando, cuáles son sus características, por qué se requiere y se registra determinada información acerca de la vida de los sujetos (otro aspecto naturalizado y fuertemente vinculado al control social), etc. La información es pues una herramienta clave para poder ubicarse desde un lugar activo.

Esta concepción de la participación implica también considerarla en términos de proceso; de proceso com-

plejo, en donde están involucrados tanto la población como los operadores de los proyectos y en donde el destino necesariamente es incierto. Para el equipo implica el desafío de ser criticado y cuestionado en su accionar. Sus integrantes manifiestan el temor a la invasión y a la pérdida del rol. Resistencia pues, que oculta el miedo a perder cuotas de poder. Desde esta perspectiva el conflicto es inherente a la relación con la comunidad.

Hemos hablado en otro trabajo (Rodríguez, Haberkorn y Cortázar, 2005) de la tensión que frecuentemente se plantea entre la incertidumbre y dinámica de estos procesos y la intención desde las organizaciones de generar dispositivos que habiliten a la participación de la población en la toma de decisiones. Si bien esta puede ser legítima y en ocasiones necesaria, se debe tener cuidado que la misma no atrape los procesos comunitarios en modelos organizativos impuestos y que además tenga como consecuencia la pérdida de autonomía en la capacidad de presión que la misma puede desarrollar cuando queda sujeta a movimientos espontáneos.

Por último, en un abordaje comunitario transformador, necesariamente el proyecto y su equipo analizan en forma permanente su lugar en la comunidad y el tipo de vínculo que establecen, ya que parten de un lugar de no neutralidad,

de intencionalidad y de vigilancia ética respecto a sus acciones. Esta actitud adquiere especial relevancia cuando se ha establecido una continuidad en la relación con la comunidad. Es común que el equipo esté expuesto al establecimiento de alianzas e incluso a la pérdida de autonomía como organización. Esto está ligado a la capacidad de análisis que los operadores desarrollen respecto al marco político-institucional desde el cual trabajan. Supone tomar conciencia de las múltiples determinaciones y racionalidades que se ponen en juego, lo que permite discriminar en mayor medida lo personal de lo organizacional y por lo tanto operar con mayores ni-

veles de autonomía, iniciativa y creatividad. Están dadas las condiciones para actuar como equipo y como organización sujeto (Schvarstein, 1992) capaz de desplegar una identidad que le es propia en el campo de las Políticas Sociales.

El siguiente cuadro muestra sintéticamente las principales características de un *abordaje comunitario restrictivo* y las de un *abordaje comunitario transformador*:

A continuación expondré un ejemplo que fundamenta la necesidad y la importancia de analizar el vínculo que se establece entre el proyecto y la comunidad, partiendo de la base de que el mismo es una herramienta fundamental para generar

<b>Concepción restrictiva de abordaje comunitario</b>	<b>Concepción transformadora de abordaje comunitario</b>
<p>Interviene en el entorno inmediato de los individuos como modo de producir cambios en él, con prescindencia del cuestionamiento de los factores estructurales que producen desigualdades sociales.</p>	<p>Interviene en la relación de los sujetos con su entorno inmediato, incluyendo la problematización y desnaturalización de los factores estructurales que producen desigualdades sociales.</p>
<p>El fortalecimiento entendido sólo en términos de autovaloración, autoestima, visualización y desarrollo de potencialidades para el logro de la superación como personas.</p>	<p>El fortalecimiento entendido en términos individuales y colectivos y persigue la alteración de las relaciones de poder establecidas. La finalidad es la de la autodeterminación en la búsqueda de mayores niveles de igualdad</p>
<p>Jerarquiza la función de sostén, ayuda mutua e información de las redes sociales.</p>	<p>La perspectiva de redes sociales es entendida en su carácter cuestionador de los paradigmas jerárquicos de relación hegemónicos.</p>

<p>Trabajo en redes entendido como la coordinación interinstitucional para atender las necesidades de la población. No hay un proyecto en común y la comunidad se ubica como beneficiaria por fuera de esa red.</p> <p>Autogestión como resolución de los problemas mediante el empleo de recursos propios. Se cubren las deficiencias de los organismos responsables y se generan servicios de pobres para pobres.</p> <p>La participación como colaboración, retribución de servicios, o involucramiento en actividades planificadas desde el equipo que gestiona el Proyecto.</p> <p>Los beneficiarios directos e indirectos (comunidad) son concebidos como destinatarios de las acciones. Pueden adoptar un rol activo, pero su alcance es controlado y limitado desde el equipo que gestiona el proyecto.</p> <p>No se analiza el papel del servicio en el barrio ni el vínculo que se construye con la comunidad. El equipo no se piensa a sí mismo y su implicación en la relación con la población. Adopta una posición ingenua expuesta al establecimiento de alianzas y al reforzamiento de relaciones de dominación.</p> <p>Se prescinde de un análisis del marco político-institucional desde el cual se interviene, lo que redundaría en una actitud ingenua, frecuentemente voluntarista y con el riesgo de producir una práctica alienada.</p>	<p>La relación entre organizaciones locales incluye la coordinación de recursos, pero la trasciende para llevar adelante proyectos comunes que incluyen a la población involucrada.</p> <p>Promueve la conciencia y el ejercicio de los derechos frente a los organismos responsables del abordaje de los problemas de la población, cuestionando las matrices internalizadas con relación a ellos.</p> <p>La participación como la intencionalidad de aumentar los grados de incidencia de la población en los Programas y en la toma de decisiones. El proyecto como oportunidad para el ejercicio del derecho a participar como modelo a ser transferido a otros ámbitos.</p> <p>Los sujetos con los cuales se trabaja directamente y la comunidad de la que forman parte se consideran actores con los cuales se establece una relación horizontal y de diálogo, en donde el conflicto es inherente.</p> <p>El proyecto y su equipo analizan en forma permanente su lugar en la comunidad y el tipo de vínculo que establecen, partiendo de un lugar de no neutralidad, de intencionalidad y de vigilancia ética respecto a sus acciones.</p> <p>Se analiza el marco político-institucional desde el cual se trabaja, tomando conciencia de las múltiples determinaciones y racionalidades en juego, lo que permite discriminar lo personal de lo organizacional y operar con mayores niveles de autonomía.</p>
--	---

transformaciones a partir de la tarea que se desarrolla:

### ***Un análisis del tipo de vínculo Proyecto Social-Comunidad***

Cuando los equipos pretenden realizar un abordaje comunitario transformador, inevitablemente se ubican en el debate entre la asistencia y la promoción. ¿Cómo generar acciones que atiendan las necesidades inmediatas de la población, vinculadas a los derechos humanos básicos e incluso a veces a situaciones vitales, sin generar un vínculo de tipo asistencialista que obstaculice el desarrollo de las personas individual y colectivamente?

En algunos casos<sup>1</sup> esta tensión parece resolverse: la población percibe que se trasciende la satisfacción de necesidades básicas, que hay una búsqueda de soluciones en conjunto de los problemas que las aquejan, que se desarrolla un vínculo de respeto y escucha, de sostén. Existe una percepción de valor en sí mismas, encuentran oportunidades para el estudio y el trabajo, para la recreación y relacionan estas oportunidades con el acceso a los derechos. Generan aprendizajes vinculados a los vínculos intrafamiliares y barriales. El equipo registra la satisfacción de la tarea realizada ya que su trabajo resulta valorado positivamente por quienes lo reciben.

Ahora bien, interrogados acerca de cómo creen que la Organización los percibe, surge con mucha fuerza la idea de “ayuda” por sobre la de derechos. El proyecto y quienes lo ejecutan quedan ubicados en un lugar de proveedores y ellos, quienes reciben el servicio, en el de la carencia, de la necesidad de ayuda. Se percibe la intencionalidad de promoción que tiene el equipo. Por ejemplo, alguien expresa: “Lo que piensan es que a pesar de que somos pobres somos capaces de salir adelante por nosotros mismos, para que no dependamos de los demás”; “Creo que piensan que somos capaces de tener una vida digna, darnos una oportunidad para educar de la mejor manera a nuestros hijos”. Pero, a su vez, se expresa la percepción de la relación de dependencia que establecen como una posición natural en la que están instalados por el hecho de ser pobres: “Porque sos pobre, sos dependiente”.

Son bien conocidos los efectos de la dependencia en el plano de lo subjetivo y en las prácticas sociales que se implementan. Las restricciones a la autonomía y a la libertad, a la formulación de opiniones propias, los límites a la posibilidad de criticar aquello que se percibe como bueno y de lo que se siente que se depende. Más aún, cuando se establece una relación afectiva positiva en donde el riesgo de sometimiento y ejercicio

del poder es aún mayor.

Se crea algo así como un círculo vicioso entre proyecto y comunidad. El equipo que gestiona dicho proyecto se sostiene a partir del vínculo con la población, ésta recibe de aquél una imagen positiva que hace que permanezca ligada a él y se genera una retroalimentación en la relación.

La expresión que sigue es paradigmática en este sentido: "Como somos pobres vienen ustedes a trabajar, si no fuésemos pobres no habría ONG". Queda planteada crudamente la relación de mutua dependencia. Unos se necesitan a otros para subsistir. Desde el proyecto, porque cubre necesidades laborales, da respuesta a motivaciones sociales, religiosas o políticas de los operadores. Desde la población, porque cubre sus necesidades vinculadas tanto a la subsistencia como a otras necesidades fundamentales (Max Neef, 1993). La cuestión parece estar en ubicar un lugar de ruptura, un lugar de corte en ese círculo, que habilite espacios de autonomía. En este marco, la habilitación a la crítica, el reconocimiento de los límites propios, la incorporación y la transición por los conflictos con relación a la población, parece ser una posible condición para la generación de dicha ruptura.

En un momento de tránsito por uno de los proyectos en los que he trabajado se produce una situación

de quiebre en la relación con la comunidad. Una parte de ésta, cuestiona fuertemente a la Organización, interroga acerca del lugar que ha adquirido en la zona, la ubica en un lugar de rivalidad con algunos líderes barriales, y se pone en duda su permanencia. Otra parte de la comunidad, realiza un movimiento de legitimación de la Organización y defiende su continuidad. Sin pretender analizar aquí los detalles de este conflicto, lo interesante es que a la Organización y a su equipo le implicó desnaturalizar su lugar en el barrio, habilitar la idea de la no continuidad, cuestionar su papel y el riesgo en el establecimiento de alianzas, autocriticarse en algunas de sus acciones, en definitiva mirarse profundamente a sí misma y su rol en la relación con la población.

## Conclusión

Partiendo del cuestionamiento a la noción de Salud Mental, desde los paradigmas científicos actuales que operan en el campo de las ciencias de la salud y que admiten la complejidad de los fenómenos sociales -entre ellos los procesos de salud-enfermedad-, hemos intentado en este trabajo ubicar la relación de la Psicología Comunitaria con dicha noción. Para ello hemos partido del acto mismo de su fundación a partir del cual los psicó-

logos son convocados a operar para incidir favorablemente en la Salud Mental de los sujetos, mediante su intervención en el ambiente inmediato que los rodea, su vida cotidiana.

Sin embargo, la Psicología Comunitaria que se desarrolla en varios países de América Latina concibe que las condiciones concretas de existencia de los sujetos y las comunidades son producto de los componentes socioeconómicos estructurales que caracterizan al continente, y que es en ese marco en donde se producen determinadas subjetividades que favorecen la permanencia o la transformación de dichas condiciones.

Las Políticas Sociales, dirigidas a los sectores más vulnerados en sus derechos, se constituyen, a través de la implementación de Proyectos Sociales, en un instrumento que puede incidir en esas tendencias de permanencia o de cambio. Creemos que, dependiendo del tipo de abordaje comunitario que los mismos desarrollen se generarán condiciones más

o menos favorables para la producción de salud (o si se quiere de Salud Mental), lo cual está directamente relacionado con el particular entramado que se produzca entre el equipo que sostiene dichos Proyectos y la comunidad, y con los *sentidos* que dicha relación adquiere para unos y otros actores. El desafío para los equipos profesionales es entonces el de establecer relaciones en donde, a la vez que se ofrecen espacios para la respuesta a las necesidades fundamentales y para el sostén afectivo que dignifiquen a las personas y que le restituyan un lugar como sujetos de derecho, logre romper con los riesgos de una mutua dependencia y favorecer procesos de genuina autonomía y autodeterminación.

### Notas:

- 1 Estas reflexiones son producto de la experiencia de la autora en una ONG que desarrolla Proyectos Sociales en distintas zonas de Montevideo. Dicha Organización se planteó el objetivo de analizar,

formular y construir participativamente los principios y los valores que la sustentan, para lo cual instrumentó talleres con los equipos que integran la misma y con la población que participa de sus Proyectos. Las expresiones que se transcriben en este trabajo son producto de dichas instancias.

### Referencias bibliográficas

- DABAS, E.  
1993 *Red de redes. Las prácticas de la intervención en redes sociales.* Buenos Aires: Ed. Paidós.
- GIORGI, V.  
2006 Construcción de la subjetividad en la exclusión. En Encare (comp.) *Seminario: Drogas y exclusión social.* Montevideo: RIOD Nodo Sur
- LOURAU, R.  
1989 *El diario de investigación. Materiales para una teoría de la implicación.* Guadalajara: Universidad de Guadalajara Departamento Editorial.
- MAX-NEEF, M. y col.  
1993 *Desarrollo a Escala Humana.* Montevideo: Ed. Nordan.
- MELILLO, A, SUAREZ OJEDA, E. Y RODRÍGUEZ, D.  
2004 *Resiliencia y subjetividad. Los ciclos de la vida.* Buenos Aires: Ed. Paidós
- MONTERO, M.  
2004 *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos.* Buenos Aires: Ed. Paidós.
- RODRÍGUEZ, A.; HABERKORN, P. Y CORTAZAR, M.  
2005 *La Participación Comunitaria: entre discursos y prácticas. Desafíos actuales.* Ponencia presentada en el 30º Congreso Interamericano de Psicología. Buenos Aires, Argentina
- RODRÍGUEZ, A.  
2006 *Social Policies in Uruguay: A view from the political dimension of Community Psychology.* En prensa.
- SAFORCADA, E. (comp..)  
1999 *Psicología Comunitaria. El enfoque ecológico-contextualista de James G. Kelly.* Buenos Aires: Proa XXI.
- SAFORCADA y otros  
2006 *La Psicología Comunitaria en el Río de la Plata (Argentina-Uruguay).* En prensa.
- SCHVARSTEIN, L.  
1992 *Psicología Social de las Organizaciones. Nuevos aportes.* Buenos Aires: Ed. Paidós.



## **EJE III**

# **LA UNIVERSIDAD EN LATINOAMÉRICA: Su papel en las transformaciones sociales**





PONENCIA

**Transformaciones del sistema universitario  
chileno: desafíos para la psicología**

---

Gonzalo Miranda Hiriart\*

El título de esta ponencia es: “La Universidad en Latinoamérica: Psicología y transformaciones sociales”, fórmula que por sí misma hace detenerse. Se habla de “La Universidad” con mayúscula, y uno no puede dejar de pensar si no convendría más hablar de “universidades” en plural, pues podemos ver cómo en estas últimas décadas en el mundo, no sólo en nuestro continente, se ha desdibujado y diversificado, desde muchos puntos de vista, la institución universitaria clásica. Por otra parte, parece que se asume que la Universidad –con mayúscula- tiene algo que ver con el cambio social, siendo la Psicología algo así como un mediador entre la institución educativa y este cambio, algo que quizás imprime un sello particular a esta acción transformadora de la Universidad. Sin embargo, a lo menos viniendo de

Chile, es imposible resistir la tentación de invertir el título y poner primero a las transformaciones sociales –y económicas-, luego a la Universidad, para finalmente ver los efectos que producen estas transformaciones en la formación, en la disciplina, y en el ejercicio profesional de los psicólogos. Algo así como: “Transformaciones sociales: Universidad y Psicología”.

Ignoro la situación ecuatoriana, pero en Chile, tendríamos que decir que desde los años sesenta hasta hoy ha aumentado de manera consistente y sostenida la matrícula en Educación Superior. Particularmente, entre 1964 y 1973. Luego del Golpe Militar se observa una brusca baja hasta 1981, año en que se cambia el marco legal regulatorio de la Educación Superior en el país y nuevamente la matrícula vuelve a crecer. En 1980 la

---

\* Magister en Psicología.

Director del Departamento de Psicología de la Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez, Chile.

cobertura de Educación Superior (el número de matriculados en relación a la cantidad de jóvenes de entre 18 y 24 años) era de un 7,4%. En 1990 la matrícula en Educación Superior correspondía al 14,2% y el 2005 al 33,3%. La tasa de crecimiento observada es del 8,9% anual durante este período, lo que proyectado al futuro, llegaría al 50% en el 2010, año del bicentenario de la independencia nacional.

Cabe señalar que el crecimiento de la Educación Superior se ha concentrado básicamente en las universidades (y no en los Institutos Profesionales o en los Centros de Formación Técnica). Este dato no es menor porque las universidades ofrecen carreras largas y costosas. Además, hasta el año pasado, las universidades eran las únicas que permitían el acceso al crédito y a becas, lo que significaba una enorme barrera para familias de sectores medios y bajos que buscaban acceder a la educación terciaria. Hay que agregar que en Chile no hay universidades gratuitas. Hasta 1981, todas las universidades existentes, estatales o privadas, recibían aporte fiscal directo —y esas mismas instituciones lo siguen haciendo—. A partir de ese año se crean universidades privadas que no reciben aporte fiscal. Sin embargo, ambos tipos de universidades, las antiguas y las nuevas, cobran aranceles, y a lo menos

en Santiago, las instituciones con aporte estatal no son las más baratas. Sólo a modo de ejemplo, les cuento que el arancel promedio de las carreras de Psicología es actualmente de unos 2.180.000 pesos chilenos anuales, aproximadamente unos 4.075 dólares. Eso es apenas quinientos dólares menos que el ingreso per cápita promedio.

En suma, el sistema universitario chileno se orienta mayoritariamente hacia jóvenes provenientes de sectores socioeconómicos más altos. Si bien, en las universidades llamadas del Consejo de Rectores (aquellas que reciben aportes directos del Estado) existe desde hace años la posibilidad de créditos para pagar los aranceles, hay una clara correlación entre los puntajes de la Prueba de Selección Universitaria (PSU) y el tipo Enseñanza Media (particular, subvencionada, municipal) y entre ésta y el nivel socioeconómico. Por tanto, y esta es la paradoja de nuestro sistema, las universidades con aporte del Estado —que son las que captan los mejores puntajes de la PSU—, especialmente las de Santiago, tienden a ser las más elitistas; seleccionan a los mejores alumnos, que, a su vez, provienen de las familias de mayores ingresos, que son las que pueden pagar colegios particulares.

En este contexto hay que empezar a hablar de la Psicología, que es una

de las carreras que más ha crecido en estos 25 años. El aumento de la matrícula en la Educación Superior chilena no sólo ha sido desigual en términos socioeconómicos, sino también en cuanto a las áreas del saber. Mientras salud y tecnología han aumentado apenas su oferta, las áreas de ciencias sociales –particularmente Psicología-, derecho y administración, han crecido notablemente.

La formación de psicólogos en Chile comienza en la Universidad de Chile en 1946 y diez años más tarde, se crea la Escuela de Psicología de la Pontificia Universidad Católica. Hasta la década de los ochenta existieron sólo estas dos escuelas en el país, con un número aproximado de apenas 110 vacantes en total. Hoy tenemos, sólo en Santiago, más de 2.500 vacantes para el primer año (vacantes que se ocupan en un 90%) repartidas en 27 escuelas (a nivel nacional tenemos ya 76 programas de formación). El año 2005, la cantidad de personas estudiando Psicología en Santiago superaba las 11.000, y a nivel nacional, teníamos más de 21.500 estudiantes de Psicología. Podemos decir entonces que en el último cuarto de siglo la matrícula de Psicología se ha multiplicado 43 veces en nuestro país. Y eso, obviamente tiene consecuencias.

Todo indica que las carreras de Psicología son un buen negocio;

aunque a menor escala que en los noventa, los programas siguen proliferando y la matrícula no se ha estancado como se supuso en algún momento. Para quienes las implementan parecen ser alternativas de bajo costo en inversión. Particularmente, en infraestructura. Pero también en personal y en otros costos asociados. Recién en estos últimos años, a propósito de la creación de un sistema de acreditación nacional, aumenta la preocupación por la calificación de los docentes, por la creación de equipos estables, y por generar investigación.

La perplejidad del gremio no ha sido poca. La desconfianza, especialmente ante las nuevas universidades privadas, y las voces apocalípticas, están a la orden del día. Nos cuesta asumir, sin embargo, que es la Universidad tradicional –esa que se escribe con mayúscula y en singular- la que está cambiando, porque el modelo de desarrollo en nuestro país es otro. Nos duele tal vez ver como la institución universitaria se ha alejado del Estado y queda a merced de las leyes del mercado. Y también que la relación entre estudios universitarios y empleabilidad futura es ahora mucho más incierta. Y la nostalgia por el pasado a veces no nos deja ver con claridad los desafíos actuales que es a lo que me quiero referir.

En primer lugar, tenemos una se-

rie de desafíos en cuanto a la formación misma. Ya se ha ido instalando y legitimando en nuestro país un mecanismo de aseguramiento de la calidad con participación del Estado y de los pares. En 1999 se creó, tímidamente, la Comisión Nacional de Acreditación de Pregrado en Chile, y hace algunos meses, la acreditación se ha convertido en ley. Desde ahora, sólo los alumnos de instituciones acreditadas pueden acceder a un nuevo tipo de crédito (avalado por el Estado y la institución misma), y se hace obligatoria la acreditación de carreras de medicina y pedagogía. Podrá tener una serie de defectos, pero con ello, las escuelas de Psicología han comenzado a mirarse a sí mismas de manera sistemática y a procurar cumplir con estándares mínimos antes de solicitar ser acreditados, condición que ya está entre las preguntas que hacen los postulantes al momento de elegir donde estudiar. Para ser acreditado, un programa tiene que dar cuenta pública de los propósitos de la carrera, de su integridad institucional, de su estructura organizacional, de sus resultados financieros, del perfil de egreso y de su estructura curricular, de sus recursos humanos, de los resultados de sus procesos de enseñanza, de su infraestructura, y de los mecanismos de vinculación con el medio. Si bien, el sistema aún está teñido de prejuicios

y de nociones tradicionalmente asociadas a la excelencia, sin duda representa un avance, sobre todo en tanto instala una cultura y prácticas de autoevaluación.

De este modo se ha ido haciendo evidente que tenemos un gran desafío en el campo didáctico. No hemos readequado las prácticas docentes, tanto a los requerimientos de un medio laboral cambiante y problemático, como también al nuevo tipo de estudiantes que llega a las aulas universitarias. A la revisión que se lleva a cabo en el mundo entero de la pertinencia y eficacia de la formación universitaria centrada en contenidos, hay que añadir que las universidades chilenas no saben trabajar con un joven promedio; siempre han sido pensadas para las élites intelectuales, y por lo mismo, han sido algo complacientes y laxas en lo que al proceso de enseñanza-aprendizaje se refiere. De hecho, en este momento, son algunas universidades nuevas, especialmente privadas, las que lideran la renovación de la docencia. Probablemente porque es a lo que mayoritariamente se dedican, porque es lo que piden los alumnos-clientes, pero también porque son las que acogen a esos estudiantes que recién son parte del sistema universitario chileno desde hace veinticinco años. Es más, aún está pendiente la prueba de que las escuelas de mayor prestigio no deben sus resultados tan-

to a la selección automática que se produce a la entrada, como a su propuesta formativa. Con la heterogeneidad actual de estudiantes, lo que vale ya no son sólo las competencias de salida, sino la comparación entre el nivel de entrada y el egreso.

Debemos poner al servicio de la formación de nuestros futuros colegas todo lo que nos entrega la Psicología educacional contemporánea, de forma de generar aprendizajes significativos y efectivos en una población diversa, de desarrollar las competencias académicas y profesionales que supone – y ahí tenemos otro desafío: ponernos de acuerdo– un egresado de Psicología. En síntesis, nuestra primera tarea es reflexionar sobre las condiciones de entrada y el perfil de egreso de los futuros psicólogos, para luego repensar la docencia. Por cierto, esto es también promover una mayor equidad del sistema.

Podemos constatar también que el ajuste en la duración y creditaje de las carreras ha disminuido el nivel de profundidad con que se estudian los conceptos, teorías y distinciones propias y clásicas de la Psicología. Por otra parte, el énfasis en competencias genéricas que han puesto algunas escuelas, o el énfasis en la profesionalización de otras, ha significado una mengua o derechamente una banalización de la cultura psicológica. Es triste ver por ejemplo que haya psi-

cólogos que conozcan a autores como Freud, Jung, Rogers, Skinner, Frankl, etc. sólo a través de manuales. A la par de lo anterior entonces, tenemos el desafío de asegurar una apropiación reflexiva y contundente de la tradición teórico-conceptual de la disciplina psicológica en los estudiantes.

En segundo lugar, debemos reconocer que la expansión en el número de escuelas y estudiantes no ha estado a la par con el desarrollo de la disciplina misma. No sólo la investigación no ha crecido proporcionalmente, sino que estamos lejos de constituir una comunidad científica activa y vigorosa. La escasa investigación que se realiza se pierde por su gran dispersión y falta de continuidad. Existe poco trabajo colaborativo entre académicos de distintas instituciones, y las sociedades científicas siguen aún más preocupadas de la legitimación gremial que del desarrollo de agendas de investigación o de la promoción de la convergencia entre investigadores.

Por último, el tercer desafío, aquel que se ve más lejos todavía y que toca a los otros dos, es hacer de las escuelas y departamento de Psicología centros capaces de aportar a la reflexión y a la discusión pública. Hay diferentes maneras de entender la necesaria relación de las escuelas de Psicología con la comunidad, pero en

un país como Chile, donde parece haber un importante grado de consenso –o a lo menos de inercia- sobre el modelo de desarrollo y el enfoque de las políticas públicas, las universidades parecieran ser los lugares privilegiados donde no reducir el debate a cuestiones prácticas, sino donde se puedan discutir cuestiones de fondo. Más aún en las instituciones que no tienen compromisos financieros con el Estado, y que ya han comenzado un proceso de progresiva diversificación ideológica y especialización temática. En mi opinión, una universidad que no sólo aspira a formar buenos técnicos, sino profesionales capaces de aportar a la cultura y a la comunidad nacional, debe tener un rol vigilante y crítico. Pienso que el sentido de ser de las escuelas de Psicología en un país donde ya hay muchas, no es tanto la formación de ca-

pital humano -de profesionales que sirvan como soporte a las economías cada vez más competitivas-, la investigación o la asesoría bien realizada, sino el generar y sostener opinión calificada en temas de interés público. Mientras hay muchos colegas dispuestos a convertirse en opinólogos o consejeros ingenuos (de esos que dicen con autoridad lo que todos ya saben o lo que todos quieren oír), en el ámbito académico reina un verdadero terror a entrar en controversias antropológicas, éticas o políticas, en el amplio sentido de la palabra. Sin embargo, la ausencia casi total de debate y la reducción de la discusión a cuestiones empíricas menores al interior de las unidades académicas, ponen en duda la relevancia y la pertinencia social de la Psicología en nuestro medio.

**PONENCIA**

**La Psicología Comunitaria en la formación de los psicólogos  
en Uruguay. El proceso de enseñanza-aprendizaje  
en el escenario de la comunidad<sup>1</sup>**

---

Ps. Alicia Rodríguez\*

**Resumen**

Se parte de una breve descripción de la formación universitaria de los psicólogos en el Uruguay, haciendo hincapié en el lugar de la Psicología Comunitaria en esa trayectoria académica y culminando con su ubicación en el actual Plan de Estudios.

Se explicita una concepción de Universidad y de docencia universitaria sustentada en su carácter científico, ético, social y político, no exenta de intencionalidad en su tarea de formar profesionales, producir conocimientos, ni en sus relaciones con el resto de la sociedad, señalando los desafíos a los que nos enfrenta la realidad actual.

En ese marco, se hace énfasis en la Extensión Universitaria, la que, en la integración con la enseñanza y la investigación se constituye en un soporte fundamental para la formación profesional y particularmente en el área de la Psicología Comunitaria.

Sobre esa base se profundiza en las características que adquiere la tarea de enseñanza-aprendizaje de la Psicología Comunitaria en el marco de la realización de pasantías que enfrentan al estudiante al desafío de desarrollar una Intervención Psicológica Comunitaria, analizando los puntos críticos en el proceso que se despliega: la construcción del vínculo con la comunidad sobre la base de la satisfacción de necesidades recíprocas; el encuentro entre el conocimiento académico y el de la vida cotidiana; los avatares en los distintos momentos de la intervención; el análisis de la implicación; y el dispositivo pedagógico que le da sostén.

**Introducción**

La Psicología Comunitaria ha sido incluida tardíamente en la formación de los psicólogos en el Uruguay. Recién en el año 1988 se introduce en el Plan de Estudios de la Li-

cenciatura una asignatura llamada “Técnicas de Atención Comunitaria” perteneciente al Área de Salud, la que se instrumenta por primera vez en el año 1994 ya que se dicta en el último año de la formación. En los anteriores planes de estudio, o bien estaba totalmente ausente, o existían algunos cursos que sólo lateralmente podrían relacionarse con ese campo de conocimientos. Incluso, la denominación que finalmente se adopta da cuenta claramente del estado del arte en el que se encontraba esta subdisciplina en nuestro país al momento de la formulación de dicho Plan. Como se puede apreciar, en realidad, se alude solamente a un aspecto de la Psicología Comunitaria, ni siquiera el más relevante (el de sus técnicas). Incluso, tampoco se hace mención a la disciplina psicológica.

El equipo docente responsable de la implementación de este curso<sup>2</sup> ha renegado de ese nombre desde sus comienzos, ya que los objetivos y los contenidos curriculares que forman parte del mismo delimitan histórica, epistemológica, conceptual y metodológicamente la Psicología Comunitaria como un campo de conocimientos y acción específicos dentro de la disciplina, (Gandolfi y otros, 1998).

Hoy estamos en condiciones de decir que el camino transitado en

estos doce años nos ha permitido hacerle un lugar a la Psicología Comunitaria en nuestro país. Hemos empezado por hacer memoria y retomar sus raíces históricas. Hemos desarrollado actividades de Extensión Universitaria como soporte fundamental en la formación de los psicólogos, a la vez que ello nos ha permitido dar a conocer a los sectores sociales con los que trabajamos esta área de conocimientos específica y el rol del psicólogo que de ella se desprende. También hemos investigado sobre todo en lo referente a las características de la práctica profesional de los psicólogos en ese ámbito (Rodríguez, 2000). Hemos escrito algunos artículos y realizado una publicación, que dan cuenta de las líneas de reflexión que venimos desarrollando. A lo largo de estos años, establecimos contactos con colegas de otros países realizando a partir de allí un intercambio académico que nos ha resultado sumamente enriquecedor. Finalmente, desde la Facultad de Psicología, hemos logrado que la Psicología Comunitaria sea visualizada como un campo posible de inserción laboral para los psicólogos en nuestro país lo cual claramente ha estado asociado a la demanda social en ese mismo sentido.

Debemos agregar, que el Plan de Estudios vigente incluye además

otros espacios en los que los estudiantes tienen la oportunidad de aproximarse al trabajo del psicólogo en el área comunitaria. Se trata de algunas opciones con las que se encuentran para el desarrollo de sus pasantías por Servicios en los dos últimos años de la formación. Pero además esta curricula tiene la virtud, con relación a Planes de Estudio anteriores, de incluir una diversidad de corrientes psicológicas y de hacer visible una amplia gama de posibilidades de inserción laboral para los psicólogos en nuestro país.

No obstante, una de nuestras mayores debilidades como institución es la casi ausencia de formación de posgrado<sup>3</sup>, lo que significa que la Psicología Comunitaria está ausente en la formación cuaternaria. De hecho, quienes realizamos alguna formación en ese nivel hemos tenido que recurrir, en general, a Universidades extranjeras.

Cabe agregar que en el ámbito universitario privado, en el cual también se incluye la formación en Psicología (la Universidad Católica del Uruguay “Dámaso Antonio Larrañaga”), su vertiente comunitaria está totalmente ausente.

### **Algunos datos relevantes**

El título que actualmente otorga nuestra Facultad de Psicología es el

de Licenciado en Psicología. La Licenciatura se caracteriza por ofrecer una formación generalista, habilitando al egresado al ejercicio profesional en cualquiera de los ámbitos de inserción del psicólogo. Las características de la curricula determinan que los estudiantes puedan realizar distintas trayectorias en distintos tiempos, lo que genera resultados heterogéneos en cuanto al perfil del egresado.

La curricula consta de un total de 3.237 horas distribuidas en 5 años. Dicta 35 asignaturas organizadas en Áreas, Cursos y Talleres. Tiene 11 Servicios, (estructuras académicas que incluyen modalidades diversas de trabajo con la población) y otras 15 opciones que, sin constituirse como Servicios desde el punto de vista de su estructura, se ofrecen como Pasantías a los estudiantes.

La matrícula en el presente año fue de aproximadamente 1.200 personas, llegando el total de estudiantes de la Facultad a unos 8.700. La cantidad de docentes es de aproximadamente 380, y contamos con un promedio de 300 egresados por año.

### **Concepción de docencia universitaria**

Partimos de una concepción de Docencia Universitaria definida por su carácter *ético* (fundada en la promoción del respeto por el ser huma-

no como sujeto de derechos), *social* (en la búsqueda de contrarrestar los crecientes niveles de inequidad y desigualdad) y *político* (cuestionando y buscando alterar las relaciones de poder instituidas). Una Docencia Universitaria entonces no exenta de intencionalidad en el ejercicio de sus funciones.

En este marco, el desarrollo de la actividad de *Enseñanza, Investigación y Extensión* en forma *integrada*, se constituye en un sello identitario de nuestra Universidad tal como se plasma en su Ley Orgánica de 1958. Sin embargo, en la práctica, esta integración no está exenta de contradicciones producto de concepciones diversas en materia de producción de conocimientos y de formación profesional.

Sin desconocer el carácter diferencial de las funciones antes mencionadas, creemos que su desarrollo ha de tener como apoyatura privilegiada a la Extensión Universitaria (EU), en tanto es a partir de ésta que se deben derivar líneas de investigación relevantes y pertinentes socialmente. Y es la actividad de EU la que no sólo sustenta la formación profesional en contacto con los problemas “reales”, sino que además permite revisar la pertinencia de las teorías y de las metodologías, a la vez que adecuar los dispositivos de enseñanza-aprendizaje.

A nuestro entender, el hecho de

que existan dispositivos de enseñanza-aprendizaje en relación con la comunidad no necesariamente implica que estudiantes y docentes se ubiquen en la tarea desde una concepción de EU. Frecuentemente se trabaja con una concepción amplia y laxa de la misma, más descriptiva que “intensiva”, que pone énfasis en la acción en tanto práctica, que tiene implícita una despolitización de la tarea al realizar un escaso análisis del contexto y de las posibilidades reales de generar algún tipo de cambio a través de la intervención, y que se interroga escasamente sobre la realidad, obturando así la apertura de líneas de investigación.

A su vez, las nuevas realidades sociales y los nuevos desafíos que enfrentan nuestras universidades nos obligan a resignificar esta integración para evitar el riesgo de caer en una disociación entre discursos y acciones. Podemos decir, siguiendo a Giorgi (2003), que conviven en nuestra Universidad dos modelos contrapuestos:

El Modelo Latinoamericano, en base al cual las universidades públicas uruguayas y argentinas se desarrollaron a partir de la Reforma impulsada por el Movimiento de Córdoba en el año 1918, que se caracteriza por la producción de conocimientos y la formación de profesionales al servicio de la sociedad; la consideración del conocimiento co-

mo patrimonio social; el desarrollo de su actividad sustentada por el Estado (dineros públicos); el principio de gratuidad; el compromiso del profesional con la sociedad en tanto esta financia su formación; el estudiante entendido como sujeto de derechos y co-gobernante; el desarrollo de un conocimiento crítico, autónomo del poder político y económico; y la sensibilidad y compromiso social.

Y por otro lado, el Modelo Empresarial, producto de los avances del neoliberalismo y la globalización, donde entre otras cosas se redefine el contrato entre el Estado y la sociedad; el conocimiento es entendido como mercancía; mediante el ahogo presupuestal se espera que la Universidad genere sus propios fondos; que incursione en el mercado del conocimiento y que compita con las universidades privadas; el conocimiento es concebido como propiedad individual; el estudiante es ubicado en el lugar del cliente-consumidor; y el conocimiento debe ser funcional a los intereses del cliente.

Esta contradicción impregna nuestra práctica cotidiana en todos los niveles, constituyéndose así en un currículo oculto que nos exige una revisión permanente de nuestros comportamientos, lo que significa, incluir la ética -en tanto análisis crítico de las prácticas en un horizonte de valores- como eje central de nues-

tro ejercicio como docentes.

### **Características de la enseñanza de la psicología comunitaria en el Uruguay**

Nos referiremos aquí, exclusivamente a las características de la práctica docente que realizamos desde el ya mencionado curso de “Técnicas de Atención Comunitaria” que pertenece al Área de Salud dentro de nuestra Facultad. Si bien, como antes expresamos, dicho Curso no es el único espacio en la curricula en el que el estudiante se aproxima al trabajo comunitario, tiene la peculiaridad de que por él transitan la totalidad de los estudiantes logrando así una aproximación a la delimitación de la Psicología Comunitaria como subdisciplina.

Se trata pues, de un curso obligatorio, que se dicta en el último año de la formación (el quinto ciclo) y que en el año en curso cuenta con una inscripción de 407 estudiantes. En tanto, el equipo docente actualmente está integrado por 6 docentes rentados y 2 colaboradoras honorarias.

El siguiente cuadro muestra sintéticamente los contenidos teóricos que se dictan en la actualidad:

Curso Técnicas de  
Atención Comuni-  
taria-Área de Sa-  
lud-  
Facultad de Psico-

logía-Udelar  
Contenidos Teóricos

- Definición de la Psicología Comunitaria. Su surgimiento y desarrollo.
  - La Psicología Comunitaria en el Uruguay.
  - Análisis del contexto social actual. Exclusión e inclusión social. Pobreza y vulnerabilidad social.
  - Políticas Sociales
  - Noción y concepto de Comunidad
  - La concepción de Redes Sociales
  - Interjuego de saberes. Saber técnico-saber popular.
  - Participación y participación comunitaria.
  - La interdisciplinariedad en el trabajo comunitario.
  - La perspectiva de género en Psicología Comunitaria.
  - La Intervención Psicológica Comunitaria.
  - Rol del psicólogo comunitario.
  - La ética en el trabajo comunitario.
  - Metodología de la Intervención Psicológica Comunitaria.
  - El Diagnóstico en Psicología Comunitaria.
  - La Programación. Elaboración de Proyectos Psicosociales.
  - Encuadre y dispositivo en el trabajo comunitario.
  - Técnicas de intervención en Psicología Comunitaria
  - Evaluación de Proyectos Psicosociales.
- Como estrategia de trabajo con la numerosidad y teniendo en cuenta el cum-

plimiento de los objetivos del curso, implementamos un dispositivo de enseñanza-aprendizaje que hasta ahora, tanto estudiantes como docentes hemos evaluado en forma positiva. El mismo consiste en el dictado de clases teóricas y en la propuesta de un trabajo grupal en el que los estudiantes cuentan con dos opciones:

- *Seminarios*: de duración semestral, cada uno de los cuales desa-

rolla un eje temático que surge de los contenidos teóricos y de las áreas en las que los docentes hemos ido profundizando. En el mismo se profundiza sobre el eje temático en cuestión. Los estudiantes, organizados en subgrupos, seleccionan una experiencia por la que hayan transitado o que estén realizando para ser conceptualizada desde el eje específico

del Seminario. Cada subgrupo presenta dicha experiencia al resto de los estudiantes y al docente y se trabaja colectivamente sobre la misma. En esa instancia, el subgrupo se hace cargo de la coordinación poniendo en juego las técnicas que crea necesarias para el cumplimiento de los objetivos. De este modo, el Seminario, además de ser un espacio para profundizar teóricamente en alguno de los aspectos del curso, se constituye en un lugar donde se resignifican experiencias a veces realizadas en otro momento, y en una oportunidad para los estudiantes de aprendizaje en técnicas de coordinación grupal que frecuentemente pondrá en juego en el trabajo con la comunidad.

- *Pasantías*. Esta es una opción reservada para una cantidad menor de estudiantes y supone el desarrollo de una intervención psicológica comunitaria en algún grupo, organización o comunidad, en el marco de la Extensión Universitaria. Los ámbitos de inserción son diversos: proyectos en el marco de programas sociales, redes barriales, grupos de productores urbanos y rurales, organizaciones educativas y de salud, clubes deportivos, cooperativas, barrios y asentamientos, etc. Se generan aquí aprendizajes significa-

tivos respecto a la Psicología Comunitaria y particularmente a sus estrategias de abordaje, ya que comprometen fuertemente al estudiante en el proceso.

Me detendré en este último dispositivo ya que se constituye en una herramienta privilegiada para la formación de los futuros psicólogos en el área de la Psicología Comunitaria.

#### *Avatares del aprendizaje de la Psicología Comunitaria en la relación con la comunidad*

Me interesa desarrollar algunas líneas de reflexión acerca de las vicisitudes que hemos encontrado en la tarea de enseñanza-aprendizaje de la Psicología Comunitaria en un dispositivo que articula escenarios diversos, donde sus actores cumplen distintos roles y que necesariamente tienen que estar articulados. Esos escenarios son: el de la comunidad en el cual estudiantes (y a veces también los docentes) desarrollan una intervención, y el del aula, donde ambos actores asumen la tarea de reflexionar sobre la práctica, orientarla hacia objetivos construidos colectivamente, sostener los procesos de aprendizaje individuales, en equipos y grupales, transmitir e incorporar información teórica y técnica, y producir problemas e interrogantes.

### *El vínculo con los actores de la comunidad*

Como antes expresamos, la actividad formativa de los estudiantes en el trabajo directo con la población se realiza en el marco de la concepción de la Extensión Universitaria, entendiéndola como un intercambio dinámico con los sectores involucrados, que se constituye en una fuente privilegiada para la producción de conocimientos. No se trata pues de una mera “extensión” de conocimientos hacia la sociedad, ni de “relacionarse con el medio” como si la Universidad no fuera parte de ella. Esto quiere decir que la comunidad asume un lugar activo en el proceso formativo, que se involucra desde sus propias necesidades e intereses. La pasantía no es entendida en términos extractivos en donde sólo una de las partes (los estudiantes) se benefician a través de la obtención de nuevos conocimientos y herramientas para operar en su futuro ejercicio profesional.

Con frecuencia, los actores de la comunidad con los que nos contactamos se ubican en el lugar de “hacerle un favor a los muchachos” como si no se pusieran en juego sus propias necesidades. Creemos que sólo si la intervención a desarrollarse se articula con las necesidades de la población es posible construir un vínculo que habilite una intervención que re-

sulte formativa para los estudiantes. Muchas veces, esa ubicación que adoptan las personas, la de “ayudar a los estudiantes para que estos puedan recibirse”, es funcional a la dificultad de reconocerse con límites y con necesidad de ayuda. Esto implica comprender su rol en la formación profesional, admitirse desde un lugar distinto al de “conejiños de indias” y, por lo tanto, también comprometerse e involucrarse en el proceso.

Del otro lado de la relación, muchas veces el estudiante tiende a negar sus necesidades formativas, y a no hacerlas explícitas. Ello ocurre justamente ante el temor a quedar ubicado en una relación extractiva, por la culpa que le genera lo que puede ser vivido como un vínculo de carácter utilitario que le genera una genuina preocupación. A esto se suma la necesidad de asumir un rol profesional teniendo en cuenta la proximidad de su egreso.

Las personas de la comunidad con las que trabajamos participan en el proceso de intervención, sobre todo en las definiciones acerca de la orientación de la misma. Tienen además la capacidad de entender y desde ahí negociar respecto a las lógicas de funcionamiento universitario. Innumerables veces se ha ubicado como un obstáculo en esta relación la cuestión de los tiempos, el desfase entre los tiempos de la comunidad y los

tiempos curriculares, y de las lógicas que imperan en uno y en otro. Creemos que estos desfasajes son propios de esta relación, de manera que sería ilusorio poder superarlos, ya que responde a la puesta en juego de racionalidades que son distintas. El desafío en todo caso es cómo se transita, en una relación de mutuo acuerdo y horizontalidad, el encuentro de esas dos racionalidades con la libertad de optar por la no continuidad de la relación que tienen ambas partes.

Estos aspectos se constituyen en los desafíos de la construcción de un vínculo fundado en dos necesidades: la del estudiante (de formación) y la de la comunidad (del aporte psicológico para el abordaje de problemas específicos).

### ***Los lugares instituidos***

Esta relación contendrá en sí misma aspectos vinculados al lugar de la Universidad en el imaginario social. La comunidad oscila entre la atribución a la Universidad de un lugar de saber absoluto y la desvalorización del mismo por considerarlo teórico, alejado de la realidad y de sus condiciones concretas de existencia. Este modo de posicionarse ante el conocimiento científico va a determinar las características del encuentro con el estudiante. En el primer caso, se requerirá de un proceso de legitima-

ción del saber producto de la vida cotidiana, sin que ello implique deslegitimar el saber académico. En el segundo, se hace necesario transitar por la construcción de un vínculo de confianza que exige al estudiante muestras de compromiso sin que ello implique mimetizarse con el otro o ser uno más, sino implicarse desde un rol diferenciado. El estudiante frecuentemente es sometido a una variedad de pruebas antes de ser aceptado: ¿Es capaz de “embarrarse”? ¿De identificarse con las necesidades y los intereses de la comunidad? ¿De comprometerse más allá de sus necesidades formativas?

De hecho, su principal preocupación en los inicios es la de ser aceptado y requerido como necesario por parte de las personas de la comunidad. Todo esto supone transitar por el llamado proceso de familiarización propio de los comienzos en el establecimiento de la relación con la comunidad en una intervención psicológica comunitaria. Proceso éste que involucra muchas veces el pasaje por momentos conflictivos, plagado de malentendidos, de expectativas encontradas y de movilizaciones afectivas generadas por el encuentro entre culturas diferentes.

### ***Los distintos momentos en el proceso de aprendizaje en la intervención***

El desarrollo de una intervención psicológica comunitaria y el proceso de enseñanza aprendizaje que se realiza mediante el despliegue de la misma contienen una serie de “regularidades” sobre las cuales nos interesa reflexionar:

*El proceso de descentramiento en medio de la incertidumbre*

Los avatares en el establecimiento de la relación con los actores de la comunidad, determinan que el estudiante quede ubicado por un tiempo en una posición en la que permanece centrado en sí mismo. Debe transitar y resolver las ansiedades de estos comienzos, el encuentro con lo desconocido, el temor a no ser aceptado.

Y todo esto sucede cuando aún no sabe demasiado qué es lo que va a hacer. No sabe, porque frecuentemente no ha pasado antes por este tipo de experiencias, y tampoco sabe porque recién comienza a conocer el escenario en el que va a trabajar.

Muchas veces estos aspectos se constituyen en obstáculos epistemológicos para que el estudiante pueda realizar una lectura comprensiva acerca de los fenómenos a los que se va aproximando. La posibilidad de ir teniendo una mirada y una escucha analítica acerca de las características del escenario de intervención, estará dada por la posibilidad de descen-

trarse para poder “mirar” al otro como un otro diferenciado de sí mismo y para poder analizar las vivencias propias que se ponen en juego y que pueden ser una fuente de comprensión acerca del vínculo que ha comenzado a construirse.

*La construcción de demanda*

El estudiante no lleva un diseño de intervención predeterminado, no obstante lo cual, cuando se trata de un ámbito de intervención en donde antes otros han realizado su pasantía, se genera un momento de transferencia de información acerca de lo que se ha venido realizando, lo que se constituye en el principal antecedente de la intervención. Si bien necesariamente cada estudiante debe realizar *su* proceso y transitar por la vivencia de construir un vínculo con los actores de la comunidad (algo que no puede ser transferido), cuando hubo un trabajo previo, el mismo no parte de cero. Integra su tarea en el marco del proceso que se ha venido realizando y muchas veces lo hace además con la proyección de que la intervención que desarrolle podrá tener continuidad en un futuro. De todos modos hay un vínculo que se inicia y que culmina en un tiempo que es acotado.

Como decíamos entonces, no hay un diseño predeterminado ni tampon-

co el estudiante responde automáticamente a los pedidos o necesidades que formula la comunidad. Hemos tratado en otro artículo (Rodríguez y otros, 1998) el carácter que adquiere este momento de la intervención en tanto fundante de la misma, momento al que hemos llamado *construcción de demanda*. Se inicia un proceso de reflexión para comprender el *pedido* de intervención hacia los estudiantes (cuando este se ha formulado ya sea por parte de la comunidad o de terceros) y las *necesidades* expresadas respecto a la situación singular por la que el colectivo está transitando. Muchas veces el pedido de intervención que se nos formula se constituye en un *encargo*, en una serie de depositaciones en el estudiante, vinculadas a lo que se espera que haga, lo cual puede ser expresado explícitamente, o bien estar implícito en el discurso que se va desplegando. Hemos dicho (Rodríguez, y otros, 1998) que una parte de este encargo habrá de tomarse, ya que se constituye en una de las razones de ser del estudiante en el escenario de intervención: aportar desde su rol a la situación particular. En cambio, podrán existir otros aspectos que es necesario dilucidar, comprender, interrogar, para no tomar por caminos que vayan en la dirección del no cambio o incluso que lo obturen. Muchas veces, implícitamente, se espera que tomemos deci-

siones respecto de situaciones que el colectivo no ha logrado resolver; o que establezcamos una alianza con algunos de los miembros de la comunidad, con sus ideas y con sus intenciones; o que seamos legitimadores de situaciones que apuntan a que todo siga como está.

Este proceso se da en el marco de una relación dialógica con la comunidad, en donde el estudiante interrogará para saber y también para que la comunidad se pregunte a sí misma, problematizará algunas afirmaciones, escuchará distintas voces y generará esa misma posibilidad en los otros. En definitiva va desarrollando un proceso reflexivo junto con los otros que le permitirá seguir orientando su intervención, pues ésta ha comenzado desde los primeros contactos.

Este momento le exige al estudiante tolerar la propia ansiedad y la de la comunidad por definir el *qué* se va a hacer, para dejar paso al *para qué* y al *por qué*, a los fundamentos e intencionalidades de la acción. Tránsito que realiza mientras procesa un monto importante de información que ha ido recogiendo, trascendiendo lo descriptivo para acceder a un momento analítico, sirviéndose de las herramientas conceptuales adquiridas a lo largo de su formación. Esto último le implica el enorme esfuerzo de traspasar las “fronteras” entre las

distintas asignaturas (construidas como tabiques en la propia curricula) y animarse a mezclar contenidos que inicialmente han sido colocados en compartimientos diferentes.

Por otra parte se dispone a la incorporación de otras herramientas conceptuales y metodológicas específicas de la Psicología Comunitaria, y a hacer uso de una serie de herramientas técnicas que si bien no necesariamente le son totalmente desconocidas (entrevistas, observación, escucha, lectura de emergentes, etc.) suelen desecharlas o bien desvalorizarlas mediante un uso poco riguroso. El enfrentamiento a escenarios de trabajo muchas veces novedosos para los estudiantes los lleva a considerar no pertinentes los instrumentos adquiridos durante la formación. Esto a veces se ve reforzado por la falsa dicotomía entre Psicología Comunitaria y Psicología Clínica. Otras veces nos encontramos con un fenómeno de banalización de dichos instrumentos: la entrevista (al realizarse fuera del consultorio) se convierte en “charla”; la observación, en un ir a “vichar” o a mirar el funcionamiento de la comunidad; las técnicas participativas, en medios para hacer amena la tarea; y el registro escrito de lo que va sucediendo no se realiza o se realiza sin rigurosidad.

A todo esto, se agrega la necesidad de responder permanentemente a la

pregunta acerca de su propio rol, del para qué de su presencia en el escenario de intervención, de sus objetivos e intencionalidad. Y algo más complejo aún: ir construyendo un modo de ser psicólogo, ir encontrando ese rol en el propio proceso.

*Y ahora, ¿qué?*

El otro extremo vinculado al fenómeno de la anticipación del *qué se va a hacer sobre el para qué y el por qué*, lo constituye la prolongación indefinida de estos primeros momentos y la dificultad de pasar a una etapa propositiva respecto a la dirección que adquirirá la intervención en función de la comprensión que se haya realizado acerca de lo que acontece en la comunidad, y también partiendo de lo que el estudiante puede ofrecer. El estudiante deberá realizar un difícil tránsito hacia la toma de algunas decisiones. Ante un escenario de intervención siempre complejo, ante la diversidad de necesidades que se ponen de manifiesto cuando uno se dispone a escuchar las voces de la comunidad, ante el enfrentamiento a situaciones que muchas veces impactan fuertemente al estudiante (y a cualquier ser humano sensible) por la crudeza de las condiciones de vida, ante expectativas que suelen ser masivas, deberá hacer un ejercicio que supone un recorte de la realidad, fo-

calizar en algún aspecto del campo de intervención sin perder de vista la complejidad del mismo. Supone pues, elegir, tomar decisiones, optar y por lo tanto, renunciar. Pero estas decisiones no son arbitrarias, sino que responden al complejo proceso de construir un problema con relación al cual es necesario y posible intervenir desde las herramientas de la Psicología Comunitaria. Hay pues un momento en que es necesario definir objetivos y formularlos claramente, así como también establecer las estrategias necesarias y viables para alcanzarlos. Se trata de elaborar una propuesta pertinente, abierta, flexible, pero también acotada. Propuesta que será puesta a consideración de los actores comunitarios y que por lo tanto estará sujeta a cambios y que supondrá modalidades distintas de participación de los mismos durante su desarrollo.

En la ejecución de dicha propuesta van transitando por los avatares propios de una práctica: momentos fluidos que son indicadores de la pertinencia de aquella y del análisis realizado previamente, así como también del carácter del vínculo que se ha logrado construir entre los estudiantes y los actores de la comunidad. Pero también momentos de resistencia, de obstáculo y de conflicto, por los que es necesario transitar. Momentos de percepción de los re-

sultados de la intervención, y otros en el que se constata un “como sí” de la misma. Momentos de desestructuración y de reestructuración. Momentos de sobre implicación y momentos de reflexión. Momentos para el acierto y momentos para el error. Todo ello en el marco de la construcción de una progresiva autonomía en el ejercicio del rol profesional.

#### *Incorporando nuevos conceptos y desmontando clisés*

El aprendizaje de los conceptos de la Psicología Comunitaria a partir del desarrollo de una intervención, tiene la virtud de permitir complejizar algunas nociones que los estudiantes van adquiriendo para darles contenido desde la experiencia y la realidad. Ellos han leído, han escuchado, han estudiando cuáles son las bases epistemológicas, conceptuales y metodológicas de la Psicología Comunitaria. Van incorporando nuevos códigos y conceptos que son claves para esa subdisciplina: participación comunitaria, autogestión, saber técnico-saber popular, autonomía, ética, necesidades sentidas, etc. Y en el plano del hacer, los talleres y las técnicas participativas son la vedette. El estudiante sustituye modelos aprendidos de intervención y de ser psicólogo por un modelo nuevo. Le es necesario ordenarse para ubicarse en

un nuevo rol.

El proceso de aprendizaje en el desarrollo de una intervención supone quitar a esos conceptos su valor absoluto, evitar su uso como clisés, ponerlos en juego en cada situación singular, devolverles la riqueza de su contenido y las contradicciones que les son inherentes. Su incorporación acrítica puede llevar a grandes distorsiones tanto conceptuales como en la propia práctica y en el vínculo con la comunidad.

*Justo cuando estamos prontos para empezar...*

Una frase propia de estudiantes que han hecho un buen proceso: “Justo cuando estamos prontos para empezar es cuando tenemos que terminar...”. La vivencia de los tiempos en el proceso de aprendizaje de la intervención. Al comienzo, parece ser eterno, es más, da miedo transitarlo, llenarlo y darle un contenido propio. A medida que van logrando establecer un vínculo favorable para la tarea, el tiempo es intensivo, el estudiante se ha logrado involucrar, se ha encontrado con las herramientas para operar y lo ha hecho, ha generado cambios. Y cuando se aproxima el momento del cierre, los tiempos parecen acelerarse, no alcanzan, quieren prolongarlo y a veces seguir más allá del contrato curricular. ¿Es que

los tiempos son escasos o es que cuando se aproxima el cierre, el estudiante logra resignificar su intervención, logra ver lo que antes no había visto y, generar procesos que antes no había podido generar?

El cierre también es un momento sobre el que es necesario trabajar. ¿Cómo se cierra la intervención? ¿Qué estrategias se implementan para ello?

*El dispositivo docente. Vínculo docente-estudiantes, vínculo estudiante-estudiante*

El proceso antes mencionado siempre singular- se sostiene en un espacio colectivo en el que se encuentran con una frecuencia semanal el docente y los estudiantes que, organizados en equipos, realizan su pasantía en ámbitos distintos. Este se constituye un espacio para el aprendizaje, distinto y complementario al anterior, al del encuentro mismo con la comunidad. Aquí también es necesario transitar por la construcción de un vínculo en distintos sentidos: entre estudiantes y docentes, entre estudiantes que compartirán el trabajo “en terreno” y entre los que no.

Se orienta la tarea mediante un análisis y reflexión colectivas a partir del “material” que los estudiantes colocan en el grupo para compartir. Se orienta sin dirigir, porque esta

instancia promueve la autonomía del estudiante respecto al desarrollo de la intervención. Autonomía sostenida en la posibilidad de pensarse con otros.

Éste, se constituye además en un espacio privilegiado para el análisis de la implicación. El docente trabaja a partir de lo que el estudiante dice y muestra sobre la intervención y el vínculo que va estableciendo con la comunidad. Ambos aspectos, junto con la conformación de los equipos de intervención y del grupo donde la práctica es analizada, se constituyen en sus focos de atención e intervención.

En algunos casos, el docente participa de la intervención directa con la comunidad. Si bien esta y la anterior situación guardan diferencias, siempre se constituye en modelo profesional para los estudiantes, ya sea porque es visto y escuchado cuando actúa y trabaja con la comunidad o porque lo es cuando trabaja como coordinador del grupo.

*El gran desafío: la formación en la interdisciplina.*

Nuestra Universidad cuenta con espacios de enseñanza-aprendizaje en la comunidad en donde se integran estudiantes y docentes de distintas disciplinas. Todo un desafío desde el punto de vista pedagógico y didáctico. Pero sobre todo un desafío desde el punto de vista institucional, ya que supone intentar poner en práctica lo que desde el punto de vista epistemológico ya nadie cuestiona, la complejidad de los fenómenos y la necesidad de construir miradas transdisciplinarias coherentes con la misma. Sin embargo, la organización de la Universidad aún dista mucho de que ellos decir posible, más allá de algunas experiencias dignas de rescatar y de sostener.

## Notas

- 1 Algunos fragmentos de este trabajo for-

maron parte de la ponencia “La enseñanza de la Psicología Comunitaria: perspectivas y desafíos en el caso de Uruguay”, presentada en el 30º Congreso Interamericano de Psicología, organizado por la Sociedad Interamericana de Psicología entre el 26 y el 30 de junio de 2005 en Buenos Aires, Argentina. Dichos fragmentos fueron revisados por la autora a los efectos de su inclusión en el presente artículo.

- 2 Actualmente integrado por: Prof. Agr. Alicia Rodríguez, Prof. Adj. Clara Netto, Prof. Adj. Luis Giménez, Asistente Lucía Pierri, Ayudante Ana Carina Rodríguez, Ayudante Mónica Da Silva, Colaboradora Honoraria Sabrina Rossi y Colaboradora Honoraria Irma Castro. El Área de Salud, en la que se integra este curso, tiene como responsable al Profesor Titular Lic. Victor Giorgi

- 3 En la actualidad se dictan dos Maestrías, ambas en su primera cohorte. Una de ellas, Psicología y Educación y la otra, Derechos de Infancia y Políticas Públicas, que es gestionada en conjunto con otros servicios universitarios (Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Derecho, Facultad de Medicina y Facultad de Psicología) y financiada en su primera edición por UNICEF

### Referencias bibliográficas

GIORGI, V.

- 2003 *Crisis, incertidumbres y algunas certezas. La dimensión ética en la formación del psicólogo.* En: VI Jornadas de Psicología Universitaria. La Psicología en la realidad actual. Facultad de Psicología. Montevideo: Psicolibros.

GANDOLFI, A. y otros

- 1999 *Una propuesta innovadora en la formación del psicólogo. Reflexiones acerca de la experiencia docente en el Área de Salud.* En: IV Jornadas de Psicología Universitaria. A diez años del Plan de Estudios. Facultad de Psicología. Universidad de la República. Montevideo: Tack Ltda.

RODRÍGUEZ, A. y otros

- 1998 *De ofertas y demandas: una propuesta de intervención en Psicología Comunitaria.* En IV Jornadas de Psicología Universitaria. A diez años del Plan de Estudios. Facultad de Psicología. Universidad de la República, 1998.

RODRÍGUEZ, A. (responsable)

- 2000 *Informe de investigación. Características de la práctica de los psicólogos en el área comunitaria.* Comisión Sectorial de Investigación Científica. Universidad de la República.

PONENCIA

**La Universidad en Latinoamérica y su papel en  
las Transformación Sociales**

---

Mauricio Gaborit\*

**Resumen**

La realidad latinoamericana tiene varias características que hacen que su historia esté transida por una violencia que expresa o implícitamente rasga su tejido social. En primer lugar está un modelo económico que ha se ha consolidado con los procesos de globalización, que tiene como consecuencia el empobrecimiento progresivo de las grandes mayorías populares. En segundo lugar, un avasallamiento cultural y económico al primer mundo, que en las últimas décadas ha visto el afianzamiento de una única potencia que, con poder hegemónico impone reglas de juego de doble rasero: unas reglas para el imperio otras para los que se tienen que someter al imperio. En tercer lugar, una desintegración de la cultura y formas de vida tradicionales que hasta entonces habían dado coherencia social, dotado de identidad a las personas y dado sentido a su integración y participación en distintos colectivos. En cuarto lugar, un constan-

te desenraizamiento cultural y físico que ha obligado a gran número de personas a buscar su futuro en otras coordenadas culturales y geográficas (cerca de 2 millones de salvadoreños residen en los EE.UU. y Canadá y alrededor de un 10 por ciento de la población del Ecuador se encuentra residiendo en España). A esto hay que añadir nuevos problemas que provienen de la internacionalización de los mercados financieros, la liberalización del comercio, las nuevas tecnologías de la comunicación y la información, la integración de bloques y el deterioro extremo del medio ambiente. Este conglomerado de características han desembocado en procesos profundo de pauperización, migración, exclusión social, y desigualdad que han ahondado la brecha entre los que tienen mucho y los que cada vez tienen menos.

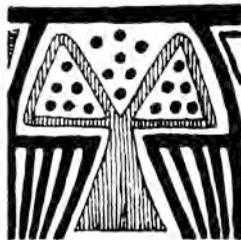
En ese contexto hace su labor la universidad y, por lo tanto, ésta no puede ni darle la espalda a esta realidad ni eximirse de ciertas responsa-

bilidades que le confiere la producción del saber. No hay que olvidar que la universidad tiene que ver con la cultura, con el saber y con un determinado ejercicio de la racionalidad intelectual. En cuanto tal, el quehacer universitario es investigación, docencia y proyección social. Igualmente, y quizás menos evidente, está el hecho de que la universidad es una realidad social. En consecuencia, está condicionada históricamente por la sociedad en la que vive; pero también, en cuanto fuerza social, está destinada a iluminar y a transformar esa realidad en la que vive, de la que vive y para la cual debe vivir. Así, la realidad social determina el ser de la universidad; pero también ésta tiene una responsabilidad hacia ella. Es aquí donde surge la cuestión fundamental: ¿en qué consiste servir universitariamente como iluminación transformadora de la realidad social

en la cual la Universidad está inserta? Una primera aproximación de respuesta es que la producción del conocimiento debe tener una característica fundamental: desde las experiencias de las mayorías empobrecidas y para la transformación profunda de la sociedad. Por consiguiente, el saber, el instrumento por excelencia de la Universidad, debe luchar contra el encubrimiento y no sólo contra la ignorancia; su responsabilidad social debe ejercitarse, en buena parte, contra la opresión social y su lugar está necesariamente en esa realidad social antagónica, del lado de las víctimas.

## **EJE TEMÁTICO IV**

### **EXPERIENCIAS LATINIAMERICANAS EN LA PROMOCIÓN DE SALUD MENTAL Y CLÍNICA SOCIAL: PERSPECTIVAS Y ABORDAJES**





**PONENCIA**

**Clínica e Imaginario Social. Aportes para la intervención  
psicológica en el proceso de envejecimiento**

---

**Robert Pérez Fernández\***

**Resumen**

El presente trabajo incorpora aportes de la Psicología del envejecimiento y la Psicogerontología al trabajo clínico. Se plantea el concepto de imaginario social y su relación con la producción psicosocial de un tipo de sujeto y envejecimiento que se da a lo largo de la vida, vinculado a un momento sociohistórico determinado. Se analiza el papel de este imaginario como productor de realidad y de cristalizaciones de sentido, vehiculizándose a través de emblemas identificatorios, que se asientan en la identidad de las personas y por lo tanto en su proyecto de vida, redireccionando el deseo. Se estudia el concepto de emblema identificatorio como productor de deseo y a éste como producto social. Desde esta perspectiva, se considera la incidencia que las instituciones familia y tra-

bajo tienen en el mundo occidental, desde su inscripción en la identidad de las personas. Finalmente, se realizan una serie de consideraciones respecto a los aportes de esta perspectiva psicosocial a un tipo de clínica y de intervención psicológica.

**Palabras Clave:** Clínica, Psicosocial, Imaginario Social

**Introducción**

Ya en el año 1966, José Bleger llamaba la atención respecto al camino que hasta ese entonces había recorrido la Psicología, en su afán de comprender e intervenir en el campo de la subjetividad. Dicho autor señalaba cómo esta disciplina había comenzado tratando de entender al individuo, para desde allí comprender los grupos. Posteriormente, trasladó estas categorías a las instituciones para

---

\* Magister en Salud Mental  
Profesor Adjunto - Servicio de Psicología de la Vejez, Facultad de Psicología-Universidad de la República-Uruguay

integrar luego todos estos esquemas en la comprensión de la comunidad<sup>1</sup>. Desde la crítica a este camino, formulaba su propuesta sobre una Psicología de los Ámbitos, invirtiendo ese recorrido, de forma de “retomar el estudio de las instituciones con modelos de la Psicología de la comunidad, el estudio de grupos con modelos de la Psicología institucional y de la comunidad, y el estudio de individuos con los modelos de la Psicología de grupos, comunidad e instituciones” (Bleger, 1966: 48), abordando cada ámbito con el más diverso arsenal teórico técnico.

Más cerca en el tiempo, en el año 2003, Fernando Berriel ha retomado este esquema para plantear su similitud con el recorrido que ha realizado la Psicología del desarrollo o evolutiva, donde desde la investigación y conceptualización de algunos aspectos centrales en determinadas edades (principalmente de la niñez y adolescencia), se pretende explicar e intervenir en otras, como por ejemplo la vejez. Al respecto, Ursula Lehr ha señalado cómo la enorme mayoría de los manuales sobre Psicología del desarrollo llegan hasta la adolescencia o juventud. Lo interesante de estas observaciones es que según estos esquemas, parecería que la producción psíquica del sujeto se detuviera en determinada etapa, o quedara congelada en otras tempranas, lo cual nos estaría llevando en su extremo, a una

concepción de no cambio psíquico. Concepción, aprovechamos a decirlo, altamente reaccionaria.

Afortunadamente, los estudios de los últimos años realizados desde la Psicología del envejecimiento y la Psicogerontología, paulatinamente, comienzan a desmontar estas concepciones “esencialistas” e “intrínsecas” del ser humano<sup>2</sup>, planteando claramente que, sin desconocer lo importante y clave que son las etapas tempranas en la constitución del psiquismo, el mismo es un proceso que se monta a lo largo de toda la vida, en un continuo interjuego entre identificaciones, deseos, narrativa y vínculos, en un tiempo social e histórico que produce y habilita determinadas significaciones y sentidos, que nunca son individuales.

En este aspecto, coincidimos plenamente con Berriel cuando sugiere que, “tal vez, parafraseando a José Bleger, también respecto a la Psicología y la Psicología Social aplicadas al estudio de la vejez y el envejecimiento haya llegado el momento ya no sólo de producir sus nociones a partir de su propio campo, sino, yendo más allá, desde ahí, hacer su contribución a los cuerpos nocionales generales de la Psicología” (2003: 13).

Sobre estas problemáticas que, establecidas en el trabajo psicológico con el proceso de envejecimiento, nos enfrentan al viejo tema de la construcción del sujeto y sus impli-

caciones en la clínica, es que intentaremos transmitir algunas reflexiones en el presente trabajo.

### **Los instituidos iniciales**

Hace ya varios años que comenzamos<sup>3</sup> nuestro trabajo en el campo del envejecimiento y la vejez. En Uruguay a fines de los años ochenta, los desarrollos de la Psicología en estos temas eran casi inexistentes y marcados fuertemente por una concepción biológica y médica, donde el psiquismo y la subjetividad quedaban subordinados y asimilados al Sistema Nervioso Central. Otros desarrollos de esa época, remitían al campo sociológico y a las dificultades para la seguridad social de un creciente número de jubilados. Como vemos, en ese período los instituidos respecto al envejecimiento remitían al hecho biológico (orgánico) o social de asistencia. Esto consigna el tradicional lugar asignado desde la perspectiva negativa, a los viejos en nuestra sociedad: la enfermedad y la previsión social.

En este escenario, nuestras primeras aproximaciones al trabajo con viejos, fueron marcadas por una actitud política de cambio y por las herramientas teórico técnicas que contábamos en ese entonces, vinculadas a la Psicología Social del Río de la Plata (Pichón Rivière, 1985), que implicaban una forma de concebir el

sujeto y los procesos sociales. Desde este posicionamiento, ya en los primeros encuentros con ancianos, pudimos apreciar el peso de estos instituidos que pautaban una naturalización respecto a que con este grupo, sólo se podía trabajar sobre las “pérdidas, la depresión y la muerte”, como patrimonio inherente a la vejez. El reflexionar y estudiar respecto a la práctica, desde una discusión y problematización sistemática de estos aspectos con el resto del equipo de trabajo, así como su confrontación con aportes bibliográficos, nos ha permitido comprender algunos de los mecanismos de segregación puestos en juego en el trabajo con viejos (Salvarezza, 1988), así como muchas de estas naturalizaciones tienen más que ver con los temores y aspectos no resueltos de los profesionales, que con una situación propia de la vejez como etapa vital (Berriel, Lladó y Pérez, 1995). Comprender esto, además de abrir todo un nuevo panorama de intervención e investigación, nos ha permitido profundizar en las singularidades del trabajo en el proceso de envejecimiento.

### **Proyecto de vida e imaginario social. La constitución del sujeto**

Contrariamente a lo que sostienen algunas concepciones prejuiciosas, el trabajo psicológico con adultos mayores, como cualquier trabajo

clínico con adultos, nos remite a sus deseos, anhelos, afectos, identificaciones, regímenes de afectaciones, etc., independiente de su edad. Esto nos ha enfrentado ya tempranamente a la necesidad de incluir el tema del proyecto de vida de la persona y su construcción a lo largo de la misma, independiente de su edad, como nutriente necesario del psiquismo<sup>4</sup>. Nos introducimos así en el tema de la forma de significarse a sí mismo y al mundo, en como el sujeto produce sentidos en función de los lugares asignados y asumidos social e históricamente. Al respecto, como planteábamos junto a Berriel y Lladó,

“las instituciones y los diversos discursos sociales son originales invenciones de los hombres, y también sus condiciones de existencia; sin embargo una vez creadas, aparecen para los hombres como dadas. Similar proceso sufre la evolución del proyecto de vida: es creado por el sujeto como clave de proyección y autonomía, fruto de las condiciones sociales de posibilidad, producto de lo que P. Aulagnier denomina ‘violencia secundaria’, movimiento de sujetación, libertad y celda. El proyecto también, si no surge la oportunidad de la ruptura, aparecerá para el sujeto como dado.

El desafío es en general igual en todas las edades: al decir de C. Castoriadis, hacer posible ‘el devenir de una subjetividad reflexiva, capaz de delibera-

ción y de voluntad.” (Berriel, Lladó y Pérez, 1995: 15)

El proyecto de vida, nos lleva a tratar de comprender su constitución a lo largo de la vida del sujeto. Para vislumbrar algunos de estos complejos mecanismos, el concepto de imaginario social (Castoriadis, 1987) nos ha sido de gran utilidad, pues nos remite a la producción social de sentidos, al conjunto de significaciones producidas y sostenidas socialmente, que crean realidad y que hacen que una sociedad se reconozca y reproduzca a sí misma en el tiempo. De esta forma, el imaginario produce un determinado tipo de envejecer, asignándole un lugar y destino desde donde construir el proyecto de vida. En ese aspecto, no escapamos de ser productos de nuestra época, lo cual no implica que no podamos modificar la misma.

Piera Aulagnier (1994) ha estudiado cómo el ser humano y el psiquismo se construye en una continua situación de encuentro con los otros. Este encuentro, en sí mismo pasa a ser constitutivo de la identidad del sujeto (Berriel, 2003), en tanto la misma se monta a través de un complejo proceso de distinciones y semejanzas que permiten al yo constituirse a lo largo de su historia, reconociéndose a sí como el mismo, pero a la vez como cambiante y distinto. Este continuo movimiento clave para la

identidad, se da por medio de un proyecto identificatorio, que habilita la dimensión temporal del sujeto (Aulagnier, 1994; Catullo, 1998; Berriel, 2003; Zarebski, 2005).

El proyecto de vida está constituido por la distancia que media entre un yo actual y un yo futuro, con la consiguiente paradoja que señala Aulagnier (1994) de búsqueda de alcanzar ese yo futuro, pero a la vez manteniendo esa distancia, que es la que abre a la dimensión del proyecto identificatorio y del deseo. Es en el proyecto identificatorio donde se asentarán los modelos y emblemas identificatorios, quienes direccionarán el deseo y el proyecto vital. Estos emblemas, que son cristalizaciones de sentido, enunciados, imágenes, etc., son vehículos del imaginario social, pasando a ser un componente importante en la construcción del sujeto y su identidad.

### **Las instituciones en la constitución del sujeto**

Es desde esta perspectiva que entendemos la fuerza que, en nuestro actual mundo occidental, capitalista y hegemónico, tienen algunas instituciones tales como la familia o el trabajo, en la identidad de los sujetos y reproducción social de instituidos. En un reciente estudio con adolescentes, jóvenes, adultos y viejos, la familia en tanto institución surge,

“en un plano de trascendencia, como una categoría superior y pura que, inscrita a modo de emblema identificatorio, a la vez que oficia como estímulo importante para el accionar de los sujetos en la sociedad, permite justificar gran parte de las diferentes estrategias de vida que se construyen socialmente. Este ideal de familia, construido desde lo que se ha conocido como familia burguesa, es, por su propia ubicación trascendente, distante de las prácticas concretas que lo tienen como referente” (Berriel y Pérez, 2005: 44 - 45).

Pueden cambiar las prácticas de la familia (por ej., aumento de hogares monoparentales, divorcios, etc.), pero el núcleo duro de sentidos de la misma sigue intacto, lo que a su vez, invisibiliza “la diversidad en las configuraciones vinculares y las prácticas que las sustentan. Cuando lo diferente es percibido, es considerado como una desviación y consiguientemente sancionado” (idem: 45).

Por su parte la institución trabajo aparece muy ligada a la representación de familia, constituyéndose en una especie de “afuera”, donde sus significaciones son construidas principalmente en el seno familiar (Berriel y Pérez, 2005; Berriel, Paredes y Pérez, 2006).

En ambas instituciones, es en su inscripción en la identidad, a modo de emblema identificatorio,

que radica su potencial disciplinador. En el caso de los viejos, se entiende así, porque la percepción de lo social e institucional se encuentra mediado por la familia. O cómo el trabajo en los jóvenes y adultos marcan una noción de “afuera”, a modo de pliegue con la familia.

### **Una nueva dimensión de la clínica en el proceso de envejecimiento**

Comprender cómo en estos intersticios, en estos interjuegos de seantes e identificatorios se va construyendo el sujeto, nos ha dado una nueva perspectiva de la clínica. Nos ha habilitado a construir una clínica que permita desplegar el proyecto de vida, lo cual, a su vez, nos ha llevado a movernos de una Psicología de la vejez a una Psicología del envejecimiento. Es esta perspectiva la que nos ha habilitado a redimensionar viejas categorías de la Psicología Social del Río de la Plata, tanto en sus aspectos teóricos (familia, emergente, adaptación activa, etc.), como técnicos, desde donde jerarquizamos las intervenciones en dispositivos combinados.

Por tanto, estas perspectivas implicarán:

- Una noción de sujeto y de subjetividad, construida colectivamente, en una situación de encuentro con los otros. Categorías como

deseo, inconsciente, afectos, no tendrán ningún valor operativo si no las vemos construidas en una determinada persona en situación continua de encuentro.

- Una perspectiva clínica de la intervención, formulada a partir de desplegar problemas y no de la aplicación de recetas a priori. Esto produce sentidos en diferentes ámbitos:
  - Comunitario o grupal
  - Psicoterapéutico
  - Nuevos ámbitos de intervención, como por ej., el campo de las demencias.
- Implica en definitiva una tarea de deconstrucción y una crítica radical a cualquier tipo de esencialismo o mecanicismo, sea este biológico, psicológico o social. Una clínica del proyecto de vida consiste en definitiva, en “aceptar que ‘la vida contiene e implica la precariedad del sentido en continuo suspenso, la precariedad de los objetos investidos, la precariedad de las actividades investidas y del sentido de que las hemos dotado’. El desafío es, para comprender el tema del proyecto en la vejez, la aceptación de la precariedad de todos los proyectos en todas las edades” (Berriel, Lladó y Pérez, 1995: 15).

Montevideo, agosto de 2006

## Notas

- 1 El planteo de Bleger refiere a distintos ámbitos que él grafica con cuatro círculos crecientes, donde cada uno contiene al anterior pero es mayor. El primer ámbito es denominado psicosocial o individual, el siguiente sociodinámico (grupal), el otro es el institucional y finalmente, el mayor es el comunitario (Bleger, 1966).
- 2 Al respecto, véase entre otros: Salvarezza, 1988; Pérez, 1996; Catullo, 1998; Zarebski, 1999 y 2005, Berriel y Pérez, 2002 y 2005; Berriel, 2003.
- 3 Aquí el plural remite al trabajo conjunto realizado desde el inicio con los compañeros Fernando Berriel, Luis Leopold y Mónica Lladó, con quienes iniciamos la formación en este campo. Este camino tuvo en el año 1994, un importante mojón para la Psicología en nuestro país, en la fundación del Servicio de Psicología de la Vejez de la Facultad de Psicología.
- 4 Nótese que, desde la perspectiva psicológica, las demencias tipo Alzheimer se caracterizan por una destrucción de la identidad y una pérdida del proyecto vital y de la temporalidad. Véase sobre este punto: Pérez, 2006. Sobre los factores de riesgo psicológico pueden consultarse los trabajos de Zarebski, 1999 y 2005.

## Referencias Bibliográficas

- AULAGNIER, P.  
1994 *Un intérprete en busca de sentido*. México: Ed. Siglo XXI.
- BERRIEL, F.  
2003 *Imagen del cuerpo, modelos y emblemas identificatorios en los adultos mayores*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Mat. Mim.
- BERRIEL, F.; PAREDES, M.; PÉREZ, R.  
2006 “Sedimentos y transformaciones en la construcción psicosocial de la vejez”. En: López, A. (coord..) *Proyecto género y generaciones. Reproducción social y biológica de la población uruguaya*. Tomo I, estudio cualitativo. Montevideo: Trilce, pp. 19 – 124.
- BERRIEL, F; PÉREZ, R.  
2005 *Imagen del cuerpo y representación social de familia, trabajo y salud en el proceso de envejecimiento. Informe de investigación*. Montevideo: Universidad de la República, Facultad de Psicología – CSIC. Mat. Mim.
- \_\_\_\_\_  
2002 “Adultos Mayores Montevideanos: Imagen del cuerpo y red social”. En: Universidad de la República. Facultad de Psicología *Revista Universitaria de Psicología*. 2. 1 . Montevideo, agosto de 2002.
- BERRIEL, F.; LLADÓ, M.; PÉREZ, R.  
1995 “Por los viejos tiempos: Reflexiones sobre la práctica psicológica en el campo de la vejez”. En: Universidad de la República, Facultad de Psicología (1995). *Segundas Jornadas de Psicología Universitaria*, Montevideo:

- Multiplicidades, pp. 12-16. Disponible en URL: *Revista de Psicogerontología Tiempo*, N° 1 (1998): <http://www.psiconet.com/tiempo/>.
- BLEGER, J.  
1966 *Psicohigiene y Psicología Institucional*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- CATULLO, D. (1998) *Corpo, tempo e Envelhecimento*. Sao Pablo: Casa do Psicólogo. I Edición.
- CASTORIADIS, C.  
1987 *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Ed. Tusquets.
- LEHR, U.  
1988 *Psicología de la Senectud. Proceso y aprendizaje de envejecimiento*. Barcelona: Herder, II Edición. –
- PÉREZ, R.  
2006 *Avances y Perspectivas del Tratamiento Psicoterapéutico Integral de las Demencias tipo Alzheimer VII Congreso Virtual de Psiquiatría 1al 28 de Febrero de 2006 [citado: 22 de febrero de 2006]; [9 pantallas]*. Disponible en: <http://www.psiquiatria.com/articulos/psicogeriatría/25038/>
- \_\_\_\_\_.  
1996 “Tiempos en el tiempo: Notas sobre el proceso de envejecimiento, la temporalidad y el cuerpo”. En: Universidad de la República, Facultad de Psicología (1996) *Historia, Violencia y Subjetividad: III Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: Multiplicidades, pp.. 150-156. Disponible en URL en: *Revista electrónica de Psicogerontología Tiempo*, N° 2, año 1999. (citado en junio de 2006) <http://www.psiconet.com/tiempo/>.
- PICHÓN RIVIÈRE, E.  
1985 *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Bs. As.: Nueva Visión.
- SALVAREZZA, L.  
1988 *Psicogeriatría. Teoría y Clínica*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- ZAREBSKI, G.  
2005 *El curso de la vida: diseño para armar. Trabajo psíquico anticipado acerca de la propia vejez*. Buenos Aires: Universidad Maimónides, I edición.
- \_\_\_\_\_.  
1999 *Hacia un buen envejecer*. Buenos Aires: Ed. Emecé. I edición.

PONENCIA

**El enfoque comunitario en la articulación entre salud  
mental y salud pública: el caso chileno**

---

Gonzalo Miranda Hiriart\*

**Presentación**

La presente exposición busca llevar a una reflexión no tanto sobre el Enfoque Comunitario en sí, sino sobre sus usos en las políticas públicas de salud, a partir del Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría chileno. Para eso, se presentan algunos resultados de un estudio realizado entre el 2004 y 2005 con profesionales de la mara médica que trabajan en la atención directa de problemas de salud mental al interior de servicios públicos de salud de la Región Metropolitana en Chile.

**Antecedentes**

***La salud mental en Chile: una realidad preocupante***

Al llegar el año 2000, el Subsecretario de Salud chileno hacía notar se había producido una reorientación de los objetivos de la política de salud pública: desde la prolongación de la vida útil de los habitantes, hacia la

promoción del pleno desarrollo de las potencialidades de las personas y los grupos. También reconocía que ante este cambio de orientación, quedaba en evidencia la importancia de atender a las llamadas enfermedades mentales, por su directa incidencia sobre las posibilidades de bienestar de la población. Señalaba, además que: “las enfermedades mentales estarían en aumento en nuestro país, alcanzando niveles hasta hace poco insospechados” y que “se hace evidente que elevar y proteger la salud mental de la población es probablemente el desafío sanitario más importante de las próximas décadas” (Erazo, A. Prólogo de Minoletti, & López, 1999:8). Efectivamente, los estudios epidemiológicos realizados en el país<sup>1</sup>, muestran que las enfermedades mentales han aumentado de manera consistente y significativa desde los años sesenta en adelante y que representan hoy un grave problema sanitario, social y económico.

Usando los criterios diagnósticos del DSM III – R, la Universidad de Concepción llevó a cabo entre 1992 y 1999 el estudio epidemiológico más grande que se ha realizado en nuestro país. En éste se encontró que la prevalencia global de enfermedades mentales en Chile es alta, fluctuado entre un 36% para “alguna vez en la vida” y de un 23%, en “los últimos seis meses” en mayores de 15 años con residencia urbana, encontrándose las cifras más altas en ciudades que han tenido un acelerado desarrollo económico. (Vicente, Rioseco, Saldivia, Kohn & Torres, 2002). Rangos son que superiores a los encontrados en otros países utilizando metodologías similares.

Los cuadros de mayor incidencia en la actualidad son: los trastornos depresivos, ansiosos/somatomorfos, el abuso y dependencia de sustancias psicoactivas. Más específicamente, los síndromes más extendidos en el país son la agorafobia (11,1%), la depresión mayor (9%), las distimias (8%) y la dependencia al alcohol (6,4%). El segmento de la población más vulnerable pareciera ser el de los adultos en plena edad productiva, es decir, entre los 44 y 54 años, aunque se observa un aumento importante de patologías en jóvenes y adultos jóvenes. Cabe agregar que entre quienes presentan algún cuadro psiquiátrico, menos de la mitad busca ayuda

en los servicios de salud, y de quienes lo hacen, sólo un 15% recibe tratamiento de parte de especialistas (Saldivia *et al.*, 2004).

Otro dato interesante, es que las consultas por motivos psicológicos en los Servicios de Atención Primaria estatales se quintuplicaron entre 1993 y 1997 (Minoletti & López, 1999). En un estudio realizado en Santiago, analizando los reportes de los médicos generales que trabajan en atención primaria, se encontró que un 31,3% de los consultantes presentaba algún síntoma psicológico. Ahora, al aplicársele a parte de la muestra un cuestionario específico, se determinó que el 53% padecía de algún trastorno mental, principalmente depresión, trastornos por ansiedad generalizada y trastornos por *somatización* (Florenzano, *et al.*, 1993). En una fecha cercana, en otra región del país, otro equipo de investigadores encontraba resultados similares (Vicente, *et al.*, 1992). Corroborando lo anterior, casi una década después, en un estudio realizado en el Consultorio Externo de Medicina del Hospital Clínico de la Universidad de Chile, se encontró un 56,3% de diagnósticos psiquiátricos, siendo casi la mitad de ellos cuadros depresivos (Ruiz, Silva & Miranda, 2001). Estas cifras se elevan considerablemente en pacientes hospitalizados en servicios de medicina interna (Hernández *et al.*, 2001).

Aún cuando las metodologías y los instrumentos utilizados en los distintos estudios no son los mismos, por lo cual no son necesariamente comparables, se trata de evidencia que sumada, indica que los trastornos mentales constituyen hoy un problema sanitario de primer orden.

A lo anterior hay que agregar que según datos manejados por las más grandes ISAPRES<sup>2</sup>, las licencias médicas han tenido una gran expansión en la última década, y entre ellas, las licencias psiquiátricas ocupan un lugar muy destacado. De hecho, uno de cada tres días no trabajados por razones de salud se debe a problemas mentales (W. Aylwin, comunicación personal, julio 2002). Por su parte, las pensiones de invalidez por razones psiquiátricas aumentaron casi en un 60% entre el año 1994 y 1998 en el país, constituyéndose en la segunda causa de invalidez, luego de las lesiones neurológicas y del aparato locomotor. Un dato relevante es que casi la mitad de las pensiones por razones psiquiátricas se otorgan a jóvenes menores de 30 años (Minoletti & López, 1999).

Utilizando el indicador AVISA (que evalúa años de vida saludable perdidos por mortalidad y discapacidad) elaborado por la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial, se encontró que en la población chilena un 15% de los “años perdi-

dos” se debe a trastornos de tipo psicológico (Concha, *et al.*, 1996). Además de los costos directos asociados a las hospitalizaciones y tratamientos, las enfermedades mentales representan un alto costo económico indirecto, por bajas en la productividad, ausentismo laboral, muerte o invalidez prematura. Eso, sin contar los grandes costos sociales y personales en términos de merma al bienestar y a la calidad de vida.

### ***La respuesta del sistema de salud***

Durante la década de los ochenta, parte importante de los países latinoamericanos siguieron las orientaciones del Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo en torno de una redefinición de la participación del Estado en la provisión de servicios que permitiera la reducción del gasto fiscal, siendo Chile uno de los países modelos en la región en la implementación de dichas políticas. En el campo de la salud, a partir del año 81' se comienzan a gestar una serie de reformas que aspiran a hacer más eficiente el sistema, que en la práctica se traducen en: focalización de la atención, evaluación de las intervenciones en términos de su rentabilidad, descentralización administrativa, privatización del financiamiento y fomento de la competencia. Cabe señalar que la lógica neoliberal en la gestión de salud fue instituida

durante la dictadura militar y en su fondo, no ha sido cuestionada por los gobiernos democráticos<sup>3</sup>, lo que no quiere decir que no haya encontrado resistencias, en tanto hace más precarias las condiciones laborales de quienes se desempeñan en el sector (Homedes & Ugalde, 2005) o cuanto el énfasis administrativo y la priorización de la eficiencia choca con el valor dado históricamente a la atención y al acto médico por sobre otras consideraciones (Pucheu, 1998).

Paralelamente, el Estado chileno se va sensibilizando a la importancia de los problemas de salud mental, creando diversos programas, que culminan el año 2001 con la promulgación de la primera política integrada en esta materia: el “Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría”<sup>4</sup>, que intenta modernizar a un sector que había permanecido ciertamente postergado al interior del sistema<sup>5</sup>. Por una parte, promueve la integración de la salud mental en la salud general y busca sistematizar el espacio de la salud mental al interior del sistema público de salud. Y por otra, busca avanzar desde un enfoque psiquiátrico tradicional a uno “comunitario”. Para eso, se propone como ejes administrativos la descentralización, la intersectorialidad y la priorización de determinados problemas o patologías; además del fortalecimiento de la prevención primaria e inserción de

la atención secundaria y terciaria en hospitales generales -en desmedro de los hospitales psiquiátricos-; el aumento de la cobertura ambulatoria con mayor vinculación a las organizaciones de familiares y usuarios, disminuyendo la internación, y fomento de la participación de los usuarios y la comunidad.

El Plan Nacional comienza definiendo un marco de valores y principios de muy distinto tipo que orienten la acción, para luego definir claramente las que serán las áreas prioritarias. Establece además que cada servicio debe definir un Plan Estratégico de salud mental, y organizar una red de atención con base geográfica que articule los servicios de salud mental (Ministerio de Salud [MINSAL], 2001). Dicha red contempla la coordinación entre los tres niveles de atención: a nivel primario de resolución (barrio-comuna): todo establecimiento contará con un Programa de Salud Mental y Psiquiatría, los equipos de salud general serán apoyados a través de consultorías y se incorporará a lo menos un psicólogo jornada completa en todos los Centros de Salud Familiar y Consultorios Generales Urbanos. A nivel secundario, se promueve la creación de equipos interdisciplinarios de salud mental y psiquiatría ambulatoria; equipos de psiquiatría de niños y adolescentes, hospitales diurnos y servicios

de psiquiatría de corta estadía, incorporación de psiquiatra las 24 horas en los servicios de urgencia, creación de Hogares Protegidos y Comunidades Terapéuticas; apoyo técnico y financiero a las agrupaciones de usuarios y familiares. A nivel terciario, se plantea la creación de equipos especializados en: adicciones, hospitalización de mediana estadía, hospitalización de niños y adolescentes, y víctimas de represión política. Por último, el Plan Nacional define la estructura y las funciones de cada una de las instancias anteriormente definidas, y se complementa con el apoyo directo a los programas específicos a través del diseño de modelos y manuales estándares para la atención.

En ese sentido, es posible reconocer en el Plan Nacional una propuesta de racionalización que aspira a legitimar el espacio de la salud mental al interior del sistema público de salud, en tanto ofrece un marco de trabajo coherente con la lógica de gestión que ya desde hace dos décadas se ha impuesto en la salud pública en el país. Para ello sigue las recomendaciones entregadas por la Organización Mundial de la Salud (2001) al respecto, especialmente, en torno a lo que se va a entender como una aproximación “comunitaria” a la atención de los trastornos mentales.

## **Presentación del estudio**

La investigación sobre la cual vamos a comentar tuvo un carácter descriptivo, y su finalidad fue recoger información sobre la inserción de los profesionales de la salud mental en el sistema público, a partir de sus propias opiniones y percepciones. Para ello, se realizaron en una primera fase (cualitativa) 7 entrevistas semiestructuradas a profesionales que participaron directa o indirectamente en la formulación y puesta en marcha del Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría, así como profesionales que se desempeñan en cargos de autoridad en distintos niveles de la red de atención de servicios públicos de salud mental. En una segunda fase (cuantitativa) se empleó un cuestionario confeccionado especialmente a partir de dichas entrevistas, en un número de 121 respondidos válidamente.

## ***Características de la muestra***

La muestra resultante quedó constituida en su mayoría por mujeres (77,7%) y por profesionales de origen chileno (90,1%). Algo menos de la mitad corresponde a psicólogos (44,6%). Un 15,7%, asistentes sociales; un 11,6%, psiquiatras; un 8,3%, médicos no psiquiatras y un 7,4%, enfermeras o matronas. Un 48,8%

trabaja en algún centro de Atención Primaria, un 14% en un equipo de psiquiatría y salud mental, y cifras cercanas a un 10% trabaja en un Centro Comunitario de Salud Mental o a nivel hospitalario. Es interesante notar que sobre un 10% de los profesionales trabaja en más de una institución al interior del mismo Servicio de Salud.

Se trata de un grupo más bien joven; el promedio de edad de los profesionales encuestados es de 35,7 años (con una desviación estándar de 9,3 años), con un mínimo de 23 y un máximo de 64 años. El grupo de mayor edad son las enfermeras, con un promedio de 44,4 años, mientras que el de menor edad es el de los psicólogos, con un promedio de 31,9 años. Por su parte, los médicos y terapeutas ocupacionales bordean los 35 años en promedio, y los psiquiatras y asistentes sociales, los 40 años de edad. Al apreciar la distribución de la edad llama la atención la gran cantidad de casos de 30 años o menos, que representan casi un 40% de la muestra. Por el contrario, quienes tienen más de 40 años, representan sólo un 22% de la muestra.

El tiempo promedio trabajando en la institución a la cual representaban o en la cual fueron encuestados es de 4,4 años (con una desviación estándar de 5,2), mientras el tiempo

trabajando en el sistema público de salud es de 6,9 años (con una desviación estándar de 8,1). Algo menos de la mitad (un 42%) de los profesionales encuestados trabaja apenas un año o menos tiempo en la institución y sobre la mitad de los sujetos (50,2%) trabajan hace tres años o menos al interior del sistema público de salud. Menos del 30% de los profesionales lleva trabajando cinco años o más en la institución actual, cifra que asciende al 38% en el caso del sistema de salud.

En promedio, quienes llevan más tiempo en la institución actual son los asistentes sociales, con 7,8 años, y los de menos tiempo son los psicólogos, con 2,6 años. Al interior del sistema público, las enfermeras son quienes, en promedio, llevan más años de servicio, con 15,3 años, y los de menos tiempo son los psicólogos, con 3,3 años.

## Resultados

Las entrevistas realizadas a expertos fueron transcritas y su contenido analizado a partir de la creación de categorías siguiendo el procedimiento de la “codificación abierta” en los términos propuestos por la “Grounded Theory” (Glasser & Strauss, 1967).

Los resultados obtenidos por esta vía se pueden agrupar en cinco grandes categorías; vale decir, los núcleos

problemáticos identificados por los entrevistados en torno a la implementación de una política de salud mental en el sistema público, como la propuesta en el Plan Nacional se pueden sintetizar en:

1. El divorcio entre la medicina y el campo de la salud mental y las consiguientes dificultades de integración de ambos campos, que se refleja en un divorcio teórico o ideológico, en la existencia de distintas concepciones implícitas de salud, y en una subvaloración de la salud mental al interior de la tradición médica. También en dificultades objetivas de integración de los profesionales y equipos de salud mental al interior de las instituciones sanitarias, y en las dificultades que tienen los profesionales de la salud mental para adaptarse a las normas de un modelo de gestión propio de la salud pública.
2. La falta de recursos y la gestión de los mismos, particularmente, su escasez para cubrir la alta demanda de los servicios de salud mental, y las complicadas y diversas formas de financiamiento de los programas y de contratación de los profesionales.
3. La idoneidad y rigurosidad de los profesionales que trabajan en salud mental al interior del sistema público. En concreto, existen dudas sobre las competencias de los profesionales para implementar las acciones vinculadas al Plan Nacional, pero también dudas sobre su motivación laboral y su sentido de pertenencia al sistema público.
4. Las dificultades para desarrollar verdaderos equipos interdisciplinarios, tanto por la alta rotación de personal, las relaciones humanas problemáticas, como especialmente por la falta de una cultura de colaboración entre profesionales, las suspicacias entre los gremios y un liderazgo médico que inhibe la conformación de equipos corresponsables.
5. Dificultades propias del Plan Nacional tal como está formulado, ambiguo en algunas cosas y muy centrado en lo operativo, como también, dificultades asociadas al desconocimiento y a la identificación real de los profesionales con él, que se reflejaría especialmente en el poco apego de los profesionales a los protocolos de atención.

Las impresiones de los entrevistados fueron llevadas a un cuestionario para ser contrastadas con los profesionales que están en la atención directa. Respecto de los resultados obtenidos por esta vía vamos a relevar sólo dos aspectos que pueden ser sig-

nificativos de comentar en un contexto como este:

### ***1. La inserción de la salud mental en la lógica de la salud pública***

Para la gran mayoría de los profesionales encuestados (88,4%), los problemas de salud mental son, en propiedad, problemas sanitarios, pero que requieren de un abordaje especial, distinto de los problemas de salud física. Sólo un 7,4% opina que los problemas de salud mental son equiparables a los problemas de salud en general, y por lo tanto, pueden ser tratados como tales. Una cifra mínima (2,5%) opina que en estricto rigor, los problemas de salud mental son problemas existenciales o relacionales, y no sanitarios. Esta última opinión la emiten sólo algunos psicólogos y asistentes sociales, y no se observa en profesionales del área médica.

Por otra parte, tanto la OMS (2001) como el Ministerio de Salud chileno (2001) entregan una serie de principios y componentes de la asistencia que, en la práctica, corresponden a criterios diversos que se deben tomar en cuenta para una correcta inserción de la salud mental en un contexto de salud pública. En su mayoría se trata de criterios de gestión que se han ido incorporando en los últimos años a las políticas públicas y en particular, a la administración de los servicios sanitarios. A partir de

ello, se les consultó a los profesionales encuestados por el grado de importancia que le otorgan a algunos de estos criterios.

Como se puede apreciar en la Tabla N° 1, la participación de las familias y/o agentes comunitarios en el tratamiento de los problemas mentales es un criterio ampliamente aceptado. Algo similar ocurre con la necesidad de contar con un diagnóstico objetivo a partir del cual se articulen las intervenciones de los distintos profesionales. También son criterios mayoritariamente aceptados la prioridad de los grupos de riesgo en la atención y la realización de evaluaciones periódicas de los tratamientos. Menos importancia se le otorga al registro de las intervenciones y a la relación lineal entre el diagnóstico y el tipo de tratamiento, y menos aún a que las intervenciones se seleccionen a partir del criterio de costo-eficacia, o que los tratamientos tengan duraciones establecidas de antemano. De todos modos, es interesante el que son muy pocos los encuestados que tienen una opinión crítica de dichos criterios, que los consideran irrelevantes o no pertinentes para organizar la atención en salud mental.

Las orientaciones que suscitan mayor consenso entre los distintos profesionales son también: la necesidad de contar con un diagnóstico objetivo, de priorizar a los grupos de

TABLA 1  
**Importancia atribuida a distintos criterios orientadores  
 para la atención de salud mental en contextos de salud pública**

	MUY IMPORTANTE	RELATIVAMENTE IMPORTANTE	POCO IMPORTANTE	NO PROCEDE	N/R
Participación de las familias y/o de agentes comunitarios en los tratamientos	77,7%	17,4%	0,8%	0,8%	3,3%
Contar con un diagnóstico objetivo que pueda ser comprendido por cualquier profesional de la salud	75,2%	16,5%	3,3%	1,7%	3,3%
Que se priorice la atención de los grupos de riesgo	75,2%	20,7%	1,7%	0%	2,5%
Que se realicen evaluaciones periódicas de los resultados de los tratamientos	73,6%	17,4%	3,3%	2,5%	3,3%
Contar con un sistema de registro de las intervenciones comprensible para cualquier profesional de la salud	57,0%	36,4%	2,5%	2,5%	1,7%
Que cada diagnóstico conduzca a un tipo de tratamiento específico	52,9%	37,2%	2,5%	3,3%	4,1%
Que las modalidades de tratamiento que se implementen estén respaldadas por estudios de costo-eficacia	29,8%	43,0%	19,0%	5,0%	3,3%
Que las modalidades de tratamiento estén preestablecidas y tengan una duración más o menos definida	28,1%	47,1%	15,7%	5,0%	4,1%

riesgo y hacer participar a las familias y agentes comunitarios en los tratamientos. Sobre la realización de evaluaciones periódicas de los tratamientos, si bien, la mayoría está de acuerdo, comparativamente, los psicólogos y médicos no psiquiatras son los que le atribuyen una importancia

menor. Tampoco se observan muchas diferencias en la forma como se distribuyen las opiniones de los distintos profesionales sobre la necesidad de contar con modalidades de tratamiento preestablecidas y con duración definida, salvo en el caso de las enfermeras, único grupo en el cual

esto sí es de la mayor importancia.

Las mayores diferencias entre profesionales se aprecian en:

- La importancia atribuida al hecho de contar con un sistema de registro de las intervenciones comprensible para cualquier profesional de la salud, lo cual es muy importante para el 40% de los médicos, para casi el 60% de los psicólogos y psiquiatras, cifra que sube a un 79% en el caso de las enfermeras, y a un 85% en los asistentes sociales.
- Que cada diagnóstico conduzca a un tipo de tratamiento específico, lo cual es notoriamente más importante para los profesionales que provienen al área biomédica que para los psicólogos, y poco importante para los asistentes sociales.
- Sobre todo, a que las modalidades de tratamiento que se implementen estén respaldadas por estudios de costo-eficacia<sup>6</sup>. Esto sería muy importante sólo para la mayoría de los psiquiatras, y en menor medida para las enfermeras. Para la mayoría de los médicos que trabajan en atención de problemas de salud mental, psicólogos y asistentes sociales, esto no es importante o simplemente, no se trata de un criterio pertinente.

Al efectuar el cruce por nivel de atención, se aprecia que los profesionales de la Atención Primaria otorgan mayor importancia al diagnóstico objetivo, a la disponibilidad de modalidades de tratamiento preestablecidas, a evaluar los resultados de las intervenciones y de seleccionarlas por evidencias de costo-eficacia, que la que le dan los profesionales de la Atención Secundaria y Terciaria.

## ***2. El enfoque comunitario en salud***

Como ya se dijo, la política de salud mental, y en concreto, el Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría, utilizan como referencia general el “modelo o enfoque comunitario” para la resolución de los problemas de salud mental. Por ello, es interesante acá conocer cuán interpretados se sienten los profesionales de salud por dicho enfoque. En la Tabla N° 2 aparecen los distintos grados de convicción personal respecto del enfoque comunitario. Como se puede apreciar, aproximadamente un tercio declara una adhesión parcial al enfoque comunitario, otro tercio –aproximado-, declara no conocer mínimamente el enfoque como para emitir una opinión, y el tercio restante adhiere plenamente al enfoque comunitario, aunque la mitad de este grupo piensa que no es aplicable a la realidad.

Comparativamente, los mayores niveles de convicción respecto del enfoque comunitario lo presentan particularmente los psiquiatras, y luego los asistentes sociales, aunque es interesante que los únicos que en

TABLA 2  
Grado de convicción respecto del enfoque comunitario en salud mental

El enfoque comunitario representa plenamente lo que usted piensa sobre cómo deben abordarse los problemas de salud mental	16,5%
El enfoque comunitario representa lo que usted piensa sobre cómo deben abordarse los problemas de salud mental en términos ideales, pero no es realizable en la práctica	13,2%
El enfoque comunitario representa lo que usted piensa sobre cómo deben abordarse los problemas de salud mental sólo en parte	33,9%
En general, el enfoque comunitario no representa lo que usted piensa sobre cómo deben abordarse los problemas de salud mental	1,7%
No puede contestar la pregunta, pues no conoce suficientemente el enfoque comunitario	31,4%
N/R	3,3%

alguna medida señalan no sentirse representados por el enfoque son también asistentes sociales. Los mayores niveles de desconocimiento se encuentran entre las enfermeras y los médicos no psiquiatras. Llama la atención nuevamente, que los mayores niveles de conocimiento y de convicción respecto del enfoque comunitario se encuentren en la Atención Secundaria y Terciaria, pues la inserción de la atención de salud mental en los servicios de salud general más cercanos a la comunidad constituye un elemento clave en la estrategia de implementación.

Ahora bien, como una manera de profundizar en las nociones asociadas al enfoque comunitario, se quiso identificar los diferentes significados que se le otorgan a dicho enfoque, y en particular, las consideraciones positivas sobre éste. Para este efecto, se les planteó la siguiente situación: *Si usted tuviera que explicarle a los usuarios del sistema público de salud, en términos lo más concretos posibles, qué ventajas tiene un enfoque comunitario de la salud mental respecto de un enfoque tradicional ¿Qué les diría?* Ante eso, las respuestas más frecuentes aludían a:

- Fortalecimiento de las redes sociales: el enfoque comunitario aparece asociado positivamente a la ampliación de vínculos, a la posibilidad de compartir experiencias entre los beneficiarios y al mejoramiento de las relaciones familiares.

- Promoción y prevención: el enfoque comunitario se asocia a la posibilidad de adelantarse al tratamiento, fundamentalmente promoviendo el autocuidado, activando los recursos personales y comunitarios, y favoreciendo el desarrollo de factores protectores.

Otros significados positivos del enfoque comunitario que destacan los encuestados, aunque con menor frecuencia son: el protagonismo de los usuarios, la mayor proximidad de la atención a la gente, el abordaje integral de los problemas de salud mental (multidisciplinario y desde un enfoque biopsicosocial), y la consideración del contexto sociocultural al momento de diagnosticar e intervenir.

Quienes se refieren más directamente a las ventajas comparativas del enfoque, señalan que se permite ampliar la cobertura, disminuir la burocracia y descongestionar los servicios; que es más económico, también más flexible, más respetuoso, y que se trata de un enfoque más eficaz, aun-

que en el mediano y largo plazo. Por último, hay un porcentaje pequeño de los encuestados que al parecer, identifican el enfoque comunitario básicamente con el hecho de tomar en cuenta a las familias en los tratamientos y/o trabajar en grupos más que individualmente.

Complementariamente, se preguntó en la encuesta: *Además de la falta de tiempo y la alta demanda asistencial, ¿Qué otras dificultades encuentra usted en su trabajo cotidiano para abordar los problemas de salud mental desde una perspectiva comunitaria?* Ante eso, y por orden de frecuencia, las respuestas fueron:

- Falta de recursos: fundamentalmente infraestructura y equipamiento, pero también, falta de recursos financieros, para comprar materiales (entre los que curiosamente destacan instrumentos de evaluación por parte de los psicólogos, y psicofármacos de última generación, mencionado por los psiquiatras) y para desplazarse por la comunidad. También se hace mención, aunque en menor medida, a la carencia de recursos humanos.
- Obstáculos propios del estilo de trabajo y de los profesionales del sistema de salud: básicamente, se alude a insuficiente trabajo en equipo y aún más deficiente tra-

bajo interdisciplinario, poca coordinación entre las instituciones de salud y de éstas con otras; temor y poco compromiso de los profesionales, y poca convicción y compromiso de los directivos.

- Déficits en la comunidad misma: la desarticulación de las redes sociales primarias, poca participación de la comunidad, abulia y baja motivación de los usuarios, y desinterés de los dirigentes y autoridades locales.
- Inconsistencia entre la promoción de práctica de intervención comunitaria y las formas en que se evalúan los resultados en salud; se observan en este sentido críticas a las políticas públicas en salud, al “enfoque economicista”, a “la prioridad de la cantidad sobre la calidad”, incluso al sistema de registros y rendimientos.

Pareciera ser entonces que el enfoque comunitario, aunque no suscita una gran adhesión (fundamentalmente por desconocimiento) entre los profesionales de la salud mental que trabajan en el sistema público, tampoco tiene oposición. En general, se perciben efectos positivos sobre un sistema psiquiátrico tradicional, pero también, importantes obstáculos para su implementación, a nivel político, del personal y de la comunidad misma.

## Discusión

La inserción de la salud mental en el campo de la salud pública no es un asunto simple. El concepto mismo de salud mental es engorroso y poco preciso. Históricamente, las patologías mentales y la psiquiatría han ocupado un lugar particular y ambiguo al interior de la medicina, lo que tiene que ver con la dificultad de la materia de la cual trata, en tanto la patología mental, a diferencia de la patología física, toca aquello que constituye la dimensión estrictamente humana de la salud. La existencia de diferentes enfoques teóricos, los problemas para utilizar en propiedad el concepto de enfermedad y la multiplicidad de terapias, serían evidencias de la dificultad para asimilar la salud mental al modelo de salud predominante en occidente, que finalmente no deja de remitir a una perspectiva biomédica (Ehrenberg & Lovell, 2001).

Para la gran mayoría de los profesionales encuestados, los problemas que presentan quienes consultan los servicios de salud mental son, en propiedad, problemas sanitarios, pero que requieren de un abordaje especial, distinto de los problemas de salud física. Sin embargo, los profesionales del sistema público se muestran, en general, partidarios de aplicar las orientaciones y criterios

propios de la salud pública en el campo de la salud mental. Por lo menos a este nivel, entonces, no es posible apreciar en qué consistiría esta especificidad de la salud mental. Si bien se aprecian algunas críticas a las políticas públicas en salud, en particular, a las formas en que se evalúan los resultados –las que serían inconsistentes con la promoción de un modelo comunitario–, se observa un muy alto grado de acuerdo entre los distintos profesionales sobre la necesidad de utilizar diagnósticos objetivos, de identificar y focalizar la atención en los grupos de riesgo, y de evaluar la eficacia de los tratamientos. También se observa un nivel de acuerdo mayoritario con el criterio que sugiere contar con un registro estándar de las intervenciones, y de buscar, en lo posible, una relación de especificidad entre diagnóstico y tratamiento. Esto último, es notoriamente más importante para los profesionales que provienen del área biomédica que para los psicólogos y asistentes sociales. Donde se aprecian más diferencias es en torno a la recomendación de que las modalidades de tratamiento que se implementen estén respaldadas por estudios de costo-eficacia. Esto sería muy importante sólo para la mayoría de los psiquiatras. Por el contrario la mayoría de los médicos que trabajan en atención de problemas

de salud mental, psicólogos y asistentes sociales, esto no es algo importante o simplemente, no se trata de un criterio pertinente.

Por otra parte, se aprecia un nivel de desconocimiento importante respecto de lo que significa el enfoque comunitario para el abordaje de los problemas de salud mental. Un tercio de los encuestados declara no conocer mínimamente dicho enfoque como para emitir una opinión. Un tercio declara una adhesión parcial al enfoque comunitario, y el tercio restante adhiere plenamente al enfoque comunitario, aunque la mitad de este grupo piensa que no es aplicable a la realidad. Por otra parte, no deja de llamar la atención que sean los profesionales de formación biomédica los que se muestran más convencidos frente al enfoque comunitario. De acuerdo a otros resultados obtenidos en la investigación, no recogidos en esta presentación, serían precisamente estos profesionales quienes mayor peso le atribuyen a los factores genéticos en el origen de los problemas de salud mental, que en su mayoría opinan que éstos no son curables, y quienes mayor relevancia le otorgan a la investigación en neurociencias como medida para mejorar los índices de salud mental a futuro. Esto es llamativo sobre todo si recordamos que en sus orígenes este enfoque mostró una

fuerte resistencia al uso de conceptos y roles propios del modelo médico para abordar los problemas de salud mental. Evidentemente, surgen muchas preguntas respecto de lo que se entiende por enfoque comunitario. Pero las respuestas de los profesionales tenderían a confirmar lo que han sugerido algunos autores en el sentido que “se puede constatar que las corrientes actuales en readaptación psicosocial y en rehabilitación psiquiátrica que inspiran los modelos de intervención en la comunidad están todavía impregnados de una perspectiva biomédica” (Rodríguez del Barrio; Corin & Poirel, 2001;210).

Es posible observar que no hay mayores contradicciones entre las convicciones de los profesionales sobre la atención en salud mental y los principios orientadores de la salud pública. El único punto en el cual es posible encontrar algunas resistencias, es el de la validación de las estrategias de intervención bajos criterios de costo-eficacia, y a la forma en que se definen estándares y se evalúan los resultados. Vale decir, sólo se cuestiona el uso de la lógica de la salud pública en el terreno de la salud mental cuando la racionalidad económica se hace evidente. Cuando ésta es sutil o intangible pareciera no haber oposición. Más aún, pareciera que la inserción de la salud mental en el terreno

de la salud pública, con una orientación neoliberal, se ve facilitada por la adopción a nivel oficial del enfoque comunitario como un marco general, conceptualmente poco preciso, que permite relevar la epidemiología y la gestión por sobre la clínica. Esto sería consistente con lo establecido por algunos investigadores, en tanto que el punto de vista comunitario podría operar como un consenso “que oculta de hecho diferencias muy profundas y que le confieren a los programas una homogeneidad aparente que tiene como efecto estancar la reflexión y justificar un estado de hecho” (Corin; Rodríguez del Barrio & Guay, 1996:46). En este caso, pareciera que el término “comunitario”, desprovisto de aparataje crítico, ha estado al servicio de la modernización administrativa, y se pudo hipotetizar que ha sido eficiente en disminuir las resistencias del personal sanitario en tanto no existe mayor oposición a este enfoque. Por otra parte, permite minimizar el debate sobre la salud mental, y su inserción en un contexto de salud pública, el cual queda reducido a cuestiones más bien operativas.

## Notas

- 1 Estudios realizados en base a clasificaciones psiquiátricas, y que por lo tanto, no contemplan sino de manera tangencial problemas familiares y de pareja, proble-

mas de adaptación laboral, crisis vitales y de identidad, y otras cuestiones que pueden constituir hoy importantes fuentes de sufrimiento y motivos de consulta a especialistas de la salud mental. No se puede pasar por alto el hecho de que más de la mitad de los usuarios de los servicios de salud mental chilenos no cumplen con los criterios diagnósticos de una patología psiquiátrica (Saldivia; Vicente; Kohn; Rioseco & Torres, 2004). Y si pensamos en que la definición de salud se ha ido ampliando desde la ausencia de enfermedad hacia un estado de completo bienestar biopsicosocial, tampoco se puede dejar de mencionar lo que muestran los sucesivos Informes de Desarrollo Humano realizados por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo, lo cuales constatan que en el contexto regional, Chile tiene altos índices objetivos de desarrollo, pero que en términos subjetivos, existe un grado importante de malestar en la población, caracterizado por inseguridad, desconfianza y pesimismo [Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), 1998, 2000, 2002].

- 2 Instituciones de Salud Previsional privadas.
- 3 Para un análisis más detallado de las propuestas de reforma del sector salud chileno en los años noventa véase Sojo (1996).
- 4 Durante la década de lo noventa se crearon programas específicamente destinados a atender a víctimas de las violaciones a los derechos humanos durante la dictadura militar (PRAIS) y luego, las situaciones de violencia intrafamiliar. También se ha creado una comisión responsable de proponer políticas en el tema del alcoholismo y la drogadicción (CONACE), que ha ido incorporando cada vez más en sus estrategias la prevención y el tratamiento de las adicciones desde un punto de vista sanitario. Se buscó aumentar la atención ambulatoria de pacientes esquizofrénicos, generar un nuevo reglamento que regule los procedimientos de internación; se crearon unidades de psiquiatría forense y un programa de salud mental para escolares de primeros años. A comienzo de los años noventa se crearon los Centros Comunitarios de Salud Mental (COSAM), como establecimientos dedicados al fomento y prevención de la salud mental a nivel comunitario –además del tratamiento de las mismas-, ubicados en sectores de extrema pobreza, lo cual representó en su momento una novedad importante respecto de la organización e inspiración de las atención en salud.
- 5 Hay que mencionar que en Chile, el presupuesto de salud mental se ha duplicado en los últimos años. De todos modos, éste actualmente no alcanza al 2% del presupuesto total de salud, lo que contrasta con los altos niveles de prevalencia, sobre todo, tomando en cuenta que estudios internacionales indican que se debe destinar un 10% de presupuesto general de salud a los servicios de salud mental si se quiere ofrecer una atención adecuada (Wassilinki, 1999).
- 6 Cabe precisar que el Plan Nacional de Salud Mental habla de “intervenciones de costo efectividad sustentada en la evidencia”, MINSAL (2001), p. 41.

## Referencias bibliográficas

- CONCHA, M. AGUILERA, X. GUERRERO, A. & STEVENS, P.  
1996 *Estudio de carga de enfermedad*, Santiago: Ministerio de Salud.
- CORIN, E. RODRÍGUEZ DEL BARRIO, L. & GUAY, L.  
1996 Les figures de l'alienation: un regard alternatif sur l'appropriation du pouvoir. *Canadian Journal of Community Mental Health*, 2 (15), pp. 45 – 65.
- EHRENBERG, A & LOVELL, A.  
2001 Pourquoi avons-nous besoin d'une reflexion sur la psychiatrie?, en Ehrenberg, A. (Ed) *Maladie Mentale en Mutation: psychiatrie et, société* (pp. 9 –35). Paris: Odalie Gacobs.
- FLORENZANO, R. ACUÑA, J. FULLERTON, C. LÓPEZ, S. AYLWIN, W. QUINTE-ROS, M.  
1993 Frecuencia, características y manejo de los pacientes con desórdenes emocionales atendidos a nivel primario. *Revista Chilena Neuro-Psiquiátrica* 31, pp. 151 – 157.
- GLASSER, B. & STRAUSS, A.L.  
1967 *The Discovery of Grunded Theory*. Chicago: Aldine P.C.
- HERNÁNDEZ, G. IBAÑEZ, C. KIMELMAN, M. ORELLANA, G. MONTINO & NÚÑEZ, C.  
2001 Prevalencia de Trastornos Psiquiátricos en Hombres y Mujeres Hospitalizados en un Servicio de Medicina Interna. *Revista Médica de Chile* 11 (129) pp. 1279 – 1288.
- HOMEDES, N. Y UGALDE, A.  
2005 Human resources: the Cinderella of health sector reform un Latin America. *Human Resources for Health*, 3 (1) Artículo extraído el 12 de abril, 2005, de <http://human-resouces-health.com/content/3/1/1>.
- Ministerio de Salud, Unidad de Salud Mental  
2001 *Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría*, Santiago, Chile.
- MINOLETTI. A. & LÓPEZ. C.  
1999 *Las Enfermedades Mentales en Chile: Magnitud y Consecuencias*, Santiago: Ministerio de Salud.
- Organización de las Naciones Unidas, Programa de Naciones Unidas Para el Desarrollo  
1998, 2000  
2002 *Informes de Desarrollo Humano en Chile*. Santiago, Chile
- Organización Mundial de la Salud  
2001 *Informe Sobre la Salud en el Mundo. Salud Mental, Nuevos Conocimientos, Nuevas Esperanzas*. Ginebra, Suiza.
- PUCHEU, J. A.  
1998 Ideas sobre los efectos psicológicos de los procesos de modernización.

*Revista Chilena de Psicología*, 2 (9), pp. 49 – 56.

- RODRÍGUEZ DEL BARRIO, L. CORIN, E. & POIREL, M-L.  
2001) Le point de vue des utilisateurs sur l'emploi de la médication en psychiatrie: une voie ignorée. *Revue Québécoise de Psychologie*, 2 (22), pp. 201 – 223.
- RUIZ, A. SILVA, H. MIRANDA, E.  
2001 Diagnóstico clínico y psicométrico en pacientes de medicina general. *Revista Médica de Chile*, 6 (129), pp. 627 – 633.
- SALDIVIA, S. VICENTE, B. KOHN, R. RIOSECO, P. & TORES, S.  
2004 Use of mental health services. *Psiquiatric Services*, 1 (55) pp. 71 – 76.
- SOJO, A.  
1996 *Reforma de Gestión en la Salud Pública en Chile*, Serie Políticas Sociales N° 13, Santiago: CEPAL
- VICENTE, B. RIOSECO, P. VIELMA, M. URIBE, BOGGIANO, C. & TORRES, S.  
1992 Prevalencia de vida de algunos trastornos psiquiátricos en la provincia de concepción. *Revista de Psiquiatría*, 9, pp. 1050 – 1060.
- VICENTE, B. RIOSECO, P. SALDIVIA, S. KOHN & TORRES, S.  
2002 Estudio chileno de prevalencia de patología psiquiátrica. *Revista Médica de Chile*, 5 (130) pp. 527 – 536.
- WASSILENKI, D.  
1999 Costo efectividad de la Atención Psiquiátrica en Sistemas de Salud Públicos y Privados, Conferencia publicada en MINSAL (2001). op. cit

**PONENCIA**

**Psicología, salud mental y calidad de vida**  
**Aprendiendo de la experiencia**

---

Prof. Psic. Víctor Giorgi\*

**Resumen**

Partiendo de la crítica a la noción de Salud Mental como heredera de las concepciones dualistas se plantea un posicionamiento de la Psicología en el trabajo de producción de salud integral y ecológicamente entendida.

Esta concepción se refuerza y profundiza a partir de la experiencia de los psicólogos uruguayos que trabajaron desde los espacios comunitarios durante la crisis social de 2002.

A partir de esta experiencia se formula un cierto modelo de trabajo en encuadres abiertos y móviles jerarquizando los roles de facilitador y articulador de iniciativas colectivas en el enfrentamiento a la adversidad.

La propuesta se basa en el paradigma de la complejidad y los aportes de la teoría de los sistemas donde la Psicología es sólo una hebra en el tejido que produce la vida humana.

**Introducción**

**Planteamiento del tema**

En esta exposición me propongo desarrollar la crítica a la noción de Salud Mental como heredera de las concepciones dualistas. Para eso me posicionaré en una concepción de la Salud Integral y ecológicamente entendida.

Esta postura –basada en diversos aportes teóricos entre los que se destaca el pensamiento complejo (E. Morin, 1994) y la teoría de los sistemas– se consolida a partir de la práctica de los psicólogos uruguayos con poblaciones en situación de vulnerabilidad dando lugar a un modelo de intervención caracterizado por ciertos ejes concordantes con los desarrollos de la Psicología Comunitaria.

**I. Constitución histórica del campo sanitario**

El campo de lo sanitario comienza a delimitarse como espacio epistémico, social y político en los umbra-

les de la Modernidad, en una atmósfera cultural caracterizada por el auge de las Ciencias Naturales y el pujante desarrollo de un conocimiento orientado por lo que J. Habermas denominó “interés técnico”; es decir, el control del hombre sobre la naturaleza a través de la ciencia y la tecnología.

Sobre la base fundante de la escisión cuerpo–mente (Platón–Descartes) la Medicina Moderna desarrolla un conjunto de saberes caracterizados por la impronta positivista:

- Fragmentación del objeto de conocimiento (el cuerpo).
- Descontextualización de los fenómenos y procesos.
- Reducción de las explicaciones etiológicas a causas biológicas.
- Exclusión de la subjetividad tanto del sujeto cognoscente como del campo de análisis de la ciencia.
- Naturalización de la enfermedad con el consiguiente desconocimiento de los aspectos socio-históricos y psicosimbólicos.
- Percepción de la relación hombre / naturaleza en términos de confrontación.

A partir de su discurso científico y de sus logros que le permitieron dar respuesta a las demandas sociales (control de las enfermedades infecto contagiosas, avances en la cirugía, anticoncepción) esta Medicina ad-

quiere creciente prestigio.

Esto genera varias consecuencias en relación al mapa de saberes y poderes que se estructuró en el campo sanitario:

1. **Medicalización:** La Medicina obtuvo la exclusividad en el manejo de la salud y la enfermedad a nivel social e institucional. Las demás profesiones quedaron explícitamente subordinadas al “poder médico” y excluidas de los niveles de decisión. El “campo de la salud” pasó a nominarse como “campo médico”.
3. **Tecnocracia:** El ciudadano común sufrió la expropiación del poder de decisión sobre su propio cuerpo. El médico sabe y prescribe sobre los cuerpos y las vidas de los legos. El derecho de las personas sobre sus propios cuerpos fue negado durante décadas a favor de la autoridad médica.
4. **Comandita medicina y policía:** La medicina asume el papel en el disciplinamiento alineando la relación del ser humano con su cuerpo dentro de las concepciones y valores dominantes. Se consolida así la alianza entre el poder médico y poder político. Este disciplinamiento alcanza su punto máximo en el control de la sexualidad.
5. **Reduccionismo organicista:** Como corolario de lo anterior se ins-

titucionaliza un efecto de exclusión de los aspectos sociales, culturales, subjetivos y políticos intervinientes tanto en el Proceso Salud – Enfermedad (P.S.E.) como en los espacios institucionales en que las sociedades delegan su control.

6. **Mecanicismo:** Despojado de su subjetividad y cosificado como objeto natural el ser humano queda reducido a un cuerpo–máquina. Se desconocen así los procesos de auto-organización (Autopoiesis) como capacidad propia de los seres vivos que a diferencia de las máquinas tienen la facultad de producirse y reproducirse continuamente a sí mismos (Maturana, 1980). Estas capacidades de auto-organización y autoreparación acompañan todas las manifestaciones vitales en las diversas fases del proceso salud – enfermedad.

A pesar de los diversos desarrollos críticos que procuraron recuperar la integridad del ser humano esta concepción consolida su hegemonía hasta mediados del siglo XX. Después de la Segunda Guerra Mundial el mundo se transforma. También cambian las formas de enfermar y de morir. Las enfermedades infecto contagiosas ceden su lugar a enfermedades degenerativas: stress, cáncer, accidentes. Ya no es la naturaleza la que ame-

naza la vida humana, sino el propio hombre quien pone en juego su autodestrucción. Emerge así un modelo antropológico que procura descentrar la salud de los ejes propios de la concepción hegemónica recuperando para el campo sanitario la multidimensionalidad y la complejidad propia de todo lo humano.

## II. Coordenadas para un posicionamiento

Nuestra propuesta es pensar la salud desde una perspectiva definida por las siguientes coordenadas:

1. Concepción holística y ecológica del proceso salud–enfermedad. No sanan ni enferman los cuerpos ni las mentes, sino las personas integradas en un sistema de relaciones múltiples y complejas. Esto nos permite reintegrar al sujeto a su cultura recuperando el sentido del goce y del sufrimiento, incluir el campo de subjetividades emergente de las interacciones que los seres humanos establecen en torno a la salud, la enfermedad y el tratamiento, integrar en el análisis y las intervenciones la fantasmática relativa a la vida y a la muerte que impregna el campo sanitario como escenario del drama humano y no sólo de hechos y procesos biológicos o

- técnicos (Giorgi, 2002),
2. Descentramiento de las instituciones sanitarias como escenario privilegiado del trabajo con la salud para reubicarlo en los espacios cotidianos allí donde hombres y mujeres interactúan en función de sus deseos y necesidades, sostienen diversas actividades, producen la vida misma.
  3. Desplazamiento del protagonismo exclusivo de los técnicos en la atención a la salud para reintegrar a las personas comunes y corrientes su centralidad en todo lo relativo a la producción y preservación de su salud.
  4. De la Salud a la Calidad de Vida. Como producto del doble descentramiento –de escenarios y de protagonistas- la problemática sanitaria deja de circunscribirse al “sector salud” para entretorse con las mas diversas actividades humanas. Del modelo “individual restrictivo” transitamos hacia el social – expansivo (Saforcada, E. 1999),  
La “producción de salud” y la evitación del sufrimiento se asocian así a la Calidad de Vida. Entendemos por Calidad de Vida el acceso a niveles de satisfacción de necesidades esenciales y ejercicio de Derechos que permitan el desarrollo de potencialidades y la realización de proyectos autónomos

a nivel individual y colectivo.

Esta asociación salud – calidad de vida es especialmente evidente en la actual realidad de Latinoamérica.

### **III. La salud mental: entre rupturas y continuidades**

El movimiento de Salud Mental fue una fuerza instituyente. Habilitó importantes avances hacia la restitución de lo mental en las políticas de salud. Luchó para abrir el campo a diversas disciplinas; cuestionó la concepción hospitalocéntrica y permitió experiencias con participación de usuarios y “no técnicos”.

Desde la Psicología posibilitó una apertura hacia lo social posicionándose desde la salud y no desde la enfermedad.

Su principal debilidad conceptual radica en aceptar la separación mente–cuerpo como parte de las “leyes de juego” dentro del campo sanitario. Lo mental está presente en todas las fases del proceso salud enfermedad en tanto es inherente a la vida misma. A su vez, en ningún caso lo mental aparece “en solitario”, escindido del resto de la existencia del o los sujetos de referencia.

Los actuales desarrollos de la clínica son coincidentes en que todos los trastornos abarcan al sujeto holística e integralmente con su cuerpo, su psiquis y su entorno en perma-

nente interacción.

Pensemos en las problemáticas sanitarias prevalentes en nuestras sociedades: enfermedades cardiovasculares, accidentes, suicidios, enfermedades de transmisión sexual, podemos en todas ellas constatar:

- a. Lo psicológico esta siempre presente ya sea como causa, en la gestión del riesgo, en la percepción de la enfermedad, en la actitud ante el tratamiento, o en las posibilidades de curación.
- b. A través del proceso salud – enfermedad rehabilitación varía el área de expresión fenoménica prevalente; cuerpo, psiquis, entorno social. Desde la perspectiva procesual sería absurdo ubicar cualquier proceso mórbido dentro de una única área de la vida humana. Sería desconocer la complejísima constelación de determinantes que participan en la producción de la salud y la enfermedad entre las cuales se incluyen las estructuras simbólicas, las pautas culturales, las modalidades de organización social, el equipamiento biológico, las conductas individuales y las propias respuestas del sistema de atención a la salud. (Contandriopoulos, 2000)

La disociación mente–cuerpo en el plano teórico conceptual muchas

veces justificado con argumentos “operativo–instrumentales” – opera como principio organizador de las instancias político–institucionales y deja su impronta en las cabezas que piensan las prácticas realimentando así la disociación teórica original.

#### IV. Aprendiendo de la experiencia

La experiencia acumulada por equipos interdisciplinarios que operan en el primer nivel de atención nos permite afirmar:

- La mayor parte de las consultas o demandas de atención se relacionan con aspectos conductuales, afectivos, cognitivos o relacionales. Empleando la terminología clásica incluimos dentro de la Salud Mental. No obstante sus síntomas se localizan en el cuerpo y en sus verbalizaciones los consultantes las relacionan con factores ambientales. Estos “motivos de consulta” en su mayoría no corresponden a patologías psiquiátricas gnosográficamente tipificables, sino a expresiones de malestar o sufrimiento fuertemente asociadas a la calidad de vida de las personas y especialmente al equilibrio entre protección y vulnerabilidad.
- Dentro del equipo de salud la gente reconoce al psicólogo como

un profesional capaz de ofrecer ayuda en circunstancias difíciles. Es consciente de que en sus dificultades y sufrimientos existe una dimensión subjetiva y que esa es la “materia prima” con que trabajamos los psicólogos.

- Quienes hemos sido formados en una “psicología sedentaria” basada en la escucha y análisis de las expresiones de una subjetividad que se despliega con autonomía de la realidad externa nos sentimos desinstrumentados para responder a esas demandas y operar en escenarios diferentes a los habituales.

“Al rol de escucha y comprensión se agrega el de sostén y facilitador. Facilitador de vínculos, de expresión de afectos, de conexiones que abren el acceso a nuevas comprensiones de la realidad y posibiliten otras respuestas. Facilitar es remover obstáculos y sostener procesos habilitando el despliegue de potencialidades individuales y colectivas” (Giorgi, 2002).

## V. Algunos ejes para la construcción de un modelo

Procuraré enunciar algunos principios que orienten nuestras intervenciones y operan como “idea fuerza” en la producción de instrumentos teóricos y técnicos.

- Reconocer la complejidad de las

**problemáticas humanas.** Renunciar a las explicaciones basadas en la monocausalidad lineal para pensar en términos de “entramados causales” y efectos recurrentes. Esto implica superar disyunciones y barreras disciplinarias para converger en el abordaje de los problemas reales y concretos.

- **Descentramiento de lo intrasubjetivo** para operar sobre los vínculos y los elementos actuales y concretos de la vida cotidiana, actuar sobre el tejido social circundante: conexión, resignificación de vínculos, activación, desobstrucción. Se trata de producir movimientos habilitantes en las dimensiones intra e ínter subjetiva generando oportunidades para que las personas construyan soluciones a sus problemas concretos.
- **Desarrollo de capacidades y habilidades** que permitan afrontar la adversidad; estimular y operativizar la creatividad colectiva; apoyar y remover obstáculos posibilitando el tránsito por procesos organizativos autónomos.
- **Restitución de ciudadanía y derechos.** Nociones como la de empoderamiento, fortalecimiento, potencia, se refieren a esas necesarias restituciones del poder de decisión sobre sus vidas y defensa activa de sus derechos.

- **Revalorización de la diversidad cultural** como fortaleza en tanto amplía el repertorio de posibles respuestas ante los problemas. Nuestras intervenciones –como portadores de saber académico– deben apuntar a la integración con el “saber popular” desencadenando procesos de “producción dialógica de nuevos saberes”.
- **Trabajo “a terreno” con encuadres móviles y dinámicos** correlativos con las problemáticas emergentes.
- **Análisis de la implicación**, esa madeja de vínculos conscientes e inconscientes que nos “anudan” con las personas y sus circunstancias, como requisito ineludible para sostener procesos de intervención coherentes con estas líneas de acción.
- **Cuidar a los cuidadores** integrar en las estrategias de intervención el trabajo con las resonancias afectivas y vinculares de la tarea en los propios equipos, procurando evitar su desgaste y preservar su capacidad operativa.

psicológicos de la salud y la calidad de vida y no ya de Salud Mental como área diferenciada del conjunto de la vida humana.

Las intervenciones integran elementos provenientes de distintos marcos teórico-técnicos. Alternan acciones individuales, grupales o comunitarias. Estas tienen una gran diversidad. Pueden consistir en estimular la capacidad lúdica de las madres para afrontar la amenaza de desnutrición, abrir espacios colectivos para pensar las experiencias cotidianas, operativizar las propuestas organizativas, remover barreras de acceso a los servicios, reconstruir la historia y rescatar la cultura, aportar información, introducir nuevas modalidades de resolución de conflictos, evitar el “desgaste ocupacional” de los equipos (Dejours, 1992).

En esencia se trata de poner los conocimientos e instrumentos de nuestra disciplina a trabajar junto con la gente para reconstruir la vida y abrir el horizonte.

Esto nos lleva a hablar de aspectos

## Referencias Bibliográficas

CONTANDRIOPOULOS, A. P.

- 2000 La salud entre las ciencias de la vida y las ciencias sociales. Cuadernos Médico Sociales N° 77. Centro de Estudios Sanitarios y Sociales. Argentina, abril.

CAPRA, F.

- 1998 *La trama de la vida. Una nueva perspectiva de los sistemas vivos*, Barcelona Anagrama.

DE LELLIS, M Y COL.

- 2006 *Psicología y Políticas públicas de salud*. Ed. Paidós – Tramas Sociales, Buenos Aires.

GIORGI, V.

- 2002 Entre la crisis y la esperanza. Nuevos desafíos para la psicología. XIII Encuentro Nacional de Psicólogos Maldonado – Uruguay. Inédito.

GIORGI, V.

- 2003 El sistema de atención a la salud. Una mirada desde la psicología. Revista CPU N° 146, julio, pp. 17 – 20.

MATURANA, F; VARELA, F.

- 1990 *El árbol del conocimiento*. Madrid - Debate, 1990.

MORALES CALATAYUD, F.

- 1999 Psicología y Salud. Notas sobre algunos retos. En: *Psicología de la Salud: escenarios y Prácticas*. Gandolfi (comp.). Psicolibros, Montevideo.

MORIN, E.

- 1994 *Introducción al pensamiento complejo*. Editorial Gedisa, Barcelona.

SAFORCADA, E.

- 1999 Psicología Sanitaria. *Análisis crítico de los sistemas de atención a la salud*. Ed. Paidós, Buenos Aires.

**Tratando de romper el círculo vicioso de la violencia y del maltrato**

---

Silvia Fischer y Jean Bouquet\*

Llegamos al Perú en 1986, para trabajar con la Iglesia Católica en la región surandina: Silvia, desde Suiza; y Juan, desde Francia. Nos conocimos en el Perú. Durante 16 años trabajamos en la parroquia de Coaza. Coaza se encuentra en el departamento de Puno, conocido por el lago Titicaca. En aquellos años era un viaje largo, de 8 a 10 horas en camioneta. Para llegar al pueblo se pasa por un abra a cerca de 5.000 metros de altura. Coaza es capital de distrito con unos 3.000 mil habitantes (actualmente unos 8.000 en todo el distrito), la altura es 3.750, la población vive de la agricultura, la ganadería y de la minería. La carretera sigue unos kilómetros más allá de Coaza, en dirección a la Selva amazónica, a la cual se llega finalmente a pie en unos 2 días. Es una zona muy accidentada, con hermosos paisajes. Las condiciones de vida eran extremas, debido al

aislamiento, la altura, el frío, la falta de comunicación (un camión a la semana para la ciudad), sin electricidad ni teléfono... Actualmente, existen algo de comodidades que han sacado parcialmente al pueblo de su aislamiento.

Los dos nos hemos apasionado por la cultura, las costumbres por alla hemos ido descubriendo y valorando las múltiples cualidades y riquezas humanas de este pueblo secreto como de todas las demás zonas de la sierra, pero este es sencillo, cariñoso, con un gran sentido del humor, astuto y creativo por lo que resulta fácil adaptarse y sobrevivir. Sus habitantes tienen un extraordinario sentido de la observación y un gran conocimiento de la naturaleza con la cual conviven en armonía. Artistas con un impactante dominio de los sonidos, de los colores y de las formas. Nos gustaron sus maravillo-

---

\* Investigadores  
Perú.

sos tejidos. De nuestra parte logramos ser particularmente sensibles a la gran riqueza de las costumbres y tradiciones ancestrales que ritman la vida, del nacimiento hasta la muerte, del sembrío a la cosecha. Nos quedamos asombrados de su inalterable sentido de la fiesta que nada puede frenar, ni los problemas económicos, ni los golpes de la vida. Nos impactó la capacidad organizativa, la fuerza de las comunidades campesinas. Nunca olvidaremos como se organizaron en julio de 1987 para ocupar tierras de las que habían sido despojados a lo largo de los siglos. Durante varios días, mujeres, varones y niños de varias comunidades se instalaron pacíficamente con su ganado, sobre estas tierras del Estado que reivindicaban. Construyeron sus cabañas, su salón comunal, viviendo bajo carpas de plástico en el frío y la nevada a unos 4.500 metros de altura. Enfrentaron con valentía y sin violencia los ataques de la policía que vino a desalojarlos, llevando como únicas armas sus banderas blancas y en lo hondo de sus corazones, la loca esperanza que un día sus hijas e hijos tengan una vida mejor.

Por supuesto, nos hemos, confrontados a otros aspectos tristes y decepcionantes de la realidad : miramientos y envidia que dificultan el trabajo en equipo, dificultad a soportar el éxito ajeno, violencia familiar y

problemas de alcoholismo, lios y juicios interminables, abusos de las autoridades, resignación y fatalismo... La mejor manera de comprender esta situación ha sido, buscando explicaciones relacionadas a la conquista española, al desprecio y a la exclusión sufridos por ser indígenas, pobres...

### **Los primeros años**

Con el equipo de la parroquia, realizamos durante varios años un intenso trabajo de capacitación y organización: acompañamiento a grupos de mujeres, de jóvenes, de niños, apoyo al desarrollo, al cuidado de la salud, a la educación y por supuesto, acompañamiento a las comunidades cristianas, en la celebración de la fe, en las fiestas religiosas. Queríamos ayudar a la gente a profundizar su experiencia religiosa para plasmarla mejor en la vida cotidiana y la transformación de la realidad, elaborando numerosos materiales de animación, facilitando un sinnúmero de cursos, encuentros, recorrido en las comunidades.

Al transcurrir los años, nos quedamos decepcionados por los resultados. Nos parecía que la gente quedaba demasiado dependiente de nosotros, que los cambios eran superficiales. Pensamos que era tiempo que nos vayamos para que otros traigan ideas nuevas, un nuevo dinamismo.

En 1994, el pueblo fue sacudido por varios homicidios, especialmente el de una joven mujer, violada y brutalmente asesinada por seis hombres jóvenes. Tres de ellos eran nuestros vecinos. Fueron semanas y meses de horror, de miedo y de preguntas sin respuesta: ¿Por qué... Por qué...? ¿Por qué seis hombres «comunes y corrientes», aparentemente normales habían podido llegar a una violencia demente, ¿Cómo era posible que un un pueblito tan tranquilo y sin historias, un grupo de personas aparentemente sin problemas puedan transformarse de un momento a otro en despiadados asesinos.

***Para nosotros todo empezó a cambiar***

Cuando arrestaron a los 4 primeros asesinos, se realizó un juicio popular en presencia de cientos de personas. La decisión había sido tomada: quemarlos vivos. Cuando llegué, la mayoría de la gente no decía nada, estaban como hipnotizados. Mi intervención les salvó la vida. Lo que más nos llamó la atención en ese instante, fue la ausencia total de expresión de sentimientos por parte de los asesinos. No querían morir, pero ninguna huella de arrepentimiento o emoción. Aparentemente no tenían sentimientos y parecían ajenos a lo que habían hecho. Uno de ellos con-

taría más tarde que la noche siguiente al crimen habían regresado para descuartizar el cuerpo de su víctima y esconderlo en distintos lugares. Antes habían realizado un rito a la Pacha Mama, la Madre Tierra y rezado el Padre Nuestro.

Es con aprensión y escrúpulos que contamos estos detalles macabros. Tenemos demasiado respeto y aprecio a este pueblo que nos abrió su corazón para no sentir que es como un secreto común que traicionamos. Lo hacemos porque pensamos que es importante comprender lo que se esconde detrás del horror para no volver a caer en él. Además nuestras sociedades de nacimiento, han sido tantas veces cogidas «*in fraganti*» con actos de barbarie durante un siglo XX maculado de campos de concentración, de genocidios, para que se pueda pensar, todavía, que el horror es monopolio de los demás, de los salvajes y anormales. La historia, desde hace mucho tiempo, nos enseñó que ninguna sociedad, está del todo inmune al horror y a la barbarie.

Para nosotros, ha sido el inicio de una intensa investigación sobre las raíces de la violencia en el mundo andino. Éramos conscientes de las violencias, injusticias y humillaciones vividas por las poblaciones indígenas a lo largo de los siglos. El trauma de la conquista signado por des-

trucciones y sufrimientos quedaba vivo en la memoria y el inconsciente del pueblo. Habían interiorizado la violencia absoluta, la negación y el rechazo de su ser, su cultura y su pueblo. La sociedad, la escuela, el poder a cada nivel eran desde siempre autoritarios. Habían conocido la miseria, la marginación, la exclusión. Todo eso era muy real y permitía comprender muchas cosas de la vida y del comportamiento de la gente, pero no explicaba todo. Entre la experiencia de la violencia histórica, social y política que han sufrido las poblaciones indígenas de los Andes y la violencia irracional de nuestros asesinos faltaba un eslabón.

Nuestra reflexión se ha alimentado del desborde de violencia vivido en Rwanda, poco después le tocaría a Bosnia vivir horas de locura y destrucción.

Desde años atrás, con grupos de niños y mujeres, empezamos una reflexión sobre los temas de relaciones interpersonales, respeto a sí mismo y al otro, agresividad... decidimos trabajarlo de manera sistemática en todos los grupos que veníamos acompañando. Por aquellos años en numerosos ambientes del Perú se decía que existía en la población una insuficiente autoestima. En los encuentros de la Iglesia del surandino, se decía que se había insistido mucho en la dimensión social pero de manera

insuficiente en un trabajo sobre la persona, el nuestro fue acogido con mucho interés.

### **El encuentro con Alice Miller**

En 1995, leímos el libro de Alice Miller «*Por tu propio bien*». Habla exactamente de lo que nos preocupaba, las raíces de la violencia y de los comportamientos destructivos. Alice Miller nos abrió los ojos sobre las raíces de esta destructividad en la niñez. El libro estudia entre otras, la niñez de Hitler y los patrones de crianza comunes en Alemania en aquella época y que llama '*pedagogía oscura*'. Un niño humillado, maltratado, destruido psicológicamente de manera habitual, siente cólera, rencor, desesperación. Generalmente no puede expresar estos sentimientos y los va acumulando de manera inconsciente. Aunque inconscientes, no pierden su fuerza y la imperiosa necesidad de manifestarse. Al llegar a la edad adulta, se tiende a descargar la ira acumulada en otras personas o a dirigirla contra uno mismo.

Alice Miller insiste en que lo que hace daño al niño y lo lleva más tarde a tener comportamientos destructores, es menos el maltrato en sí que la incapacidad a vivir su cólera o cualquier otro sentimiento que el maltrato ha provocado. Si un niño es maltratado, mal amado, humillado o incom-

prendido de manera habitual, por miedo a peores castigos no puede expresar sus sentimientos de cólera, rencor que se acumulan en él como si fuera un depósito de explosivos.

No pretendemos resumir aquí la riqueza del pensamiento y la formidable lucidez de los trabajos de Alice Miller. Hemos encontrado en su obra una potente inspiración y las bases teóricas de nuestro trabajo posterior. Su insistencia en la importancia de los sentimientos de odio acumulados, reprimidos por el niño y vividos más tarde, pero desconectados de su fuente, ha sido el elemento decisivo en nuestro intento de comprender la conducta destructora y aparentemente irracional de nuestros asesinos. Ha sido para nosotros como un detonante. Sin negar los factores culturales, históricos, sociológicos y otros, instituímos que el eslabón faltante en nuestra comprensión de la violencia ciega es con frecuencia, la acumulación de la rabia provocada por malos tratos a temprana edad.

Se volvió claro que la rabia destructora de los asesinos de nuestro pueblo, tenía raíces profundas en su niñez. Sólo nos quedaba el comprobarlo.

Conocíamos muchas cosas del mundo andino, habíamos aprendido el quechua y conocíamos a la población. Constantemente visitábamos

las comunidades, caminando horas y días, alojándonos en las casas de las familias, sin embargo nunca habíamos hablado con la gente de su niñez. Empezamos a interesarnos, a preguntar. La niñez de muchas personas era una sucesión de sufrimientos, incomprendimientos, maltratos y abandonos, sin juegos ni sueños, con un trasfondo de pobreza y marginación. Era también la niñez del grupo de asesinos. Todos habían sido niños maltratados y humillados.

En realidad, antes de estudiar la niñez de nuestros amigos andinos, habíamos empezado a escrutar nuestra propia niñez, a tratar de recordarla, de revivirla, de comprenderla. Fue un tiempo de intensa reflexión, de descubrimientos, una especie de ‘comisión de la verdad’ sobre los sucesos de nuestra niñez. Con el pasar de los meses, experimentamos una serie de cambios personales, una nueva energía, una mayor sensibilidad y empatía, no lo podíamos guardar para nosotros.

“La experiencia me ha enseñado que sólo cuando uno ha empezado a aceptarse y amarse a sí mismo, es capaz de aceptar y amar a los demás”  
(J.L. Martín Descalzo).

### Los talleres

La proximidad de la fiesta de la Navidad nos dió la oportunidad de

compartirlo. Cada año para preparar la Navidad, proponíamos una serie de animaciones especiales. Queríamos invitar a la gente a una mirada diferente hacia su propia niñez y en consecuencia la de sus propios hijos e hijas. No queríamos proponer charlas teóricas, sabiendo que no serviría mucho. Se trataba de llegar a los sentimientos y pensamos que un cuento podía ser una buena entrada para acompañar a la gente en un viaje hacia su niñez.

Es así que nació Luchito, un niño de los Andes, como muchos otros, héroe de un cuento que escribimos retomando los recuerdos que varias personas nos habían contado. Como en las telenovelas, cada domingo en la misa, se contaba un capítulo de la vida de Luchito, seguido por una conversación con los participantes. Naturalmente, empezaban a contar recuerdos que la historia de Luchito les inspirara. Fue todo un éxito. Luchito se volvió famoso, la gente venía a hablarnos de él : «Lo que pasó a Luchito no es nada, mi niñez ha sido peor todavía». En la pequeña comunidad de Huarachani, leímos la historia durante la misa de Navidad. La gente se reconocía. Ellos también sentían que, como en el cuento, desde su niñez, nubes de miedo, cólera, humillación y tristeza se habían acumulado en su corazón y les impedían vivir en paz :

«¿Qué podemos hacer para botar esas nubes?» preguntó Mariano un viejo campesino que había pasado toda su niñez con sus padres al servicio de un hacendado.

«¿Les gustaría tomarse el tiempo para conocerse, comprenderse y aprender a vivir más tranquilos?»

La respuesta fue unánime, las abuelitas, los jóvenes mineros, los adultos, todos querían botar las nubes de su corazón para que el sol pueda brillar más.

Así nació la idea de talleres de «Autoestima-Desarrollo personal y comunitario». Era el 25 de diciembre 1995, el camino con ellos duraría más de dos años.

El reto era sencillo, se trataba de realizar un tipo de terapia colectiva con grupos de 20 a 50 personas, a veces más. La mayoría no había terminado su primaria, un buen grupo era analfabeta, la casi totalidad no tenía ninguna idea de lo que es la psicología. Eran campesinos quechuas, tenían de 20 a 70 años y vivían en dos comunidades perdidas de los Andes.

Vivíamos aislados, sin luz eléctrica, sin biblioteca, sin personas competentes cercanas que nos puedan guiar o aconsejar. No nos quedó otra opción que ser creativos desde nuestra propia experiencia, desde las necesidades, desde la misma sabiduría y creatividad de nuestros

amigos andinos.

Teníamos experiencia de trabajo en educación popular, en animación de grupos de niños y niñas, en capacitación de adultos; teníamos una experiencia de trabajo sobre nuestra propia niñez, nuestras emociones. Guiados por estas experiencias y por la reflexión teórica de Alice Miller, hemos ido elaborando día a día, una metodología sencilla, activa, divertida que pueda ser atractiva para los participantes. Una forma de trabajar que les permita recordar su niñez, revivirla, comprenderla, compartir en grupo lo que les hizo bien y lo que les hizo mal en ella.

Fueron años de intensa búsqueda y creación. Hemos trabajado con el equipo de la parroquia. Sobre la base de nuestra experiencia personal preparábamos un taller para el equipo. El taller era de un día y además de animarlo, nosotros también éramos participantes, haciendo todo los ejercicios con ellos, contando nuestras propias experiencias y recuerdos, expresando nuestros sentimientos... Fue una enriquecedora y hermosa experiencia en la cual desaparecían las exclusiones o marginaciones por las diferencias culturales, raciales, o de nivel de formación. En la alegría y el dolor de nuestros recuerdos, éramos personas con los mismos sentimientos, las mismas necesidades y carencias, el mismo deseo de liberar-

nos y crecer como personas.

Después se trataba de adaptar de manera sencilla la experiencia para que se pueda trabajar durante unas tres horas en las comunidades. El equipo animaba los talleres, todo se hacía en quechua y de manera muy dinámica. Sabían mucho mejor que nosotros de su mundo y de su gente que podía identificarse con ellos. Nuestra presencia era de observadores y apoyo cuando era necesario. El equipo animador estaba constituido por 3 mujeres y 3 varones, campesinos, con estudios de primaria (una sola había ido al colegio).

Con las comunidades de Esquena y Huarachani, hemos trabajado durante los años 1996-1998 con grupos bastante estables de 20 a 50 personas. Sin ninguna presión externa, solamente con la fuerza de su motivación personal participaron en encuentros mensuales durante más de dos años.

Esta experiencia inolvidable nos ha permitido poner en forma una propuesta sistemática de acompañamiento a grupos, de programas y materiales que adaptamos según la realidad y las necesidades. No es un recetario, no hay esquema inmutable. Preparamos cada taller en función a los participantes, a la evolución del grupo. En general, utilizamos los mismos ingredientes pero con dosis y orden que pueden variar. Al inicio, dedicamos siempre un ma-

por tiempo a reforzar la autoestima y poco a poco empezamos a trabajar los sufrimientos.

Paralelamente al trabajo con las comunidades, hemos animado muchos talleres con públicos muy distintos: niñas y niños, grupos de mujeres, de jóvenes, parroquias, personal de instituciones, proyectos, peruanos de distintos lugares, extranjeros.

### **El trabajo con los profesores**

Casi desde el inicio, empezamos un trabajo con profesores. Elaboramos materiales didácticos para que puedan trabajar en sus aulas. Sentíamos que la educación es un sector privilegiado para ese tipo de intervención de reforzamiento de la persona y prevención de la violencia. Un día, durante un taller, el profesor Tomás nos dijo: «Están perdiendo su tiempo haciendo talleres con las comunidades, capacitennos a nosotros, conocemos a todas las familias y nos podemos encargar de animar los talleres». Elaboramos un proyecto que presentamos al Ministerio de Educación. La propuesta les pareció atractiva, respondía a una necesidad no atendida y cubría vacíos. Es así que progresivamente, el ministerio nos encargó un trabajo con profesores facilitadores a nivel nacional, especialmente en los departamentos de Ayacucho, Apurímac y Huancavelica

que más han sufrido de la violencia política en los años 1980-2000 y que son de los más pobres. Formamos 205 facilitadores que trabajaban con 3.800 docentes de las 24 regiones del país. El grupo era increíblemente motivado por el proyecto, muy entusiasta y comprometido. Los primeros resultados muy esperanzadores.

Unos cambios de personal y prioridades en el ministerio interrumpieron el proyecto sin poder terminarlo.

Con recursos propios de nuestra pequeña asociación Allin Kawsay, decidimos seguir ejecutando el proyecto en la región Apurímac donde habíamos preparado a un grupo de 32 facilitadores que trabajaban con unos 550 de sus colegas. Formamos a los facilitadores, ellos hacen réplicas de los talleres con sus colegas. Todos aplican materiales didácticos en sus aulas. Muchos trabajan con las familias y la comunidad, animando talleres con ellos. El proyecto tiene un efecto multiplicador cada vez mayor. Este año 2006, el proyecto terminará, lo estamos evaluando y sistematizando. El trabajo ha sido incluido en el Proyecto Educativo Regional como una prioridad y a pedido de las autoridades educativas y profesores, se lo busca generalizar en toda la región.

La mayoría de los profesores dicen haber cambiado en su forma de ser, vivir mejor en sus familias, tratar me-

Por a sus alumnas y alumnos. Alumnas y alumnos, sus padres y madres lo confirman, algo está cambiando en la escuela, los niños se vuelven más responsables y participativos, tienen mayor interés para el estudio, cumplen mejor las reglas de convivencia, las peleas disminuyen. En las casas y en las aulas se reducen los castigos físicos y los malos tratos, mejora la comunicación. Son los mismos niños y niñas quienes lo dicen y las autoridades educativas lo manifiestan.

Las palabras de Victor, profesor formador de Apurímac resume lo que muchos de ellos viven y sienten :

«Creo en el cambio porque he cambiado»

Es también nuestra experiencia, sabemos que el cambio es posible porque lo estamos experimentando. Creemos que el círculo de la violencia y del maltrato puede romperse porque en nosotros ha empezado a romperse como lo dice nuestro amigo Valeriano Puma con el cual hemos animado los primeros talleres en Coaza:

«Quiero que el maltrato muera en mí, no lo quiero transmitir a mis hijos».

Los resultados del trabajo de varios años nos permiten afirmar que se lo puede replicar en otros lugares y a gran escala.

### Claves metodológicas

Para ayudar a las personas a aumentar su autoestima, y a desarrollar una identidad constructiva, marcada por valores, desarrollamos una metodología vivencial, inspirada por los trabajos de Alice Miller sobre las raíces de la violencia y destructividad en la educación de los niños. Esta metodología es fruto de 16 años de vida y trabajo en comunidades andinas quechua de la provincia de Carabaya en el departamento de Puno. Durante este tiempo nos hemos dedicado a un trabajo de formación con comunidades campesinas, niñas y niños, mujeres, autoridades, profesores y a la investigación de las raíces de la violencia y comportamientos destructivos en los Andes.

La metodología toma en cuenta las vivencias de las personas desde temprana edad y permite:

- Sacar fuerza de todo lo positivo vivido por la persona y reforzar así sus bases sanas y sólidas y desarrollar una identidad constructiva, marcada por valores.
- Ayudar a desactivar potenciales negativos de la persona, (consecuencia de tratos inadecuados y experiencia de antivalores) y a quitarles su capacidad destructiva.
- Aumentar la empatía y en consecuencia mejorar las relaciones in-

- terpersonales y el trato a los demás.
- Aumentar la capacidad de solucionar conflictos de manera constructiva.
  - Prevenir comportamientos violentos y destructivos.

La utilización de la metodología durante años, manifiesta que ayuda a muchas personas y grupos a entrar a un proceso de fortalecimiento de su autoestima y de una identidad constructiva. Les ayuda también a entrar a un proceso de cambio positivo, a volverse más participativos, responsables, con capacidad de vivir relaciones humanas más armoniosas y de comprometerse activamente en proyectos colectivos.

El método ha sido utilizado con buenos resultados con niñas y niños. Hacer este trabajo con ellos tiene una gran ventaja: permite a los futuros adultos fortalecer lo mejor de su persona y desactivar potenciales negativos antes de que se vuelvan destructivos. Desde 1998, para el trabajo en escuelas, hemos elaborado materiales didácticos de acuerdo a las directivas y orientaciones del Ministerio de Educación.

Unas características de la metodología:

**a. Metodología desde las raíces personales, las vivencias y experiencias**

El punto de partida del trabajo no es desde conceptos y teorías, sino desde las vivencias personales, desde las raíces familiares y culturales, dando especial énfasis a las etapas de la niñez.

¿Cuál es la diferencia entre un taller vivencial y un curso / taller de conocimientos?

Respuestas de unos participantes:

- Es como aprender una receta de cocina en un libro o preparándola con alguien y saboreándola.
- Tal vez hemos esperado conceptos, hemos traído libros, pero no ha sido necesario. Los conceptos no te cambian. Cambias porque te has encontrado “yo vivo, siento”.

**b. Metodología desde las raíces colectivas y culturales**

Además de tener una historia personal, familiar, somos parte de un pueblo, una cultura, una historia colectiva. La metodología toma en cuenta esta dimensión colectiva y cultural de los participantes. Respondiendo a la diversidad cultural, se da énfasis a la realidad intercultural y bilingüe, con un esfuerzo especial para fortalecer la autoestima colectiva.

**c. Metodología desde la dimensión afectiva**

Todas las dimensiones de la per-

sona son importantes. La dimensión cognitiva es la que más se desarrolla durante los estudios. La dimensión afectiva la desarrollamos menos, pero tiene un peso inconsciente fuerte en la vida de la persona. Por no haberla desarrollada suficientemente no la sabemos utilizar de manera provechosa.

Sin dejar de lado lo cognitivo, en los talleres siempre se toma en cuenta la dimensión afectiva, lo que ayuda a los participantes a conocerse, comprenderse y aceptarse y en consecuencia a comprender y aceptar a los demás.

#### ***d. Metodología activa, participativa***

La metodología no consiste en dar charlas a los docentes, sino en dinámicas activas y participativas que permiten vivir y sentir los temas trabajados. Ejercicios prácticos, dramatizaciones, modelado con arcilla, cuentos, historias y otras dinámicas favorecen la participación desde las propias vivencias.

#### ***e. Metodología grupal***

El grupo juega un papel fundamental en el proceso de desarrollo personal de los integrantes.

Permite rescatar experiencias que han ayudado a fortalecer la autoestima y a desarrollar bases sanas de la persona.

Permite descubrir que uno no está solo con sus sufrimientos y problemas, sino que los demás han pasado por vivencias similares.

Permite vivir experiencias de comunicación profunda en un clima de respeto y confianza. En varias oportunidades comparten recuerdos que nunca antes habían podido compartir. Para muchos esta experiencia es liberadora y ayuda a curar y superar heridas de la niñez.

Los participantes dicen al respecto:

- Algo que tenía guardado, me hacía sentir triste y me hacía daño. El hecho de expresarlo me ayudó bastante, me siento más tranquila.
- El taller me ayudó a contar lo que me pasó cuando era niña, nunca lo había contado, me ayudó a sacar un peso de mi corazón.

Los momentos de trabajo personal permiten a cada uno encontrarse consigo mismo, con sus cualidades, sus riquezas, lo valioso que es y con el niño que ha sido.

#### ***f. Metodología secuencial y progresiva***

Cuando se vacuna a las personas es importante respetar las dosis, los plazos y el orden. De la misma manera el desarrollo de las personas y de

los grupos es un proceso ordenado y progresivo con sus etapas, su ritmo y supone un cierto orden cronológico. Por ejemplo, hemos escogido empezar el proceso por un trabajo de fortalecimiento del autoestima. Una vez fortalecida la persona, trabajamos experiencias, sufrimientos, carencias que han obstaculizado el desarrollo de su potencial... Por experiencia sabemos que invertir este orden es menos provechoso y puede tener efectos negativos.

Igualmente, no se puede tratar en un mismo taller muchos temas diferentes sin relación los unos con los otros y sin tomar en cuenta la evolución del grupo, sus necesidades, su capacidad de crecimiento y asimilación.

#### ***g. Metodología que llega a la conceptualización***

Los ejercicios vivenciales permiten tener una experiencia común, la

utilización de símbolos ayuda a tener un lenguaje común. Ambos facilitan la comprensión de mecanismos psicológicos y permiten hablar de ellos de manera sencilla.

A partir de las vivencias, experiencias y conocimientos de los participantes se llega a un proceso de ordenamiento de las ideas y a construir conceptos comunes que se amplían y enriquecen con aportes teóricos, debates y lecturas.

Ese esfuerzo para conceptualizar es parte importante del proceso y ayuda a “integrar el pensar, el sentir y el actuar”.

#### ***h. Metodología que lleva a la acción transformadora***

Ayudar a que personas y grupos vivan experiencias de cambio, libera energías y en general, lleva a los participantes a comprometerse en acciones y proyectos de cambio de la realidad.

### **Referencias bibliográficas**

- MILLER, A.  
1985 *Por tu propio bien*, Ed. Tusquets, Barcelona.
- MILLER, A.  
1985 *El drama del niño dotado*, Ed. Tusquets, Barcelona.

**PONENCIA**

**Intervención psicológica en crisis comunitarias**

---

**Ps. Alfredo Moffatt\***

Después de muchos años de trabajar en salud mental, estoy convencido que los trastornos psicológicos como la neurosis y la psicosis tienen que ver con la soledad. La identidad tiene matriz grupal, no existimos solos sino a través del lenguaje, en un diálogo con otros. Nuestra identidad está armada desde afuera, nosotros somos nuestra historia y esa historia es grupal, la mirada del otro me define. La primera matriz es la familia; la segunda, el grupo de trabajo y luego la comunidad, son los que sostienen el proceso de vida.

El sistema de poder logró fragmentarnos para lograr someternos. Lo que hizo fue separarnos en pequeñas celdas que llamamos departamentos, la familia quedó reducida a muy pocos miembros. La desocupación nos ha quitado la otra mitad de la identidad, que es el trabajo. Amar y trabajar son las dos piernas

con que caminamos esta aventura de recorrer una vida. La propuesta de este Capitalismo salvaje es el individualismo competitivo, que en el fondo es una estupidez, porque si gano, en realidad he perdido porque quedo sólo, ya que tuve que hundir a todos los demás para triunfar. Para salir de esa soledad, el poder nos ofrecen los medios de comunicación dejándonos en dependencia psicológica y definen la realidad siempre desde la justificación de la injusticia social.

Me acuerdo que mientras trabajaba en Nueva York en un centro comunitario de Salud Mental, me acerqué a un incendio ocurrido cerca de las Torres, allí encontré a un vecino de Brooklyn, pregunté qué había pasado y me dijo: "Lo voy a saber esta noche en el noticiero". Vemos aquí la dependencia al Gran Amo, el gran ojo que nos define, no

---

\* Dirección de la Escuelade Psicología Social, Argentina.

como ciudadanos, sino como televidentes. El amo siempre habla y nunca nos escucha.

Las psicoterapias dominantes se basan en el paradigma del sistema desde el modelo individual, sólo verbal, negando el cuerpo y dirigido al pasado.

A este paradigma nosotros le oponemos una concepción socioterapéutica, grupal, a través de la acción y organizando el cambio.

En la experiencia de Oyitas (comedores autogestivos organizados por las madres) buscamos un tema que fuera tan necesario atender, por lo grave e impostergable; el hambre de los chicos. Una sociedad que permite que mueran 100 chicos por día, es decir 30.000 por año por enfermedades causadas por la desnutrición, es moralmente inferior a una manada de lobos, ya que ellos organizan sus estrategias de acción para alimentar a sus crías.

Nuestro equipo proviene de experiencias anteriores, hicimos la Peña Carlos Gardel que dio lugar al libro *Psicoterapia del Oprimido*, que se armó autogestionando a los compañeros psicóticos del fondo del Hospicio Borda. Luego de la Guerra de las Malvinas armamos otra Comunidad Autogestiva Alternativa, el Bancadero, un Centro de Salud Mental, para atender las crisis psicológicas de la población.

Ahora pasaremos a describir la aventura de Oyitas, que consideramos una experiencia socioterapéutica ya que reconstruye la trama social solidaria, superando la soledad y la paralización que es el núcleo de la enfermedad mental.

Cada experiencia, cada núcleo de Oyitas comienza con las técnicas de grupo operativo de Enrique Pichón Riviére y sigue con nuestro modelo de Comunidades Autogestivas Alternativas.

La idea básica es “no dar el pescado, sino enseñar a pescar”, ésto lleva a la autonomía y no a la dependencia. Se trata de proponer un nuevo enfoque de organización comunitaria que devuelve la dignidad del trabajo a través de la autogestión.

Las madres que viven en zonas de mayor desocupación laboral se sienten impotentes frente al hambre de sus hijos. La propuesta de OYITAS permite dar de comer a muchos chicos desde condiciones de infraestructura mínimas, el bajo costo facilita su multiplicación.

Para fundar una Oyita el equipo de coordinadores lleva una gran olla de 50 litros y los alimentos para el almuerzo y la merienda. Se ocupa un lugar conveniente en el vecindario, los vecinos traen las sillas y las mesas, luego la comida se hace con leña que consiguen los padres. En esta guerra contra el hambre infantil, los alimen-

tos se obtienen por el aporte de personas solidarias.

Como no es necesario tener un local, no se paga alquiler, ni gas, ni luz, ni sueldos, el costo de cada almuerzo y merienda llega a ser muy bajo, más o menos 50 centavos por persona. Ya estamos alimentando a más de 500 chicos.

Entre el almuerzo y la merienda funciona “La Escuelita” y como además de hambre hay tristeza, consideramos importante tanto dar de comer como dar alegría, llevamos música, hacemos talleres creativos, juegos para los chicos, vienen payasos y se reparten juguetes.

Al reconstruirse la confianza vecinal, se pueden organizar cooperativas de trabajo alternativo para los padres. La mayoría trabaja de cartoneo, es decir que ya tienen sus carros y caballos, hemos pensado en hacer verdulerías ambulantes, elaboración de pan y pizzas, una huerta ecológica, fabricar bloques de construcción, criar conejos, etc.

Estamos preparando un “Manual de Instrucciones” utilizando la experiencia del trabajo de campo que nos ha permitido conocer y operar en tres poblaciones diferentes de la problemática social: Villas de emergencia (rural), asentamientos en terrenos fiscales (semi-urbana) y barrios carenciados (urbana). El Manual de Instrucciones tiene la intención de dar

un modelo teórico práctico que permita multiplicar este sistema en zonas de emergencia social de todo el país.

Para finalizar, comentaremos algo sobre una comunidad autogestiva en salud mental, que es el Bancadero. Se organizó desde las condiciones mínimas de infraestructura, “sin dinero y sin permiso”, sólo a prepotencia de trabajo. En 20 años de militancia solidaria, ha atendido a 32.000 pacientes que pagaron una contribución mínima, sólo para sostener el edificio y los servicios, donde ni los psicólogos sociales ni los clínicos cobraron un peso.

Utilizamos técnicas de crisis, dramatizaciones y maniobras corporales que permiten al paciente la re-vivencia de escenas traumáticas reprimidas, experiencias que luego son objetivadas por la palabra, la que estabiliza y da sentido a su historia, a su proyecto vital.

Han pasado más de cuarenta años que, como trabajadores de la salud mental, hemos optado por atender a las angustias de los sectores más desposeídos, peleando por los derechos de los internados psiquiátricos, por los chicos de la calle, las crisis psicológicas, atención en catástrofes, etc. Creemos haber colaborado en dar teorías y métodos de psico y socioterapia para este momento en que se avecinan grandes cambios en la estructura social por-

que pensamos que un pueblo desesperado es lo más peligroso para un gobierno corrupto y la historia nos enseña que ninguna sociedad se suicida sino que encuentra los caminos para crear una nueva etapa histórica, más justa y más creativa.

Nuestro método siempre es el mismo, **no para** la gente **sino con** la gente, y esto difiere del modelo del psicólogo clínico, que impone al paciente un vínculo heredado del modelo médico que es verticalista, pues lo interroga para hacer el diagnóstico y se presenta como el depositario del conocimiento.

Estuvimos desarrollando una nueva manera de trabajar, cuyo primer paso es la integración con el que vamos a ayudar. Nosotros nos integramos para luego poder hacer algo desde ese lugar.

Todo esto nos llevó a un planteo de *sociopatología* y *socioterapia* (enfoque social) en lugar de centrarnos en una concepción de *psicopatología* y *psicoterapia* (enfoque individual). Esto es un concepto básico en la teoría de Enrique Pichon Rivière, que hablaba de Grupo Operativo, Terapia Familiar y Comunidad Terapéutica.

## **EJE TEMÁTICO V**

# **PSICOLOGÍA COMUNITARIA: IDENTIDAD, CULTURA, EDUCACIÓN**





**PONENCIA**  
**Proyecto: La Historia propia**

---

Lic. Ana Gandini\*

**Presentación**

Un equipo conformado desde distintas disciplinas y diversos ámbitos laborales, hemos formulado un proyecto<sup>1</sup> con el propósito de promover la inclusión social de adolescentes y jóvenes en situación de vulnerabilidad; pensando en ese sentido, un conjunto de actividades grupales, suficientemente estables, que abarcan diversos niveles de producción y desde un marco temporal y espacial acotado. Nos referimos entonces, a un lugar de encuentro con el otro y consigo mismo denominándolo “Comunidad”. Implica la participación activa como modo de involucrarse y adquirir pertenencia, que luego deviene en la transformación de la realidad concreta.

Desde esta perspectiva, pensamos la inclusión social como un proceso que permite adquirir la propia voz y participar en el entorno de referencia.

En este proceso la comunidad oficia de puente para poder experimentar nuevas formas de vincularse con el semejante distinto y con el entorno, desde un marco que propicie los espacios de sostén y confrontación necesarios en la tarea de incluirse.

Así, los beneficiarios se ubican como protagonistas, el equipo de trabajo como los responsables de acompañarlos y el entorno social el destinatario de los productos que resulten de las actividades; conformándose una red de sustentación que hará posible incidir en la construcción de un lugar, habilitando la formación de ciudadanos sujetos de derecho y sujetos deseantes.

**Fundamentos**

En los últimos años hemos sufrido el recrudescimiento de un modelo económico que profundizó en forma de sucesivas crisis una situación de

---

\* Psicóloga-Uruguay

desgaste que se arrastraba desde décadas. Esta situación no sólo ha transformado la vida económica del país, sino también la organización social y los procesos de construcción subjetiva, entendidos estos como un orden simbólico articulador.

El mercado exime y enamora a la juventud. Los jóvenes pasan de la infancia cada vez más breve a una danza vertiginosa de las mercancías, convocando aquellos que pueden pagarla y aquellos que no; además más pobres ya que no se conforman con la perspectiva de una vida de trabajo y sacrificio como era el modelo de sus antecesores.

Nosotros pensamos es necesario para rescatar la condición de ciudadanía habilitar espacios donde elaborar el impacto de este cambio de la organización social, es decir poder elaborar la pérdida de aquello que nos articulaba individualmente y en nuestros vínculos, como respuesta a la fragmentación impuesta por el mercado, donde el acento está puesto sobre el objeto y no sobre los sujetos.

El deterioro vivido por un gran porcentaje de la población ha llevado a las instituciones que trabajan en zonas carenciadas y/o con las personas que se hallan por debajo de la línea de pobreza, a cumplir una función destinada al sustento de las necesidades básicas y los derechos fundamentales.

Estas situaciones interfieren a la hora de construir en las personas la formación del concepto de ciudadanía –con todo lo que ello implica: derechos y responsabilidades- ya que la exclusión y sus consecuencias “*derivan en la formación de comunidades cerradas (“neotribus”) que sólo pueden tolerar sus propios discursos y que son duramente fundamentalistas. Así, quienes no pertenecen a ellas son excluidos de la solidaridad y de la comunidad de sentido*” (Beatriz Sarlo).

A su vez, estas comunidades se convierten, en el marco social general, en un incómodo rincón donde se apilan identidades subordinadas: el cantegril, el internado, la cárcel, las pensiones, la misma calle.

En estos lugares y este estado de cosas, la vida cotidiana se acota a la inmediatez, y la simbolización intelectual se ve reducida a su mínima expresión.

Esta pérdida de simbolización reproduce la exclusión, ya que la persona con estas dificultades se verá afectada en varios sentidos:

- Encontrará obstáculos para poder pensarse a sí mismo como un individuo con opiniones personales reflexionadas, además de la angustia por las carencias materiales, o la naturalización de esas carencias.
- Tendrá dificultades en mediatizar los conflictos cotidianos a través

del diálogo, con intercambio de argumentos racionales, resultando en acción directa, generalmente violenta. Esto refuerza un ámbito de intolerancia mutua, donde se pierde el respeto por el otro y sus derechos, otro al que no se puede leer como una persona distinta.

- No desarrollará los recursos suficientes para acceder a la cultura, para leer el mundo, para representarse situaciones y modos de vida diferentes, que trasciendan la mera satisfacción de las necesidades inmediatas; vaciándose de contenido, desde este lugar, el discurso de respeto a la diversidad y de reconocimiento de identidades, inherentes al sistema democrático.

Para poder formar protagonistas de su propia vida cotidiana, social y cultural, es absolutamente necesario transformar la subjetividad desde prácticas que propicien:

Dejar de pensarse como sujetos rechazados o meros receptores de beneficios asistencialistas, para convertirse en ciudadanos involucrados en un proceso de toma conciencia de la situación en la que se encuentran, y puedan reconocer las posibilidades con las que cuentan para transformarla.

Espacios que generen protagonismo, autonomía y crecimiento personal, social y cultural.

Mecanismos que conciban la apertura, la coordinación, la salida al mundo, y por ende la producción de recursos.

Reflexionar acerca de los lazos de pertenencia a sus orígenes, familiares, barriales y sociales para poner en juego nuevas formas de vincularse e incluirse.

Ámbitos desde donde se discutan y elaboren temáticas de género, roles, ciudadanía, trabajo, estudio, cultura.

Entendemos la inclusión social como un proceso por el cual las personas toman conciencia de sus derechos y responsabilidades y se instrumentan para promover cambios en las condiciones de su existencia y en su entorno. Implicaría un pasaje de un lugar, a otro diferente y requiere elaboración psíquica. En este sentido se trata de la construcción de un lugar, que generará la inserción en diversos ámbitos: educativos, sociales y laborales, desde las transformaciones culturales que resulten.

### **Educación, arte y subjetividad**

Relacionar e integrar lo educativo y el arte constituye el propósito<sup>2</sup> de nuestro proyecto. Representa la posibilidad de aprovechar la potencia del arte en lo que refiere a la producción de sentido y en tanto motor fundamental que impulsa auténticas transformaciones.

Desde este lugar, los productos artísticos que puedan desarrollarse en actividades con jóvenes, destacan importancia en relación, a un nivel de producción referido a lo subjetivo que requiere elaboración de distintas situaciones y otro nivel material, desde el cual proponemos jerarquizar la importancia de actividades que requieran productos, vehículo de intercambio; en principio con el entorno más inmediato y luego con el ámbito social ampliado.

El arte es entonces, para nosotros, proceso y productos personales y colectivos de los integrantes de la Comunidad.

Los procesos subjetivos refieren a la internalización de las experiencias que devienen en una organización particular, matriz de significaciones, desde donde se mira el mundo. Es desde este “escenario” interno poblado de personajes, vínculos, que el sujeto se ubica en el mundo, reflexiona y hace.

Cobra relevancia el grupo, entonces, como espacio desde donde se es-

timula y sostienen los procesos subjetivos, incluyendo la dimensión temporal vinculada a la historia y constituyendo un ámbito de encuentro esencial en la búsqueda de la diferenciación y construcción de un lugar que facilite la transición.

El acto creativo es un territorio fértil para el trabajo de elaboración, permitiendo salir de contextos de bloqueos y producir nuevos saberes, formas diferentes de estar en el mundo.

Se trata entonces, de ir a un lugar diferente al que el “destino” prevé. Desde el arte, se elabora un espacio propio, una posición de sujeto.

A modo de cierre: “La condición esencial de las creaciones del arte consiste en formar un sistema vivo donde todas las partes se rigen una a la otra y el todo se emancipa momentáneamente de la muerte, tal como la vida emancipa al sujeto a la vez del cuerpo de su madre y del cadáver que lo acecha”.

Pascal Quignard

## Notas

- 1 Participaron en la elaboración del proyecto: Ed. Ana I. Alvite, Lic. Ana Gandini, Lic. Sylvia Garrido, Mtra. Graciela Geriboni, Ed. Social Marina Macedo, Mtra. Carolina Núñez.
- 2 Se sustenta en experiencias de trabajo realizadas por las integrantes del Equipo, que incluyen el arte como herramienta de transformación subjetiva y estrategia educativa, dos de esas experiencias se exponen en este Congreso: “En la búsqueda de nuevos caminos” y Murga “Puerta a las Estrellas”.

## Referencias bibliográficas

- BARRÁN, J.  
1990 *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. Montevideo, Ediciones de la Banda Oriental.
- CERTEAU, M.  
1986 *Heterologies. Discourse on the other*. Minneapolis, University of Minnesota Press.
- DUSCHATZKY, S., COREA, C.  
2001 *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires, Ed. Paidós.
- FERNÁNDEZ, A.  
2000 *Poner en juego el saber. Psicopedagogía: propiciando autorías de pensamiento*. Buenos Aires, Ediciones Nueva Visión.
- FRANCO, J.  
1992 *Si me permiten hablar: la lucha por el poder interpretativo*. Revista de crítica literaria latinoamericana. Lima, Latinoamericana Editores.
- FRASER, Na.  
2000 *¿De la redistribución al reconocimiento? Dilemas de la justicia en la era postsocialista*. New Left Review, No. 1.
- MIGNOLO, W.  
1997 *Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas*. Dissens. Revista Internacional de Pensamiento Latinoamericano No 3.
- MORIN, E.  
1974 *El hombre y la muerte*. Barcelona, Editorial Cairós, 1994 (1ª. Edición).
- SARLO, B.  
1995 *Escenas de la vida posmoderna. Los intelectuales, arte y video cultura en la Argentina*. Buenos Aires, Editorial Ariel.
- SINTES, R.  
2002 *Por amor al arte. Entre el teatro espontáneo y la multiplicación dramática*. Buenos Aires, Lumen.
- OLIVER I RICART, Q.  
2004 *La Convención en tus manos. Los derechos de la infancia y la adolescencia*. UNICEF Uruguay.



## PONENCIA

### “El proceso de socialización en valorizaciones de alumnos y alumnas de enseñanza media en Chile: una aproximación desde el análisis de la experiencia escolar juvenil”

---

Ximena Angélica Rojas Retamal\*

#### Resumen

La presente investigación, abordó el estudio de las tensiones que se establecen, desde el discurso de los sujetos de estudio, entre las valoraciones de jóvenes escolares de Enseñanza Media y las propuestas valóricas de sus Liceos, específicamente desde la experiencia escolar. Esta investigación, dio cuenta que en el proceso de socialización de valorizaciones de los jóvenes escolares, la experiencia propia es considerada por ellos como el principal mecanismo de aprendizaje de las mismas. Del mismo modo, prima una visión instrumentalista de lo que significa la escuela para ellos(as) y su función para el futuro. Esta investigación, más bien da cuenta, desde un discurso específico, que las instituciones que tradicionalmente se consideraban como socializado-

ras, están en cuestionamiento, es lo que Dubet mencionó como la declinación de la institución.

#### Abstract

The present research carried out the study of the tensions that settle down, considering the speech of the study subjects, between the values of school young people from high school and the value proposals of their high schools, specifically from the school experience. This investigation revealed that, in the process of socialization of valuations of the school students, own experience is considered by them as the main learning mechanism. In the same way, an instrumentalistic vision of what school means for them and its function for the future is essential. This research study attempts to account,

---

\* Docente, Departamentode Psicología, Universidad Católica Cardenal Silva Henríquez-Chile

from a specific speech, for the institutions that were traditionally considered as socializing are being questioned, which is what Dubet coined as the declination of the institution.

Hoy en día, es reconocido desde ciertos sectores de la sociedad, como lo es el educativo, que existe una preocupación importante por el tema valórico y su importancia para la convivencia social y para los sistemas democráticos. Una de las razones de dicha preocupación, emerge a propósito de las características del escenario social actual. Este es un escenario donde se instala la incertidumbre, la diversidad, lo inmediato, aparece una diversidad más amplia de referentes valóricos. Los valores clásicos, están en cuestión, así como las instituciones a las que tradicionalmente se les adjudica la formación en el plano de las valorizaciones, como lo es la escuela.

El sello actual es el de la globalización, el individualismo, lo inmediato, la diversidad, lo incierto, todas características de lo que se ha denominado época de la modernidad. En este contexto, la educación y formación en valorizaciones han pasado a ser centrales para la convivencia social. Desde aquí, la preocupación por incorporar explícitamente políticas públicas que hablen de la formación en valores, la formación del ciudada-

no, de la convivencia social o el respeto por los que te rodean y por la naturaleza.

En Chile, se ha formulado una preocupación, por parte de los actores socio-educativos, sobre el tema de la formación en valores de las nuevas generaciones. Desde aquí, la propuesta del Ministerio de Educación (MINEDUC) para abordar estos temas a partir de la política de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) que es parte de las propuestas y lineamientos de la Reforma Educacional Chilena. Sin embargo, se ha reconocido la dificultad que ha tenido la aplicación o la incorporación de los OFT en los Proyectos Educativos Institucionales y en acciones concretas dentro de los establecimientos educacionales.

Pensando en las características y tensiones del escenario actual, más que una mirada o una comprensión macrosocial del fenómeno, lo que importa en esta tesis es la mirada de los jóvenes escolares, que se preparan y forman en la escuela para desarrollarse como persona y enfrentar el mundo adulto.

Se asume, que los individuos insertos en los distintos espacios sociales que conforman la vida de las personas, están de alguna manera condicionados por el contexto, pero que también gozan de un margen de libertad, que les brinda autonomía en

sus afectos, creencias y pensamientos que guían sus acciones. En este sentido, los jóvenes escolares adhieren o no a las propuestas que les pretenden transmitir en los establecimientos educacionales. Dicho planteamiento, se ve reflejado en la propuesta que hace Francois Dubet acerca de la experiencia escolar. Para el autor, la teoría de la socialización se define por una tensión entre la interiorización normativa de la cultura y la distancia crítica. Los individuos, son miembros de una sociedad y, a la vez, actores autónomos en la medida que son conscientes de la sociedad y la cultura en que viven. En otras palabras, se entenderá que el proceso de socialización se expresa a través de la existencia de una tensión entre las propuestas institucionales establecidas y las interpretaciones, adhesiones y subjetivaciones de los estudiantes, es decir, las lógicas de acción que se tensionan y están presentes en los sujetos.

La escuela, por su parte, es un espacio donde se articulan y se combinan estas diferentes lógicas de acción: la integración (interiorización de normas, aprendizaje de roles), la estrategia (tensión entre el costo y beneficio de los estudios) y subjetivación (capacidad crítica). Es el individuo quien combina estas lógicas de acción y las articula en una experiencia. Esto es el trabajo mismo de la socialización (su fin), que responde a lo

que fabrica la escuela, qué tipo de sujeto y qué tipo de actor (Dubet, F. y Martucelli, D., 1996b). En la experiencia el individuo se enfrenta a un entorno que lo lleva a la articulación de las lógicas de acción, generándose la tensión entre la preservación de la individualidad y la integración en un modo estratégico al entorno, esto es, entre el sujeto y el actor social.

La experiencia escolar posee entonces una doble naturaleza: representa un trabajo de construcción de una identidad y sentido para un conjunto social. Por otra parte, las lógicas de la acción corresponden a las funciones del sistema escolar impuestas a los alumnos: la socialización, la distribución de las competencias y la educación. La mirada de F. Dubet y D. Martucelli representa un intento por conciliar lo estructural y lo subjetivo, los autores consideran que la socialización es una tensión entre la interiorización y el distanciamiento social.

Indudablemente, como lo señala Zarzuri y Ganter (2002) estamos frente a un proceso de profundas e irreversibles transformaciones socio-culturales. En distintos grados los jóvenes chilenos dudan de los referentes que representaban tradicionalmente instituciones como la familia, la política y la escuela, éstos han dejado de funcionar como referentes absolutos y legítimos. Cuando la histo-

ria global aparece congelada, existiría – subterráneamente – un invisible y lento proceso de reconstrucción del tejido social, de producción y proliferación de sujetos y actores de nuevo tipo, una rehistorización molecular ligada con el campo de la vida cotidiana. En este plano nos estamos refiriendo entonces al individuo, a los espacios microsociales, como lo representan los jóvenes, ellos siendo actores sociales y sujetos a la vez.

Por esta razón, es que se hace tan importante centrar el debate sobre la construcción de sujetos en educación, sujetos con capacidad de decidir, sujetos con márgenes de libertad, ya que la escuela como institución socializadora, hasta ahora, se podría decir que ha prescrito aquello que los alumnos(as) deberían integrar y apropiarse de aquello como propio, ¿en qué medida el Ministerio de Educación en Chile asume este margen de libertad? Es deber de los profesionales de la educación pronunciarse al respecto, asumiendo, primero que nada, el deber ético que esto implica y segundo, tomar posición al respecto, esto es, instalarse en el lugar de aquellos que postulan un cambio o aquellos que mantienen el sistema.

Frente al diagnóstico en torno a la juventud chilena, su cultura, sus valorizaciones, en definitiva, sus orientadores de acción, resulta imprescindible conocer el mundo de los jóvenes

desde el plano de las valorizaciones, asumiendo por un lado, la creciente importancia del sujeto y su subjetividad; por otro, el reconocimiento del protagonismo de los estudiantes en el proceso educativo y sus implicancias. En definitiva, se trata de comprender el proceso de socialización en valores de jóvenes de enseñanza media chilenos, puesto en tensión con la propuesta valórica que hace la escuela y sus adhesiones valorativas.

En relación al objeto de estudio, se pueden identificar varias tensiones a partir de la discusión teórica. Más allá que, la necesidad de una reorientación desde el punto de vista valórico se haya planteado en la política de la Reforma Educativa con los OFT, siempre en la escuela se han aprendido y se aprenden valorizaciones. En este contexto surgen tensiones ¿qué de la propuesta valórica de la escuela valorizan los jóvenes estudiantes? ¿cómo se presenta esta valorización? ¿Cómo se están aprendiendo las valorizaciones en el marco de los actuales cambios educacionales, los que propone la Reforma Educativa y sus políticas en el plano valórico? ¿Están percibiendo el discurso valórico escolar? ¿De qué forma lo están percibiendo? Si no lo perciben, ¿cómo están interiorizando los “mensajes” valóricos de la escuela? ¿qué valorizan los jóvenes del mensaje valórico de la escuela?

Una de las tensiones que emerge de los antecedentes expuestos es la distinción entre la noción de valores y valoraciones. La escuela, en su propuesta de formación valórica ¿está proponiendo valorizar o experimentar ciertos principios valóricos?, o bien, ¿su propuesta apunta a una formación directa de valores como contenidos en el aula? ¿logra la escuela formar a los jóvenes en individuos conforme a las metas y requisitos que ella misma plantea? ¿la escuela, facilita la vivencia en sus estudiantes su propuesta valórica? ¿es la escuela capaz de prescribir en la formación de valorizaciones y de transformarlo en acciones concretas? Dilucidar estas tensiones, es crucial para comprender qué es lo que están aprendiendo los jóvenes. La presente investigación aborda entonces, el estudio de las relaciones que se establecen entre las valorizaciones de jóvenes escolares y las propuestas valóricas de sus Liceos. Se trata de un estudio de naturaleza cualitativa que releva las valorizaciones que los estudiantes atribuyen a las propuestas valóricas institucionales y la forma en que la socializan como agentes activos de su socialización.

### **Objetivo General de la investigación**

Identificar y comprender desde el discurso de los jóvenes estudiantes de Enseñanza Media, el proceso de

socialización en valores en el espacio escolar.

### **Objetivos específicos**

- Identificar, en los discursos de jóvenes escolares, qué acciones, actores y contextos consideran significativos de la propuesta valórica de la escuela.
- Establecer los temas que interiorizan y subjetivizan de la propuesta valórica de la escuela.
- Caracterizar los procedimientos y mecanismos que los jóvenes escolares, reconocen como relevantes en la socialización de la propuesta valórica de la escuela.
- Proponer una perspectiva de análisis, basada en los procesos de socialización, para la comprensión de la cultura juvenil escolar.
- Elaborar hipótesis, fundadas teórica y empíricamente en la investigación, acerca de las tensiones y posibles relaciones entre la cultura institucional, con referencia a la propuesta valórica, y la cultura juvenil escolar, con referencia a la socialización de dicha propuesta.

### **Enfoque y diseño metodológico de la investigación**

La metodología de este estudio, es eminentemente cualitativa, cuyo enfoque se inserta dentro del interaccionismo simbólico. En este caso, pa-

ra el análisis de los resultados, se utiliza el tipo de codificación que propone la Teoría Fundada. Esta, resulta pertinente para este estudio, dado que lo que se busca es describir un proceso como el de la socialización, esto es, describirlo analíticamente a la luz de las lógicas de acción de Dubet, a partir del cual se identifica y comprende el fenómeno en estudio. Este enfoque permite, situar el discurso de los jóvenes escolares y describir los énfasis de su experiencia escolar en términos de las valorizaciones. Este estudio, como en los estudios cualitativos, se centra en la identificación y comprensión de las valorizaciones en el contexto de los hechos educativos, resaltando las valorizaciones y la subjetividad de los participantes (Pérez, 1994)

*Primera etapa del diseño metodológico: posicionamiento teórico*

En esta etapa, se busco familiarizarse con la naturaleza y el ámbito del área objeto de estudio, se orienta hacia el logro de un conocimiento básico del fenómeno, así como a las cuestiones fundamentales y a los problemas implicados en el mismo (Pérez, 1994). Junto a lo anterior, en esta etapa se levantaron los criterios de selección de los establecimientos que fueron los casos de estudio de esta tesis y de los alumnos(as) que participaron en los distintos grupos de discusión.

*Segunda etapa: trabajo de campo*

La segunda etapa supone la obtención de datos a través de diferentes medios. En este caso, la etapa de recolección de la información contiene diversas fases.

- a) Se revisaron documentos oficiales de cada establecimiento, como proyectos institucionales y normativas, donde se vea reflejada la propuesta valorica de cada establecimiento. Además, se realizaron entrevistas en profundidad a ciertos actores como directivos y profesores(as) para profundizar acerca del funcionamiento real de la propuesta.
- b) Se seleccionó un grupo de 8 jóvenes en cada establecimiento, con el fin de realizar un primer grupo de discusión, GD1, de forma de levantar las situaciones o incidentes críticos a utilizar en la segunda instancia de discusión (GD2).
- c) Con el análisis de esta primera ronda de grupos de discusión, GD1, y la sistematización de la propuesta valórica de cada establecimiento, se diseñan un conjunto de casos o incidentes críticos que se utilizaron posteriormente en la segunda ronda de grupos de discusión, GD2. Estos incidentes críticos tensionan conflictos cotidianos declarados por

los propios alumnos y alumnas y la propuesta oficial que cada establecimiento pretende en la formación de sus estudiantes. A partir de los discursos surgidos en la segunda ronda de grupos de discusión, se van develando las tensiones, los contrastes, divergencias o convergencias entre la propuesta de la escuela que interioriza el joven alumno(a) y la subjetivación que hace de ésta, esto es develar el proceso de socialización en valorizaciones desde la perspectiva de la experiencia escolar propuesta por Francois Dubet.

### *Tercera etapa: descripción y análisis de resultados*

En esta etapa, se realiza el análisis y triangulación de los datos y discursos recolectados para complementar o retroalimentar el marco teórico de la investigación.

En este caso, se utilizó la codificación temática, cuyo fin es el de analizar los datos que se han recogido para desarrollar una teoría fundamentada. Para finalizar, se realizó una codificación abierta, donde se expresan los datos y el fenómeno de la socialización en valorizaciones desde las lógicas de acción de Dubet. El resultado de esta codificación es una lista de categorías que se le asignaron al texto. En este caso, se vació la informa-

ción codificada según categorías levantadas del mismo discurso en una matriz esquemática, que describe cada lógica de acción con indicadores que pueden fundamentar la interpretación de la información. (Flick, 2004)

### *Análisis y discusión de resultados<sup>1</sup>*

#### *Caso 2 (la denominación para este establecimiento fue caso 2)*

En el caso de este establecimiento, los alumnos(as) alcanzan un nivel de análisis más allá de las descripciones, reflexionan e hipotetizan respecto de ámbitos de éste, que se podría decir que alcanzan una mirada sobre si mismos, por sobre el “rol de alumnos(as)” que les toca jugar en su establecimiento.

El énfasis más claro se relaciona con la pérdida de autoridad legitimada, respecto de quien dirige el establecimiento, es más bien un respeto por la imposición de una autoridad, la tradición de este establecimiento, ha dejado de representar para estos jóvenes, uno de los espacios más importantes de aprendizaje social. Para ellos(as), se ha transformado más bien en un lugar de práctica de valorizaciones, es un espacio más, que no lo expresan como algo con prioridad trascendental para ellos, además, tampoco sienten ser tras-

centadales para el establecimiento, es más, la sensación de estos jóvenes, es que uno de los principales objetivos de este establecimiento es la homogeneización, donde más bien se sienten despojados de su individualidad y sometidos a un sancionador sistema de normas y reglas que los cosifica.

Si bien estos alumnos(as), son críticos a la hora de apelar a esta situación, están invadidos por una desesperanza aprendida, donde no ven otro final a las historias puestas en cuestión y definitiva a su experiencia, mas que asumir distónicamente a este sistema, para evitar los castigos y las sanciones.

Los alumnos(as) adjetivizan el establecimiento como “una burbuja”, es que este mismo, frente a sus aprensiones se ha ido cerrando al entorno, intentando mantener una tradición que no se condice con el mundo exterior.

En relación a la lógica de acción de la integración, no aparece ningún testimonio por parte de los alumnos(as) que indique o se pueda interpretar como valorizaciones integradas sintónicamente a su sistema personal. Si bien podrían tener como ideal los estudios superiores, son ellos(as) mismos quienes plantean que deberían mostrarles otros caminos también, que no es el único.

Los alumnos(as) apelan, efectivamente, que el interés central del establecimiento es la excelencia académica, la entrada a la universidad y la imagen que proyectan hacia el exterior, coinciden en este sentido, pero lo sienten como una imposición sin salida, donde dejan de lado, la formación personal y los intereses propios y sueños que ellos(as) poseen. Además, detrás de esta percepción, los alumnos(as) sienten que la actividad lucrativa del establecimiento ha pasado a formar parte de los intereses no declarados por éste, cayendo en procesos discriminatorios tanto con los alumnos(as) y las familias, como con los profesores(as).

Es así, que en este plano, la lógica de acción predominante parece ser la estratégica, donde los alumnos(as) asumen las normas y la fuerte imposición que hace la Directora sobre todo el quehacer del Colegio, esto por evitar las sanciones, no porque les haga absoluto sentido el objetivo central que tiene. En términos de la imposición, los alumnos(as) de este establecimiento alcanzan una serie de distinciones que implican un alto nivel de reflexión y análisis, en ese sentido, alcanzan a tomar distancia de su rol de alumnos(as), sin embargo, en su mayoría, los análisis juegan a favor de la obediencia, es decir, en este sentido se podría interpretar que asumir las reglas para evitar las san-

ciones a modo de una desesperanza aprendida incorporada.

Desde el punto de vista de la lógica de la subjetivación, resulta interesante el alcance del análisis que realizan los alumnos(as), no porque la decisión por la que optan sea el sometimiento, no solamente detectar las contradicciones sino que distanciarse como personas de ello y analizarlas dándole explicaciones a dichas contradicciones. En este caso, diferencian lo que espera el establecimiento de ellos(as), lo cual representa una pretensión homogenizadora, mientras que, lo que ellos apelan es al principio de la diversidad y la tolerancia. En este sentido, se podría pensar que los alumnos(as) adhieren a ciertas valorizaciones por ser construcciones y principios propios, de la síntesis personal, y no valorizaciones que sean parte de un discurso valórico que el Colegio como institución les ha transmitido.

No es el espacio escolar donde se aprenden las valorizaciones sino más bien, donde estas se ponen a prueba o en práctica. Es aquí donde hace sentido los planteamientos de Dubet, acerca de la desdetabilización de las instituciones clásicas de socialización, la “crisis de socialización” a la que apela Tadesco, donde en estas, como la escuela, lucha por mantener una tradición y unos valores asociados a ella, que se contra-

dicen con el devenir y las transformaciones de la sociedad moderna, que le demandan a la escuela fuertes redefiniciones.

### *Caso 3*

En este caso, resulta importante recordar que es el establecimiento que reconoce oficialmente no tener un proyecto educativo claro, ni explícito. Sin embargo, expresan ciertas orientaciones en base a las cuales dicen guiar ciertas acciones, las cuales van en el sentido de la formación integral de sus alumnos(as), de formar en ciertos valores, que para ellos, parten desde una actitud positiva hacia el aprendizaje, de poder fomentar un proyecto de vida en sus alumnos(as), operacionalizan este objetivo en acciones concretas donde apelan a las motivaciones y habilidades propias de los alumnos(as).

En este sentido, los alumnos(as) coinciden en su discurso, cuando comentan que todo tipo de formación en el plano valórico depende de cada profesor y de la importancia que le de éste a este aspecto en su quehacer docente, mucho de lo que ellos(as) dicen aprender en este sentido, es construido por ellos(as) mismos, donde la intervención del establecimiento es mínima.

El aporte que éste hace, es representar para los alumnos(as) un lugar de encuentro, donde tienen posibili-

dades reales de conocer a otros pares y generar vínculos significativos, casi familiares entre ellos(as), por lo mismo, el valor de la lealtad resulta tan relevante en su discurso.

Desde aquí, se podría decir que en este Liceo, la lógica de acción que sobresale es la subjetivación, ya que constantemente los alumnos(as) se refieren a que lo que aprenden en el espacio escolar, en su experiencia, es manejada por sí mismos, la función del Liceo en este sentido, se reduce a ser un espacio en común, las posibilidades de aprendizaje más bien se dan en la calle, en la familia y el Liceo vendría siendo un espacio, más o menos contenido, donde se ponen en práctica dichas valoraciones. Los alumnos(as) se distinguen de lo que el Liceo dice que “se debe hacer”, si bien las reglas y normas aquí son más débiles que los otros casos de estudio, estos alumnos(as) reconocen la diferencia de ser alumnos y ser ellos(as) mismos.

Por otro lado, la lógica de acción estratégica se ve reflejada cuando los alumnos(as) se refieren a las formas de evitar ver su integridad personal amenazada por los “grupos de matones”. Una de las profundizaciones que realiza este estudio, se relaciona con aquellos mecanismos y valoraciones prioritarias para los alumnos y alumnas de los casos estudiado. En este sentido, uno de los rasgos rele-

vantes para los estudiantes son las relaciones con su grupo de pares así como sobrevivir para seguir siendo alumno(a). Claramente en este caso, los alumnos(as) conviven con las normas y reglas, “ellos(as) están en el Liceo” “no son para el Liceo”, son reglas muertas, donde los alumnos(as) responden a ellas, es casi por inercia, ni sintónica ni distónicamente, no las proyectan como algo que tuviera alguna utilidad a futuro.

Es así que el límite de ciertas valorizaciones tienen límite, hasta el minuto que se vean amenazados, pero en este caso, cuando se trata de lealtad o solidaridad a sus pares, la situación no cambia, prefieren ser leales a sus principios, en este sentido, es la lógica de la subjetivación la que aparece con fuerza, ya que las circunstancias o los costos de tomar ciertas opciones pierden importancia por seguir sus valorizaciones.

Para estos alumnos(as) el mecanismo de aprendizaje es la propia experiencia y en menor medida el modelaje de ciertos profesores, pero, así como lo es el espacio escolar, también lo es la calle o la familia, con igual importancia. En este sentido, el establecimiento se transforma entonces más que en un espacio de formación, es un espacio de experimentación y de prueba de las valorizaciones que van integrando desde otros lugares o referentes.

Así entonces, se podría decir, que frente a la falta de expectativas académicas en sus alumnos(as), el Liceo pierde sentido para ellos(as). Ya desde su condición social, el significado que se le ha dado al Liceo a nivel social, el de proseguir idealmente estudios superiores (Dubet, 1991), es un proyecto lejano, el poder estudiar después del Liceo resulta difícil, por lo que su experiencia escolar se ciñe a lo que ellos(as) van decidiendo a lo que ellos(as) van construyendo como cultura juvenil, que se puede condecir con “el ser mejores personas” o pudieran tener otras definiciones de ello. Son los propios profesores(as) quienes hablan de la baja autoestima de sus alumnos(as), pero ante las bajas expectativas puestas en ellos(as), lo anterior se reafirma, lo que es un principio psicológico clásico.

### Conclusiones

En relación al proceso de socialización en valores desde el discurso de los jóvenes escolares de Enseñanza Media chilenos, podría decir que es un proceso, donde prima tanto su capacidad reflexiva, de tomar distancia de los roles asignados, como la estrategia grupal o individual, en términos de visualizar las opciones posibles y evaluar su costo o beneficio de cada una de ellas. Dichas capacidades, que en palabras de Dubet re-

presentan las lógicas de acción, estas tienen la fortaleza de mostrar diferentes ejes orientadores de acción de cada individuo, pero que al momento de vaciar discursos como los que recoge esta investigación, los límites, al menos de estas dos lógicas de acción, estratégica y subjetivación, se hace difusa, ambas son parte de lo que cada alumno(a) moviliza en función de un proyecto identitario, en ambas las acciones son guiadas por valorizaciones específicas, si bien la estrategia asume el análisis del costo beneficio de las decisiones y acciones en función de éstas, no necesariamente lo instrumental queda fuera de un proyecto identitario, también es posible, que movilizarse por intereses propios no necesariamente tenga relación con un fin instrumental.

Para Dubet (2001), los individuos actúan, toman decisiones según la interpretación que hagan de la situación, y de las valorizaciones que haga de los elementos que componen dicha situación. Responder a la pregunta de qué es lo que socializan, son valoraciones de tipo trascendentales como el respeto, la tolerancia, la amistad y la lealtad, pero a su vez socializan tanto lo que para ellos significa el lado positivo, que se pudiera decir que no es diferente a lo que en la conciencia colectiva de la sociedad entiende por estos, como lo que para ellos interpretan y significan como el

lado negativo de estos mismos. El respeto por ejemplo lo valoran ya que lo que experimentan en el espacio escolar es “la falta de respeto”, que significa desde ellos(as), no contemplar o considerar desde el mundo adulto sus motivaciones, proyecciones, intereses y reflexiones del cotidiano vivir.

El mecanismo principal de socialización es la propia experiencia, donde resultan como referentes significativos sus pares, la familia, la calle y ciertos profesores(as) que funcionan como modelos de lo que significa la acogida, la empatía, la tolerancia y el saber escuchar y querer comprender su cultura juvenil. Mecanismos que, según la interpretación de los jóvenes, no necesariamente se relacionan con la integración social. Bajo el supuesto que la escuela, conciente o inconscientemente, siempre forma en valores, actualmente, podría afirmar que no necesariamente esta formación representa el referente central o principal de los jóvenes escolares. En el caso extremo, los jóvenes reconocen la calle como un espacio formador de valorizaciones importante; en este sentido, el espacio escolar se transforma para ellos(as), en un espacio de práctica, aplicación y prueba de estas valorizaciones.

En el caso de este estudio, lo implícito corresponde a las contradic-

ciones que interpretan los alumnos(as) de las acciones y discursos de los otros, no siempre se condice lo que se hace con lo que se piensa o las intenciones. ¿cómo se pretende formar a un individuo que adhiera a valorizaciones de comunidad, a un proyecto institucional, si se percata de estas contradicciones?

Los establecimientos, explícitamente, hablan de valorizaciones comunes, de excelencia académica, donde se hace difuso y difícil de entender desde el papel lo que se plantea, ya que no se operacionaliza claramente, no se reconocen en vivo y en directo, desde la interpretación que hacen los jóvenes escolares, no se palpa en la cultura escolar que se respira en cada establecimiento estudiado, la expresión de estas propuestas valóricas del establecimiento.

Los jóvenes distinguen paralelamente las continuidades y rupturas entre la cultura escolar y la cultura juvenil que están construyendo. Entendiendo ambas, como parte de sí mismos, pero que son ámbitos diferentes. Esto quiere decir, que los jóvenes reconocen que son parte de un sistema escolar, son alumnos(as), que es parte de su desarrollo, donde experimentan cosas, donde descubren lo que quieren y no quieren ser, descubren si lo que quieren lo encuentran en el Liceo o no, y a su vez se sienten parte de un grupo generacio-

nal, que tiene sus formas de expresiones, sus adhesiones y críticas, su música, su literatura y sus interpretaciones de lo social.

Los establecimientos dirigen sus esfuerzos designando a los jóvenes como alumnos(as), donde se sienten despersonalizados y cosificados. Se trata de una imagen dominante que remite al modelo cultural escolar, la escuela ¿o los sujetos? aspira a desplazar las particularidades individuales, las diferencias sociales, religiosas, familiares. Lo que se queda es el alumno(a) más o menos uniformado. Es una operación que pretende un cierre respecto del exterior, fuera de los límites de la escuela, es ser joven, punk, gótico, hipoperero, amigo(a), hijo(a), católico, evangélico, mapuche, otros, dentro de los límites de la escuela, las diferenciaciones válidas se refieren al rendimiento, la disciplina, al ser buen alumno, a tener un proyecto de vida conforme a lo que el establecimiento espera.

Cabe preguntarse entonces por el efecto de la socialización institucional, al parecer, lo que los jóvenes reconocen en su discurso, es la existencia de ciertas valorizaciones que la escuela promulga y que se relacionan más bien con la disciplina, específicamente el valor de la disciplina dentro de las instituciones, esto significa entonces, que estos jóvenes no se ven a sí mismos como promotores de

cambio, sino que se ven en un trabajo cumpliendo de la misma forma como lo hacen dentro de la escuela. La gestión del establecimiento, influye directamente en la incorporación de la cultura juvenil en éste, en el cómo y el para qué de esta incorporación, lo que favorecería la experiencia del distanciamiento. Si bien, uno de los casos (3), la cultura juvenil está más presente en el establecimiento, es por acción de los propios alumnos(as) y no por una intencionalidad del Liceo. Es por esto que la socialización en este caso, sería en contra del Liceo. En los otros casos, la socialización es más bien paralela, la cultura juvenil se aparece en forma paralela al espacio escolar

En este esfuerzo, los alumnos(as) sienten que la escuela y lo “de afuera” son dos cosas diferentes, tal vez, es tanto lo que estas escuelas, las del estudio, se cierran a sus objetivos, justifican tan rígidamente sus límites que se pierde la conexión con el espacio social más amplio ¿se pierde el sentido de la escuela entonces?

Desde aquí quizás levantar otras preguntas, que tal vez ya tiene respuesta para mí, ¿es posible prescribir en la formación valórica? Quizá no es el qué lo que se debe redefinir, sino el “cómo” y el “para qué”.

Lo que aprenden los alumnos(as) en el espacio escolar es a combatir y resistir a las transmisiones y

mensajes de la escuela. La sensación de los jóvenes es que la escuela le da la espalda a la cultura extraescolar, donde se encuentra también la cultura juvenil. Para los jóvenes, la escuela es una etapa lógica en sus trayectorias, pero no necesariamente en su formación como sujeto, esto es más bien esfuerzo de ellos(as), estos jóvenes reconocen el espacio escolar, como un espacio de práctica y de prueba de valorizaciones, pero no de formación.

Como se menciona anteriormente, más que el “qué” se debe hacer, lo que los jóvenes dicen tal vez plantea un cambio en la relación con las valorizaciones expresadas en normas y reglas dentro de la escuela. ¿qué significa entonces contemplar dentro de una propuesta valórica, que las valorizaciones actualmente son relativas a la subjetividad

de cada individuo? ¿cómo legitimar ciertas valorizaciones?

El cambio social, el escenario social actual, tal como se ha descrito anteriormente, no significa y no ha significado cambiar los contenidos valóricos, sino que la forme de verlos y analizarlos, esto es, la forma en que se combinan las lógicas de acción, que exige una relación diferente con los planteamientos valóricos comunes de una sociedad.

En la experiencia de los jóvenes, las instituciones se han quedado atrás, han ido en declinación como lo plantea Dubet, han perdido legitimidad, no porque los contenidos cambien radicalmente, sino que porque la forma de transformarlos en vivencias la forma de vinculación que esperan las instituciones, ya no es la de una interiorización sin un procesamiento y síntesis personal.

## Nota

- 1 Para el caso de este artículo, se presentarán el análisis de los resultados para dos de los tres casos estudiados, que representan de alguna manera dos extremos diferentes del mismo fenómeno.

## Referencias bibliográficas

ARZOLA, S.

1978 “Sociología de la Educación” Pontificia Universidad Católica de Chile, Departamento de Sociología de la Educación, Chile.

AUSTÍN, T.

2000 “El proceso de socialización. Conceptos y agentes de socialización” Reproducción electrónica del libro Fundamentos Sociales y Culturales de

- la Educación. Editorial Universidad Arturo Prat, Sede Victoria Chile. Página web recuperada el 2004 en [http://www.geocities.com/tomaustin\\_cl/educa/libro1/cap5.htm](http://www.geocities.com/tomaustin_cl/educa/libro1/cap5.htm)
- BAEZA, J.  
2000 *La construcción del oficio de alumno en la vivencia cotidiana del estudiantes de Liceo de sector popular urbano*. Tesis para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- BOGGINO, N.  
2003 “Los valores y las normas sociales en la escuela. Una propuesta didáctica e institucional” Homo Sapiens Ediciones, Argentina.
- CÁRDENAS, A.  
2001 *Estudio comprensivo del discurso de estudiantes de pedagogía: su voz y el proceso de formación docente*. Tesis para optar al grado de Magíster en Investigación Educativa. Universidad Académica de Humanismo Cristiano.
- CERDA, A.M.  
1995 “Normas, principios y valores en la interacción profesor- alumno”. Serie de Investigación, Colección Etnográfica N°5 PIIE 2° Edición. Santiago.
- CIDE  
2002 “Los Mejores Colegios de Chile” en Reportajes Especiales de La Tercera.
- COULON, A.  
1995 *Etnometodología y Educación*. Barcelona, Paidós Educador.
- DELGADO, J.M. Y GUTIERREZ, J.  
1994 *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid, Editorial Síntesis S.A.
- DEWEY; J.  
1967 *El niño y el Programa Escolar. Mi credo pedagógico* Buenos Aires, Losada
- DUBET, F.; MARTUCCELLI, D.  
1996a “Théories de la socialisation et définitions sociologiques de l'école”. Revista Franc Social XXXVII, 511-535.
- DUBET, F. Y MARTUCCELLI, D.  
1996b *En la Escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires, LOSADA
- DUBET, F.  
1991 “Les lycéens” Ed. du Seuil, Paris, Francia.
- DUBET, F.  
2000 “Les valeurs de l'école” en L'école entre utopie et réalité. L'Harmattan. Francia.
- DUBET, F.  
2003 “École, citoyenneté, intégration” en Éducation et Formation. L'apport de la recherche aux politiques éducatives. Coordonné par Bourdon, J. et Thélot, C. CNRS Éditions, Paris.

- DUBET, F.  
2002 “Le déclin de l’institution” Editions du Seuil, Paris VI, Francia
- DURKHEIM, E.  
1937 *Educación y Sociología*. México, Editora Coyoacan
- EDWARDS, V.  
1995 “El Liceo por dentro. Un Estudio Etnográfico sobre prácticas de trabajo en Educación Media” Publicación del Programa MECE Educación Media, MINEDUC. Santiago.
- ESCUADERO  
1999 *Diseño, desarrollo e innovación del currículum*. Barcelona, Didáctica y Organización Escolar
- FEIXA, C.  
1998 “De jóvenes, bandas y tribus” Editoria Ariel S.A., Barcelona
- Flament, C  
1986 “L’analyse de similitude: une technique pour les recherches sur les representations sociales”, en Doise, W. Y
- FLICK, U.  
2004 “Introducción a la Investigación Cualitativa” Ediciones Morata, Madrid, España
- GARCÍA-HUIDOBRO, J.E.  
1999 *La Reforma Educacional Chilena*. Santiago, Chile, Editorial Popular
- GIDDENS, A.  
1984 *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. Argentina, Amorrortu Editores
- GIDDENS, A.  
1991 *Sociología*. Madrid, Ciencias Sociales. Alianza Editorial S.A.
- GÓMEZ, A.  
1998 “Enseñar y aprender valores democráticos” en *Investigación en la Escuela* N°34, pp.69-78.
- GONZÁLEZ, J.  
“Una reflexión sobre nuestro rol como psicólogos de la Educación en la reproducción o cambio del orden social...” Universidad de Chile. Página web recuperada el 2005 en <http://csociales.uchile.cl/publicaciones/tesis/03/ponencias/pon36-1.html>
- IMAZ, J. E.  
2002 “La educación del futuro y los valores”. Ponencia impartida en el ciclo “Debates en educación” organizado por la Fundación Jaume Bofill y la UOC. Barcelona. Jun. 2004. Página web recuperada el 2004 en <http://contexto-educativo.com.ar/2005/2/nota-08.htm>

- INJUV  
2000 "La eventualidad de la inclusión. Jóvenes chilenos al comienzo del nuevo siglo" Tercera Encuesta Nacional de Juventud.
- MAGENDZO, A., DONODO, P., RODAS, A.M.  
1997 *Los Objetivos Transversales de la Educación*. Santiago, Chile, Editorial Universitaria.
- MARTINIC, S.  
1995 "Principios culturales de la demanda social por educación. Un análisis estructural" en *Revista Pensamiento Educativo*. Vol. 16, Pontificia Universidad católica de Chile.
- MINEDUC  
1998a *Reforma en Marcha: buena educación para todos*. Ministerio de Educación, Chile.
- MINEDUC  
1998b *Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Educación Media*. Ministerio de Educación, Chile.
- MINEDUC  
2001 "Criterios para una política de transversalidad" Ministerio de Educación. Comisión de Transversalidad. Chile.
- PARRA, M.  
1998 "La Etnografía de la Educación" en: *Cinta de Moebio* No.3. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile. Página web recuperada el 2004 en <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio/03/frames49.htm>
- PÉREZ, A.I.  
1995 "La escuela, encrucijada de culturas" en *Revista Investigación en la Escuela* N° 26, 7 – 23.
- PÉREZ, A.I.  
1998 *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Madrid, Ediciones Morata.
- PÉREZ, G.  
1994 *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I Métodos*. Madrid, Editorial La Muralla S. A.
- RIOS, T.  
2004 "la configuración de sentidos en un grupo de jóvenes liceanos de sectores populares: un acercamiento hermenéutico al mundo juvenil escolar" Tesis presentada al Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile.
- ROCHER, G.  
1996 *Introducción a la Sociología General*. Barcelona, Ed. Herder.
- RODRÍGUEZ, GIL Y GARCÍA  
1999 "Metodología de la Investigación Cualitativa" Ed. Aljibe, Archidona, Málaga

- ROJAS, M.T.  
2004 "Equidad escolar en Chile. Un estudio de casos sobre las racionalidades que poseen diferentes actores educativos acerca de la equidad escolar" Tesis presentada al Programa de Doctorado enb Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile y a L'Ecole Doctorale de la Faculte des Sciences Humaineset Sociales de L'Universite Rene Descartes Paris 5, Sorbonne.
- RUZ, J. Y BAZÁN, D.  
1998 "Transversalidad Educativa: la pregunta por lo instrumental y lo valórico en la formación" en *Revista Pensamiento Educativo* Vol. 22 pp. 13-29 Pontificia Universidad Católica de Chile.
- RUZ, J. Y LARRAÍN, R.  
"Teoría crítica y crítica de las discriminaciones existentes en la escuela" Apunte MINEDUC.
- SALINAS Y FRANSSEN  
1997 "El zoológico y la selva". CIDE, Santiago, Chile.
- TEDESCO, J.C.  
1995 *Hacer Reforma. El nuevo pacto educativo*. ANAYA Editorial
- VÁSQUEZ, A.  
1996 *La socialización en la escuela. Una perspectiva etnográfica*. Barcelona, Ed. Paidós.
- VÁSQUEZ, A.  
1996 "La Socialización en la Escuela: Una Perspectiva Etnográfica", Ed. Paidós.
- WEBER, MAX  
1969 "Economía y Sociedad, Esbozo de una Sociología Comprensiva" Fondo de Cultura Económica, México.
- ZARZURI Y GANTER  
2002 "Culturas Juveniles, narrativas minoritarias y estética del descontento. Eds. UCSH, Santiago, Chile.

PONENCIA

**Cultura Popular y Terapéutica Social  
(El Arte Popular Como Terapéutica Social)**

---

Dr. Jaime Torres\*

“El concepto de cultura queda abiertamente  
Como elemento central de una etnografía colonialista”

*Bolívar Echeverría*

**Sobre La Cultura**

El presente ensayo no intenta ser un ensayo, que se ubique en un sondeo por las definiciones de cultura, significa que no mencionará, que la cultura es un conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos, que caracterizan a una sociedad o grupo social en un periodo determinado, y que engloba además modos de vida, ceremonias, arte, invenciones, tecnología, sistemas de valores, derechos fundamentales del ser humano, tradiciones y creencias y que a través de la cultura se expresa el hombre, toma conciencia de sí mismo, cuestiona sus realizaciones, busca nuevos significados y crea obras que le trascienden<sup>1</sup>.

Por tanto tampoco se aludirá, que la cultura se adscribe en el discurso oficial a lo culto y que en su perorata ligada a la visión de alta cultura (legado de la ilustración), predomina que la educación o la función de la instrucción, denotaría una salida al estado de servidumbre de lo no culto que de paso se ubica fuera del centro -en la periferia-, “implica que en las sociedades injustas, inequitativas y económicamente estancadas, la escuela ha proporcionado y sigue proporcionando los medios para la liberación individual y de la sociedad.”

Este ensayo tampoco cuestionará que la mirada del otro como inferior es la condición que dinamiza la visión ilustrada de cultura, y es a ese otro-inferior al que hay que enseñar-

---

\* Magister en Educación, Doctor en Psicología Clínica  
Docente, Carrerade Psicología-Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador

le la cultura, y es en este acto de enseñar donde prevalecen, los procedimientos de curación y prevención moral.

Por tanto no se hará referencia, a que esta visión ilustrada de la cultura puso al hombre como centro (el hombre entendido como lo blanco europeo y cristiano) que por esa necesidad de entenderse como creador o por lo menos como el centro de la creación, reduce a decir de Castro Gómez, al mundo creado a imagen y semejanza del hombre (Gómez 2002: 95), e instaura un régimen de dominación de unos grupos, sobre otros. Por tanto la visión de cultura como lo ilustrado y el desarrollo de la razón instrumental advierte Aníbal Quijano son expresiones de la colonialidad del poder, que impone como corpus epistemológico único la razón instrumental.

Tampoco el documento se detendrá, a contar que Patricio Guerrero (2002: 45) refiere que "...la sociedad se ha dividido entre aquellas sociedades civilizadas, que están en el universo del saber y la razón (*logos*), frente a otras sociedades "primitivas, aborígenes", que apenas están en los sentidos (*timos*). Mientras las unas poseen ciencia, las otras poseen magia; las unas crean cultura, las otras producen folklore; las unas tienen religión, las otras idolatría; las unas medicina, las otras hechicería; mien-

tras las unas tienen literatura, las otras simplemente mitos. En definitiva, mientras unas sociedades viven en la civilización, otras aún están en el salvajismo y la barbarie". Y que estas concepciones (y esto lo digo yo) se funden en todos los intersticios de la vida social, por tanto se manifiestan en el ámbito de lo público y porque no, también en el ámbito de lo privado.

Este ensayo académico, no manifestará a riesgo precisamente de ser censurado, que en el tiempo de las buenas intenciones, por sobre todo de la democracia, porque la democracia abuena a lo malo y malignifica a lo bueno, ya le ha dado un lugar –aunque a regañadientes– a esas culturas que al principio de los tiempos, antes de la creación eran precisamente malignas, hoy gracias a este abuenamiento, la cultura del otro se ha reintegrado a donde pertenece, al paisaje, a su condición exótico mercantil.

Como ahora eso que era maligno ya está abuenado, entonces voluntariamente nos hará olvidar aquello que obligatoriamente era olvidado, como por ejemplo que esta gran civilización europea (representada por delincuentes y no en el sentido peyorativo si no real, como hoy en el discurso oficial de la inseguridad), en menos de 100 años como cuenta Eduardo Galeano se redujo de 70 mi-

llones a 3 millones la población no culta de América, en este abuenamiento entonces olvidaremos, el saqueo de la plata, del oro, del cobre, de la caña de azúcar, del café, del cacao, del banano, del petróleo, del estaño, de los cuerpos, de las almas, de los saberes.

Como es tiempo de abuenamientos, olvidaremos las dictaduras, a los milicos, los policías, reconoceremos entonces las buenas intenciones del banco mundial, del fondo monetario internacional, de la banca local, y esas otras pequeñas cosas, que lo único que ha generado son resentidos sociales que jamás entendieron - pero ahora si lo harán-, que eso lo hicieron por nuestro propio bien, para hacernos salvos, para hacernos cultos, para hacernos modernos, para hacernos progresar, para desarrollarnos, porque Europa ha sido nuestra madre y la madre siempre nos hace eso por nuestro propio bien.

### **Cultura Popular y Resistencia**

Como este ensayo no se detendrá en estos pequeños detalles, en cambio hablara eso que muchos no hemos olvidado por obligatoriedad, que lo que nos dijeron que fue vencido, no ha sido tan cierto, aunque sin pecar de mal agradecido el discurso oficial académico lo enuncio como la cultura popular (para evitar el peyo-

rativo de populacho seguramente, porque no es tan estético que digamos), también tuvo su gracia, la cultura popular la diferenciaron de lo masivo, para que la abuenada cultura popular no se contagie de la industria cultural que para colmo sigue en manos de los tataratataratataranietos de los que vinieron abuenar a este mundo.

Esta cultura popular como se la define, tiene algunos lugares donde se manifiesta (locus de enunciación diríamos en otras circunstancias, pero como estoy hablando de cultura popular tengo que hablar como en la cultura popular), esta en lo indígena, en lo afro, y en lo mestizo (popularmente en lo indio, lo negro y lo longo)

Y se va expresando en primer lugar en forma, de resistencia, eso de mantener la cultura diferenció la frontera entre aquello que se constituía como hegemónico y lo subalterno, es decir estaba bien clarito quienes eran los que explotaban y quienes eran los explotados, esta resistencia no permitió comerse el cuento que ellos venían a salvar nuestras almas con el trabajo forzado, ni tampoco había que agradecer a ninguna divinidad por la desgracia.

En segundo lugar, y muy a pesar de la fractura de las relaciones de los pueblos originarios, con la tierra, sus semejantes y no se si decirlo gracias a la palabra, paso de generación en ge-

neración sus conocimientos, es lo que también académicamente se ha dicho que es la memoria histórica, quizá son los guiones obligatorios para no morir con la muerte, si no vivir en la palabra, y que ahora corre el peligro de convertirse en mercancía con el turismo, que mal o bien deja una platita dicen los entendidos empresarios que son los que llevan la mejor parte.

Es en estos conocimientos y en estas prácticas donde se vive intensamente eso que podríamos llamar una esperanza histórica para América latina, consideremos como la presencia de otras culturas, cuestionan el carácter de la racionalidad de la cultura occidental, como proyecto único civilizatorio, permite dar cuenta que hay otras formas de pensar el mundo, y de transformar una base material, en concomitancia a la configuración de una nueva alteridad, es posible entonces un proyecto histórico distinto, en donde “ La idea de cultura como materialidad, que Louis Althusser había tomado de Gramsci para basar sus propios aparatos ideológicos del estado, fue recuperada con el fin de afirmar no sólo la necesaria imbricación de la cultura con las prácticas e instituciones, si no también su integración al proceso material social” (Dagnino: 2001: 65) como la generación de un bloque histórico como bloque intercultural.

## **Cultura Popular Y Terapéutica Social**

Me parece que esta es la clave de la terapéutica, primero que permita tomar posición crítica frente a lo que se vive y eso como consecuencia histórica.

En este sentido, la terapéutica adquiere el valor de estrategia como acción que transforma las relaciones de poder, y dinamiza la propuesta política de la cultura popular, promueve y fortalece el encuentro intercultural-político y funda una alteridad radical, y así se ejerce la dimensión política, empresa que la modernidad y la racionalidad tecnológica nos está negando, y que precisamente el régimen social contemporáneo en su sistema integrado de control (escuela, medios de comunicación, familia, iglesias) es el que efectiviza el desencuentro y posiblemente el alejamiento del alter (des-politiza y des-erotiza) en relación directa con el sistema global en función de las leyes del mercado, a través de una violencia física y simbólica, y que niega la existencia de otros universos simbólicos.

De hecho, el des-encuentro no es sino, el alejamiento del ser como ser, sujeto concreto histórico, afectivo, para constituirse en el tener-ser y el deber-ser, a-histórico, insensible. Hecho que nos conduce a la hiper-individualización, a la negación de la

identidad y el sentido de pertenencia y a la afirmación de un mundo unicultural basado en el mundo de relaciones cosificadas y de afectos con los objetos, estructura esquizofrénica y psicótica del narcisismo moderno.

Entonces la dimensión política de la cultura popular (en el marco de la Interculturalidad como proyecto político y proyecto civilizatorio) implicaría crear sujetos libres y armónico-críticos. Que en términos de Daniel Prieto, Gocen la vida, que se sientan y sientan a los demás, que se afirmen en su propio ser, que se expresen, que se relacionen, se apropien de la historia, se apropien y produzcan saber y conocimiento, que se proyecten en la otredad, que sean seres en comunicación.

¿Cómo hacerlo?, creo que la cultura popular nace como una propuesta inscrita en un proyecto de liberación en América Latina y como propuso Simón Rodríguez, como un lugar de la promoción humana, respetuosa de la diversidad, de la naturaleza, en definitiva de la vida.

Pero al mismo tiempo debe responder a los requerimientos del mundo. Superar entonces el criterio que la cultura popular es una cultura de la marginalidad, y que se ha caracterizado por la informalidad, la deficiencia, homologando el derecho a la cultura como el derecho a la beneficencia, carente de reflexión y por lo

que a mi forma de ver y sentir, reproduce con mucha facilidad los sistemas de control.

Implica entonces reflexionar sobre su proceso, como ya lo han hecho algunos compañeros en América Latina, sobre su accionar y su producción en el Ecuador, debemos pensar la cultura popular como resultado de una propuesta política, desde América Latina.

Entonces debe y es necesaria una cultura popular que configure una subjetividad, basada en la apertura al mundo exterior, abrir el encierro, permitir que el otro me reafirme en una condición de equidad simbólica, en la producción del sentido, y la distribución de la base material que la sostiene, es local y global, y al mismo tiempo permanente, dialéctica de la transformación histórica de la vida, pero para ello es necesaria la producción del conocimiento, sobre el sí mismo y sobre los otros, para entender el encuentro, Riviere dice es promover la “*conducta epistemofílica*” el dice es el deseo de conocer el cuerpo y el interior de la madre, para no quedar aprisionado (Riviere: 2000 ; 86), es y debería ser la premisa, el encuentro en el conocimiento mutuo, para la liberación y no para el sometimiento. Implica entonces repensar el concepto de libertad, como escenario de encuentro, en la construcción de nuevos vínculos sociales.

A manera de conclusión final Quijano refiere con mucha claridad la trama de la transformación simbólica y material que se pretende, como un nuevo sistema hegemónico basado en el encuentro intercultural “ Si la subversión es radical y masiva y desemboca en una revolución, es decir, en una redistribución democrática de la autoridad y no en otra reconcentración del poder, todas las relaciones entre las vertientes, instituciones y elementos culturales podrán desarrollarse en la misma dirección y profundidad. Pero si esta

subversión es derrotada, la más probable consecuencia es una contrarrevolución y no solo la preservación del orden hasta entonces vigente. En ese caso si alguno de los elementos producidos por los dominados y la subversión aparecen como útiles al reajuste del poder, ellos serán totalmente expropiados de sus productores y serán devueltos a ellos como originales de sus dominadores. Esto es, mutados en instrumentos de dominación” (Quijano: 2001: 127) por tanto una nueva usurpación simbólica.

## Nota

- 1 Microsoft ® Encarta ® 2006. © 1993-2005 Microsoft Corporation.

**PONENCIA**  
**“En la búsqueda de nuevos caminos”**

---

**Lic. Ana Gandini\***

La experiencia que voy a compartir es la creación colectiva del grupo de jóvenes del Hogar Femenino de Rivera, ciudad ubicada a 500km de la ciudad de Montevideo, la fotonovela “En la búsqueda de nuevos caminos.”

Este proyecto se desarrolla en el marco de la tarea realizada por el Equipo de Gestión Educativa<sup>1</sup> en dicho Centro. Nuestro trabajo consiste en asesorar y acompañar la reformulación de proyectos educativos en aquellos Centros que solicitan intervención, en la órbita del Departamento de Psicología del Instituto del niño y adolescente del Uruguay. (INAU)

Nuestra tarea se sustenta desde:

- El grupo como escenario privilegiado en tanto sostiene y estimula los procesos subjetivos y ámbito de encuentro esencial en la búsqueda de construcción de un lugar.
- La tarea como impulso que posibilita en su despliegue, la resolución de obstáculos.
- La producción en sus dos niveles: el referido a lo subjetivo que habilita el crecimiento y favorece los cambios en la manera de incluirse, y el nivel material, remarcando la importancia, para dar cuenta de los procesos individuales y grupales, de actividades que involucren productos, vehículo de intercambio ulterior con el entorno más cercano. En esta experiencia se trata de un producto artístico.
- Entendemos el arte como una fuerza transformadora ligada a la construcción de identidad y sentido social.
- La narración como técnica que permite trazar distancias para abordar la historia personal, indagar intereses, incorporar nuevas miradas e inaugurar un espacio lúdico desde donde la vivencia se transforme en reflexión crítica. Por otro lado la fotografía como herramienta, permite mirarse y reconocerse dimensionar los cambios, resguardarse de la realidad y sus circunstancias. El regis-

tro fotográfico requiere lectura previa y protagonismo, por tanto es una instancia de elaboración.

- La dirección de la cámara permite conducir la mirada hacia un territorio significativo produciendo nuevos significados; promueve el sentimiento de existencia y pertenencia, la inclusión en la Historia y la reafirmación de los acontecimientos.

El texto construido por este grupo, narra las vicisitudes de Esperanza, una adolescente de 13 años que ingresa en un centro terapéutico para recuperarse de sus problemas con la droga.

En septiembre de 2001 se inicia la primera etapa del trabajo con las jóvenes, para rescatar contenidos a ser incluidos en la reformulación del proyecto educativo, tarea desarrollada por el Equipo de Gestión Educativa desde el dispositivo grupal con el Equipo del Centro.

Los primeros pasos serían acercarme al grupo relevar las necesidades y plantear una propuesta.

Los temas priorizados por el grupo son: las dificultades en la convivencia con los educadores y entre pares, el egreso, deseado y temido, el sistema de premios y estímulos al rendimiento en las áreas curriculares, actividades del hogar etc. La tarea entonces es escuchar y acompa-

ñarlas en el proceso de tomar una posición al respecto.

Desde otros tiempos y experiencias resonaba en mí algo que se repetía, y en tanto repetición, me convocaba a pensar si se abriría allí, entonces, la posibilidad de transformar.

Otros tiempos y otros adolescentes acuden a la cita para recordarme la importancia de analizar construyendo un hacer que nos aparte de ser simples voceros de las demandas adolescentes, de este modo perdidas y desaprovechadas.

Compartí con el grupo la inquietud, invitándolas a reflexionar sobre el camino limitado a socializar las quejas, estéril a la hora de enfrentarse con lo que les pasa y con lo que quieren. Pensé, no obstante, en la posibilidad de tomar el malestar evidenciado, empleándolo como motor para recrear desde una producción artística las circunstancias en las que se encontraban. Ni denunciar ni silenciar, hacer, nombrar, buscar nuevos caminos. Les propuse entonces, crear una fotonovela. La respuesta fue más que alentadora, “no sabemos muy bien de que se trata pero nos encanta la idea”. Era mayo de 2002 y los primeros pasos habían sido dados.

Inicialmente deciden utilizar para la tarea grupal un espacio de la casa, generalmente sin uso, ubicado en una suerte de altillo, resaltando la

ventana con vista a la ciudad y el acceso a la azotea. Un lugar independiente del funcionamiento de la casa y conectado con espacios en los que está prohibido transitar para evitar riesgos. Una metáfora curiosa...

Entre mayo y diciembre con una frecuencia quincenal se trabajó en la producción del texto.

El primer tramo resultó complejo e interesante desplegándose aspectos subjetivos que es necesario reconocer e interrogar para luego producir un discurso propio. Aspectos vinculados por un lado, a un discurso social que reproduce las privaciones y termina encerrando a los sujetos en un círculo sin salida y por otro al discurso institucional.

En los inicios de la producción del texto, Esperanza, el principal personaje de la trama creada se droga para alejarse de los problemas, es frágil, está aislada y excluida. El aislamiento surge como respuesta conocida y defensiva restringiendo las posibilidades de inclusión. Si interpretamos este personaje como un estado, podríamos preguntarnos si las autoras perciben la esperanza, en ese sentido, reservada solo para otros.

En la descripción del contexto que rodea al principal personaje de la ficción, aparecen además de la exclusión social y el aislamiento como respuesta a los problemas, la vulnerabilidad entendida exclusivamente

como consecuencia de la pobreza, la desintegración de la familia por problemas económicos, la droga como camino. En los barrios pobres, las personas están más expuestas y los adolescentes van a la calle. El mundo es peligroso y sus amigos están estigmatizados, son malos para ellos y para los demás. Ellas también son vulnerables, se sienten aisladas y frágiles, explicitarían de este modo la necesidad de sostén y comunicación. La familia de Esperanza, con carencias y dificultades, determinaría la situación actual, en la que se reiteran continuas peleas con la madre – por problemas de dinero- y la presencia de un padre que no le da nada. Definen a Esperanza como adicta, poniendo demasiado énfasis en lo que las guionistas leen como enfermedad.

Adquiere entonces importancia el internado, la llegada de Esperanza a un hogar para recuperarse: El centro terapéutico. Aquí aparecen de nuevo contenidos vinculados a la discriminación, no es bien recibida y la respuesta del Centro consiste en reglas de convivencia y un excesivo control, repitiendo de algún modo el aislamiento, reproduciendo el mismo discurso desde los distintos personajes.

Entra en juego el ideal de felicidad y la dimensión temporal. Surgen las formas convencionales: construir su propia familia y transformarse en

una profesional de la salud dedicada a la prevención de adicciones.

Este tramo que podemos definir como pre-texto, nos interroga y nos ofrece una vía de elaboración de aquellas temáticas que les provocan sufrimiento y pueden ser puntos privilegiados para hacer algo distinto con lo que les pasa. Resultó imprescindible instrumentar técnicas para favorecer la reflexión sobre este discurso que reproduce la exclusión y la pobreza para habilitar la producción de otro discurso que abriera el círculo.

Se inauguran entonces las interrogantes necesarias que permitan elaborar el texto final que se aparta paulatinamente de estos contenidos que mencionamos.

- ¿Esperanza es frágil porque se droga, o se droga porque es frágil?
- ¿Que puede encontrar en el Hogar para romper el aislamiento?
- ¿Cuáles son los matices de la felicidad?
- ¿Qué se hace con el dolor?
- ¿Cuáles son los temores de Esperanza?
- ¿Tiene lugar la amistad dentro del hogar?
- ¿Cuánto tiempo necesita?
- ¿Cómo la ayudan los educadores a darse cuenta?...

La historia se entretije esbozando las respuestas. En esta etapa, las difi-

cultades a nivel grupal, estuvieron centradas en los obstáculos para tolerar las diferencias. Tuvo lugar una subdivisión en dos subgrupos. Uno dirigido a reflexionar como armar los personajes y la historia, para luego escribir. El otro encargado de sostener el espacio desde la presencia, dibujando y escribiendo frases que luego formaron parte de narración. Hay que destacar que una integrante con grandes habilidades para el dibujo comienza, en forma espontánea a dibujar las escenas que surgen en la construcción del texto, dibujos que luego serán incluidos en el trabajo, mediados por el personaje del narrador.

Trabajamos grupalmente la necesidad de respetar las posibilidades y tiempos de cada uno, destacando la importancia de construir integrando lo que cada una podía hacer, lo que luego será reconocido en un producto final.

La reflexión que la narración propone permite elaborar un discurso propio, desde el texto van diciendo sus expectativas respecto de cómo ha de organizarse un Centro terapéutico y la tarea, enfatizando la organización de la vida cotidiana en resonancia con sus propios intereses. La casa que inventan desde la ficción, tiene actividades de huerta, música, deportes, biblioteca, expresión libre e interacción con la comunidad. Si pensamos en el lugar en el que se en-

cuentran, se contraponen ya que los modelos de prácticas instituidas están relacionados, con cubrir las necesidades básicas, y reglas de convivencia enfatizando el control, evidenciando las dificultades de quienes trabajan para incluirse como parte de un proceso de crecimiento, reeditando la exclusión.

Por otro lado respecto al grupo de pares el grupo incluye la diversidad en cuanto a género, edad, capacidad vital. El hogar en el que ellas viven es homogéneo, definiéndose el ingreso de la población por perfiles estandarizados. Otro aspecto importante involucrado por las jóvenes, es la dimensión del tiempo, dan cuenta de la permanencia a término, acotada y como resultado del tránsito en cuestión. El desafío planteado por este grupo de adolescentes es pensar la externalización, en este caso, como el producto de una práctica que define el tiempo de permanencia y como ha de ser la salida y no viceversa. En la institución la posición respecto del trabajo es: que podemos hacer con los recursos que contamos, cuando quizás deberíamos pensar que hay que hacer y que necesitamos para ello.

Respecto a la convivencia, el siguiente capítulo, advierten el trabajo grupal como herramienta privilegiada de la vida cotidiana, espacio de encuentro y construcción. En esa construcción, la protagonista de la

ficción va descubriendo la música, posteriormente vehículo de salida y un camino para la elaboración del sufrimiento.

Un encuentro artístico cinco años después reencuentra en el final a la protagonista y el narrador participando desde una banda musical y una exposición de dibujos respectivamente.

Entre enero y febrero iniciamos la selección de escenas a fotografiar, los lugares donde se tomarían las fotografías y los actores que participarían en las mismas. La historia se abre a las internas del Centro, para pasar luego a otros Centros pertenecientes a la Institución y, finalmente a la comunidad.

Esta etapa requirió tiempos diferentes. Fue necesario aumentar la frecuencia de reunión a una vez por semana, y emergen sucesos interesantes: desde la elección de los actores que encarnarían algunos personajes, seleccionaron personas que desempeñaron roles importantes en sus historias personales. Integran desde esta posibilidad abierta por la tarea, a personas positivamente significativas para ellas, rescatando de este modo lo que muchas veces queda excluido desde un lugar que potencia una lectura fragmentada de los acontecimientos y reproduce subjetivamente lo que debe ser modificado.

Algunos de sus antiguos compañeros y educadores de su pasaje por la Institución son recuperados para la creación. Se vuelven necesarios para plasmar el guión. Los convocan y ellos se sienten convocados. También son elegidos amigos que han encontrado en otros ámbitos y que están disponibles, arreglando horarios, aportando ideas y recursos. Esta etapa requiere el armado de escenografía y la búsqueda de vestuario. Desde este lugar incorporan producciones propias y de viejas compañeras que ya no están entre ellas, útiles para organizar alguna escena.

Otro aspecto importante es la salida a la comunidad, en tanto intercambio, produce y hace lazo social, rompiendo la exclusión y aislamiento, motor de trabajo en la ficción, sufrimiento en la vida cotidiana.

El tramo final, incluye el diseño, sumando otra dimensión estética y artística generándose una nueva transformación, una nueva forma de inclusión, de hacer lazo, de encontrar solidaridad, de ser reconocidas.

Este recorrido compartido constituye hoy la oportunidad de preguntarme acerca de la tarea que nos convoca en el encuentro con estas adolescentes. Puedo entonces intentar definir la tarea como el proceso por el cual, los integrantes de un grupo, recorren un camino, superando el aislamiento individualista,

cuestionando las certezas, integrando los aportes de otros, buscando nuevas unidades. La tarea es en sí misma un acto creativo, es la superación dialéctica del caos. ¿No es acaso un acto creativo el que propicia que Esperanza enfrente y de respuesta a las circunstancias vitales en las que se encuentra? Al nombrar esta historia, ¿Cuál sería desde la metáfora que descubre el grupo, el desafío que convoca nuestra tarea? Cómo acompañar los avatares el proceso adolescente en la población que trabajamos?

Resultaría necesario crear espacios que contribuyan a la apropiación y recuperación de la historia, recreándola desde otras miradas, para no instalar la insistencia sobre el abandono y lo no dicho, posicionarnos en un lugar que favorezca estructurar algo del deseo, estimular el encuentro con el otro y centrarnos en una tarea gratificante que implique concreciones.

En el capítulo final, la fotonovela consigue un ejemplar impreso y se presenta en la comunidad de Rivera el 10 de diciembre de 2003, día de la celebración mundial de la declaración de los derechos humanos y en el marco del artículo 27: “Todas las personas tienen derecho a tomar parte libremente en la vida cultural de la comunidad, a gozar de las artes y a participar en el pro-

greso científico y en los beneficios que de el resulten.”

Se suman nuevos actores, los comentaristas, nuevos educadores, nuevos actores comunitarios.

El evento se hace posible y no obstante luego no pudo concretarse el objetivo de tomar los contenidos desplegados en la ficción para reformular el Centro y permaneció en silencio hasta la presentación en el Foro de arte y Educación organizado en noviembre de 2005 por el Ministerio de Educación y cultura de Uruguay y

ahora a partir de la invitación a participar en esta actividad.

Para finalizar, la reflexión de las jóvenes al concluir el proyecto:

**“La realidad va a seguir teniendo problemas, pero nosotras cambiamos.”**

#### **Nota**

- 1 El Equipo está integrado por el Licenciado Pablo Almeida, Licenciada Ana Gandini y Licenciada Esperanza Hernández



PONENCIA

**“RADIO LOS NIÑOS”: Un espacio para el despliegue  
de la creatividad, la reflexión y el aprender**

---

María del Carmen Ruales Montes\*

“[...] lo que nos hace falta es un crítica que devuelva su  
alteridad a aquellas voces que fueron y son marginadas  
y despojadas de poder por el discurso hegemónico”

*Carolyn Porter*

**I. INTRODUCCIÓN: Violencia socio-estructural, Infancia en Riesgo y Educación Alternativa**

La construcción del espacio de radio se da en la fundación “Honrar la Vida” como una propuesta que surge y se construye conjuntamente con los niños de 4º a 7º de básica. Espacio que se abrió para abordar sus demandas, ideas, actividades y problemáticas de su cotidiano evidenciadas en el diagnóstico-operativo acerca de “La configuración de la subjetividad de niños en situación de discriminación social” y así generar procesos de cambio desde los niños.

Los niños que asisten a “Honrar la Vida” viven en los barrios urbano-marginales “la Roldós y Pisulí”, que están ubicados en la periferia del noroccidente de la ciudad de Quito en Ecuador.

La misión del proyecto institucional es proporcionar “ayuda” a “**niños en riesgo**” mediante dar un lugar de **educación alternativa** a todos los niños y niñas que por encontrarse en situación de extrema pobreza, tener dificultades de aprendizaje y /o conductas consideradas inadaptas han sido marginados de otros planteles educativos y así - señala el proyecto institucional-: “evitar que “no entren

---

\* Psicóloga Social  
Ecuador.

*en el camino de callejización, adicciones, delincuencia o pandillas<sup>1</sup>, transformándose en una carga social<sup>2</sup>.*

Antes de explicar el proceso de “Radio lo niños”, creo, importante clarificar dos significantes que se pronuncian en esta misión institucional, estos son: ser niño-en-riesgo y educación-alternativa; ya que precisamente atraviesan el entramado cotidiano y la construcción de subjetividad de los niños desde una situación de discriminación social.

¿Que implica **ser-niño-en-riesgo**?. Ser niño-en-riesgo dentro de un contexto de carencia, de pobreza, no solo implica encontrarse en una situación que lo hace vulnerable y en desamparo porque le imposibilita su desarrollo pleno como sujeto; sino también, implica -según la estructura hegemónica - ser un riesgo social por ser parte de la estirpe de la pobreza, ser la prolongación de lo vedado socialmente, esto es, del crimen, la improductividad, la “vaganancia”, la delincuencia. Asociaciones que son consideradas fuera de la norma y de la lógica de desarrollo, por lo tanto son asociaciones que significan al ser pobre con ser “anormal”.

Además, si al ser pobre se añaden otras condiciones sociales desacreditables por ejemplo: ser afro descendiente, ser colombiano, ser inmigrante de zonas rurales y tener una edad mayor para la edad escolar, vi-

vir en un familia considerada disfuncional y conductas inadaptadas, entonces, se hacen mayor motivo de exclusión y discriminación para los niños de Honrar la Vida, ya que como dice Erich Fromm son cualidades que solo son motivo de rechazo cuando se mezclan con la pobreza.. Y así todos estos atributos se hacen desacreditables para el Sistema y se los coloca en un espacio simbólico de exclusión, en la llamada infancia en riesgo

Por lo que surge una “gran preocupación” haciendo una diferenciación de los niños en riesgo del general de los niños para su pronta intervención y control social

Por ejemplo: “Los Congresos Panamericanos pro-infancia desde 1963 hasta el día de hoy manifiestan la preocupación de que “ *Los niños que vienen del campo a la ciudad y los niños pobres en general, son de conducta potencialmente antisocial*”<sup>3</sup>; por lo tanto “*Los gobiernos y algunos expertos en el tema comparten la obsesión por lo niños enfermos de violencia, orientados al vicio y a la pérdida*”<sup>4</sup>.

Y cabe recordar que en el Primer congreso Policial Sudamericano en 1979, la policía – colombiana- explica que el aumento cada día creciente de la población de menores de dieciocho años, induce a una estimación mayor de población POTENCIAL-

MENTE DELINCUENTE (mayúsculas originales en el documento)<sup>5</sup>”.

Y es desde estos discursos de urgencia- social que aparecen nuevas estrategias de control - intervención social para los niños en riesgo, ya que sucede que no solo son niños que están en riesgo; sino que también ya son riesgo social .

Así, esto se evidencia en el cotidiano de los niños en Honrar la Vida; ya que ellos no van a una escuela como todos los demás niños, ellos van a una fundación; ellos no son significados como se percibe al general de los niños desde la inocencia- construcción social de la infancia- sino son un riesgo para los demás. Esto último se evidenció en el taller que se realizó con padres y facilitadoras acerca de los imaginarios de ser niño y niña. Estas fueron algunas respuestas- según padres y facilitadoras-: los niños en general son “angelitos de Dios, son buenos e inocentes”; pero cuando se hizo referencia a sus hijos y a sus alumnos el discurso cambio de significaciones y los niños se convirtieron en los maltratadores, chantajistas, abusadores de los derechos y niños problemas<sup>6</sup>.

Otro ejemplo, de que los niños son percibidos como un riesgo es que la institución “ve necesario” la presencia de la policía para intervenir cuando se pierde algo o por conflictos entre niños. Cabe cuestionar

¿Cuando va un agente de policía a una escuela para intervenir en los conflictos escolares?...

Pero en “Honrar la Vida” esto es común : Una niña menciona “ [...]el viernes que un niño le pego a una niña entonces la maestra dijo que le iba a traer a la policía... trajeron a la policía y le dijeron que mire a es niño que-remos que se lo lleve ... y los policías dijeron que si vuelven a quejarse las maestras, les vamos a meter a la cárcel , vamos a meterles.... Porque dijeron que ya van viniendo bastantes veces y están hartos” .

Entonces ser niño en riesgo implica también ser niño-de- riesgo es decir ser parte del espacio simbólico que he señalado como : *el no-lugar de la infancia en - de- riesgo .*

Los niños considerados en-de-riego, en palabras de M. Foucault, son ese enemigo interno que se expondrá a la estrategia de poder que, también, Foucault denomina la estrategia de “Racismo de Estado”; esto es , “... un racismo que una sociedad ejercerá contra sí misma, contra sus propios elementos, contra sus propios productos ; de un racismo interno –el de la purificación permanente - que será una de las dimensiones fundamentales de la normalización social”<sup>7</sup>. Normalización que ve la necesaria eliminación – homicidio del enemigo interno y como añade Foucault: “ Que quede bien claro que cuando hablo

de homicidio no pienso simplemente en el asesinato directo, sino todo lo que puede ser también muerte indirecta: el hecho de exponer a la muerte o de multiplicar para algunos el riesgo de muerte, o más simplemente, la muerte política, la exclusión”.

Esta muerte se plasma en el entramado social de los niños; por un lado desde la muerte política desde la exclusión que pasa por la no accesibilidad de las necesidades básicas, la violencia ejercida hacia ellos , sobre todo la violencia institucional: el desamparo, la prohibición de hablar , expresar , es decir relegarlo a una muerte simbólica de la no-participación, el silencio y la desesperanza y sobretodo inhabilitarlos para la futurización, como Victor Giorgi plantea.

El otro significante a analizar es el nuevo modelo de intervención social, la educación alternativa.

Cuando se escucha acerca de “Educación Alternativa” se puede entender que es una educación que propone ser contra-hegemónica, opuesta a la educación tradicional-bancaria para lograr: “[...] producir cualquier propuesta alternativa a la desintegración del sistema educativo moderno que esta ejecutándose desde las políticas neoliberales”<sup>8</sup>.

Sin embargo, en este caso, encontramos que lo alternativo de la educación de la Fundación radica en que la institución “incluye” a quienes han

sido excluidos- aparentemente- pero estableciendo una relación paternalista hacia niños y sus padres.

Por lo tanto la institución surge como el dispositivo ante esta emergencia social, dispositivo asistencialista; donde los padres creen que no hay más opciones que ésta, y por tanto *“que más toca, con tal que puedan estudiar y tener que comer” – así mencionan los padres-* .

Y por otro lado lo alternativo consiste en que la institución da prioridad a educar a los niños en-deriesgo para que sean personas, la directora menciona lo siguiente : “ pueden se analfabetos pero lo importante es su calidad humana, en que aprendan a ser personas, porque a los pobres no se les exige y no saben ser personas”. Entonces en la institución se ejerce una tecnología de poder para enseñar a los niños “pobres” a ser personas y de evitar los males sociales que llevan “estos niños” ( la delincuencia , la inserción a las pandillas , la drogadicción) .

Por lo tanto “ LA EDUCACIÓN ALTERNATIVA” que surge ahora es adormecer la problemática estructural de la pobreza y educar, y no precisamente para que se inserte en la lógica de producción sino desde una estrategia de control – castigo social.

Así se denota que la supuesta inclusión se queda en la institucionalización de lo considerado peligro so-

cial y sobre todo lo alternativo aparece ligado al fin de la eliminación de este mal desde el Racismo de estado.

Esto me remite a recordar cuando la directora de escuela mencionó que la función de su institución es ser un **espacio de desintoxicación** : “con todo y todo aun este centro sigue ofreciendo a los niño la oportunidad de desintoxicarse de todo lo que vienen trayendo,[...]les ayuda en el sentido de liberarse de una energía que no es positiva en ti, la ira que pueden tener reprimida”

Tarea que es “difícil” – dicen las facilitadoras - porque es como-sí se estuviera salvando al mundo ya que “Solo se aguanta estar aquí si eres Súper- hembra...Cabe preguntar ¿de que se desintoxican los niños y de que salvan al mundo? .

Así es que dentro de este contexto social DE VIOLENCIA SOCIOESTRUCTURAL los niños se inscriben desde una imposibilidad de reconocimiento social, de desesperanza , de desvalorización del sí mismo por ser rechazado, y sus vínculos se entretejen desde conductas agresivas y de inhibición como mecanismo de defensa ante lo amenazante que es percibido de su contexto. Y sobre todo son niños relegados a la condición de objeto de intervención.

Y también es desde este contexto que se inscribe la propuesta de Radio los Niños.

## II. CONSTRUYENDO “RADIO LOS NIÑOS”

### 2.1 *El Inicio: Casa Abierta*

La propuesta inicia con los niños en las actividades realizadas para el programa de la Casa Abierta de la fundación; este programa es un evento académico que se realiza por lo regular en las instituciones educativas para la exposición pública de los temas aprendidos, durante el año de estudio. Los temas de exposición y los alumnos para su exposición son escogidos y determinados por los maestros de cada materia.

En la fundación “Honrar la Vida”, la “Casa Abierta” además de ser un evento académico tenía el objetivo de dar a conocer el proyecto institucional a posibles donadores financieros .

De tal manera que la participación de los niños se vio enmarcada en la demostración del proyecto y no en generar la participación de los niños; además que los niños considerados “problema” y con bajas notas no estaban dentro del programa y tenían prohibida la entrada ese día.

Desde el espacio de psicología, la psicóloga encargada, propuso “exponer” el dolor social del cotidiano de los niños ya que “solicito” que los niños hagan una representación sobre la violencia en sus familias y el problema de alcoholismo. Esto denota como el

espacio psicológico entra en la funcionalidad de “medicalización política” desde los expertos hacia las problemáticas cotidianas de las personas.

Tal “demanda” se me solicitó para trabajar con los niños, sin embargo se realizó una contrapropuesta que surja desde la participación y actoría de los niños. Como ya se había trabajado con los niños, ellos demandaron un espacio para ser escuchados; lo cual resumieron

en que: “los adultos” deben “saber que los niños necesitan ser escuchados y decir sus ideas y decisiones”<sup>9</sup>.

A partir de estas demandas es que surge el tema y actividad de exposición para la Casa abierta -7 de Julio del 2005-: “*Ser niño y niña : ser escuchados, creatividad e imaginación*”

Esta primera construcción mostró un espacio donde se promueva la actoría social, la reflexión y la creatividad - como menciona D- :

“El momento más feliz en esta escuela, para mí cuando los niños no saben pelear, fue cuando en la casa abierta los niños no estuvieron peleando, no nos insultaron y estuve feliz [...] todos compartieron, hicimos buenos trabajos, expusimos unos dibujos , unas fotos, collage .... Nadie estuvo peleando [...] Yo expuse sobre el tema de los chismosos, esto fue para que los niños sean escuchados por nuestras madres y por nuestros padres y por nuestras familias”<sup>10</sup>.

Como se evidencia, el espacio promovió establecer los vínculos no desde la violencia sino alrededor de un tarea en común que no solo fortaleció el trabajo en equipo sino que los niños lograron establecer vínculos desde la participación, la creatividad, la reflexión y el afecto; lo cual promueve la construcción de un proyecto colectivo que puede generar cambios de los malestares evidenciados por ellos y así se viabilizó el conflicto por medio de la palabra y no mediante golpes o insultos.

## 2.2 *El proceso de construcción de “Radio los Niños”*

A partir de la experiencia de la Casa Abierta y en el entender lo que esta tarea-actividad permitió y generó en y con los niños, surge la propuesta de construcción de un espacio con mayor duración. Este espacio fue “Radio los Niños”.

La consigna del espacio de radio era “jugar a la radio” entonces , el grupo se organizaba para repartir los roles del juego, unos hacían del conductor de la Radio, otros de corresponsal de radio, público, invitada especial; así en el jugar los niños empezaron a evidenciar las problemáticas que los aqueja.

Para comenzar a jugar a la radio los niños construyeron un equipo de grabación con espuma flex y micrófonos de cartón , este instrumento es

con el que se grababa todos los programas( en el juego , en lo real se uso una grabadora digital) .

En algunos casos escribíamos una guía sobre el tema a tratar en el programa de Radio, cabe señalar que se realizaba después de que los niños jugaban, ellos se sentaban a escribir sus diálogos para luego grabarlos, también se daba lugar a la improvisación ya que los discursos eran espontáneos y no desde la memorización.

Al principio generar y producir discurso, realizar la tarea propuesta y trabajar en equipo no se lograba ya que surgían peleas, insultos o algunos niños se cohibían ( se metían debajo de las mesas , o se colocaban en un esquina del espacio).

Esto sucedía mucho más cuando al principio de las grabaciones no se utilizaba los recursos creativos, ya que sus capacidades narrativas se veían imposibilitadas en el escribir y era un motivo de burla y sanción por parte de los compañeros, posteriormente durante el proceso, los niños comenzaron a ayudar a quien no podía escribir cooperando todos en el proceso.

Así el espacio de “Radio de los Niños” se plantea como la construcción de un espacio “alternativo”<sup>11</sup> a los talleres educativos como: nivelación, manualidades , confección de pulseras y collares, porristas que la institución ofrece en las tardes a los niños.

“Radio lo niños” empezó a funcionar los días lunes y jueves de 2: 00 a 4:00 de la tarde con apertura de manera libre para los niños desde los 8 años a 13 años

El nombre de Radio los niños surge de las primeras reuniones y fue una propuesta de los niños .

Que surgió de un dibujo acerca de cómo se imaginan una estación de radio y así le pusieron el nombre a este espacio.

En las siguientes reuniones , se formaron los temas y los siguientes programas de radio:

- “**Infantel Noticias**” creaba las noticias acerca de las situaciones de la escuela, de su familia y otras noticias de la sociedad en general.
- “**Los niños Investigadores**”, como su nombre significa, fue un grupo que investigaba acerca de los sucesos de la vida cotidiana de la familia de los niños de Honrar la Vida.
- “**Los niños pensadores**” crearon un mesa redonda de discusión, reflexión sobre temas que se proponían , uno de los niños era el entrevistador y los demás los invitados que reflexionarían acerca del tema.
- “**Cuentos y relatos**”: todos los niños creaban una escena teatral con plastilina y contaban el cuento en la grabación , de una manera espontánea.

A medida que se avanzaba en la grabación de radio, los niños afianzaban su experiencia y exploraban nuevas formas de expresar, y repensar las situaciones evidenciadas para dar posibles soluciones.

Los programas que se grabaron fueron discursos espontáneos que surgieron precisamente de lo creativo por lo tanto no se pre- establecieron guiones; sino que, fueron los mismos niños que crearon sus propios guiones acerca de un tema que escogían; por lo tanto los niños usaban su “guión” como guía para grabar el programa. O cuando los niños veían la dificultad de escribir, los niños repasaban una y otra vez hasta que consideraban que ya podían grabar. Además que se realizaba el trabajo con plastilina y títeres con lo cual el niño podía expresar, sin sentirse frustrado o censurado acerca del tema que el grupo había acordado. Con este material surgen el espacio de cuentos e historias y otros personajes como: El borracho de las noches, el cazador , los animales del bosque, coco pelado, el diablo etc...

Los temas producidos por los niños fueron: “Los niños de la calle”, La escuela sin violencia , Consejos para la no-violencia en la familia”, “relatos y cuentos de”, las noticias de su escuela y el grupo de discusión.

### **2.3 Análisis del proceso**

En un principio los programas de radio hicieron del espacio de radio el lugar de la “queja”, es decir al principio se constituyó como un espacio depositario de queja; - entendiendo “la queja” como el poner en palabras la ansiedad que les produce la situación vivida-.

De esta manera al poder descargar la angustia en este espacio -que no solo era la dimensionalidad de espacio tiempo- se colocó dentro de un tejido colectivo lo que era vivido en la individualidad por el niño. Por lo que la ansiedad de un solo niño paso a ser la ansiedad de un colectivo que decía algo de esta vivencia y conflicto que estaba siendo atravesada en ese momento ( en el aquí y ahora ) por la producción del discurso .

Si se escuchan los programas se evidenciara los siguientes discursos: “Hoy día me pego “tal niño”; a un niño le rompieron la cabeza, a mi hermano le robaron su comida, las maestras me dejaron sin comer, no debemos pelearnos en el recreo, las maestras nos golpean , nos quitan la comida , nuestros padres nos maltratan”. Se evidencia como el discurso se instituye desde la violencia.

Pero, además, de evidenciar la problemática cotidiana y de estructurar un programa radial, se incentivo la investigación y el aprendizaje ya

que los niños se dedicaron a observar en el día a día que es lo que sucedía en su escuela, en familia o en su barrio.

De esta manera la observación, permitió que el niño de cuenta, evidencie y revele los problemas cotidianos que le aqueja, sobretodo la violencia, que se encuentra naturalizada y así poner en evidencia el dolor psíquico y entender que no era una situación “natural”.

Junto al develar la situación de violencia en la relación objeto-sujeto, aparece la fantasía. Fantasía, que como Pichón Rivière menciona, entra en juego en las interrelaciones, prácticas y en la interpretación de la realidad.

Las fantasías que surgieron y se evidenciaron tras o en medio del discurso fueron: la fantasía persecutoria y el temor a la pérdida, las cuales generan ansiedad, y mecanismos defensivos como inhibición y “el ataque”- agresividad. Precisamente estos mecanismos son los que devenían en conflictos grupales y en la imposibilidad de: generar discurso, realizar la tarea y trabajar en equipo; ya que surgía violencia o inhibición.

Por esto, se vio la necesidad de elaborar estas fantasías y tramitar la angustia en el discurso; de esta manera el espacio teatral creado mediante la plastilina, el títere o el dibujo brindó al niño un lugar para poner en juego sus dudas, sus mie-

dos, sus preguntas, sus certezas, haciendo del espacio de radio un lugar mas de encuentros que de desencuentros. Por lo tanto entre escucharse, mirarse y compartir, parecía un “otro” representante del “mundo simbólico”, que se hacía visible: títere, muñeco de plastilina o dibujo, personaje teatral –rol diferente-que convocase el encuentro de escuchar y hablar, lo cual es lo que convocaba este espacio.

Por ejemplo: el ser la doctora Mónica Arroyo, la conductora del programa, la corresponsal del parque La Carolina, el entrevistado/a de la mesa de discusión, el público oyente que hacían de interlocutor con sus interrogantes, el borracho de las noches, el cazador, los animales, el diablo, coco pelado, la señorita de la escuela sin-violencia, el rey etc.

Además, mediante la sección de cuentos se metaforizo estas fantasías, ese otro persecutorio se hizo visible en un personaje creado, y al ser visible y libidinizado- investido de deseo.- en la creatividad; pudo ser tramitado y canalizado de mejor manera. Por ejemplo aparecen los objetos persecutorios, en personajes de diferentes cuentos creados como: el cazador que se come a los animales, trata de matar a las personas del bosque y al rey; un diablo que se roba a los niños – animales, y un grupo de animales que les castigan a modo de lin-

chamiento a los animales que han cometido una falta .

Concluyendo durante este habíamos logrado - niños y demás colaboradores- que:

Mediante poder movilizar el deseo en el juego y la creatividad se genero un espacio donde lo simbólico logre mayor interpretación y visualización de lo real, y contrarreste el empobrecimiento de la capacidad simbólica por encontrarse pegados a la realidad por su situación de carencia y a su vez fortalecer la capacidad simbólica de los niños para dar paso a la reflexión y transformar las escenas imaginarias que dejan de ser situaciones personales y solitarias en transformar actos creativos y además colectivos.

Con la creatividad y el juego se logró que se represente lo que no se “ve” o no se “debe” hablar. En palabras de Winnicott se podría mencionar que la radio fue entonces un lugar de transición , donde se desplegó la creatividad en el juego y al tener esta dimensión simbólica no permitió que se diluya el emergente en palabras que se vayan al viento que abocaba al niño al silencio radical sino que al registrar su ideas , sentimientos, opiniones representada en su voz permitió dar paso a la invención y a la creación; lo cual se tradujo en significación y resignificación de su si mismo, de sus practicas e in-

terrelaciones de su realidad social , esto es , el espacio de radio logró constituirse como un espacio de contención de sentido , de estructuración de limites y de habilitación como sujetos social

### **III LA PROPUESTA: “Radio los niños”: un espacio de despliegue del discurso para la creatividad , la reflexión y el aprender.**

Consideró, entonces, que este espacio es y sería como señala - O. Bonano- “... la construcción, sostenimiento y desarrollo de estructuras transicionales de recepción a los procesos de crisis – rupturas- por los que pasan los agrupamientos y sujetos”<sup>12</sup>; por lo tanto las propuestas de abordaje debe concebirse para se un: “pasaje y espacio intermediario donde el sujeto se apoye (apuntale)”

El espacio intermediario -en este contexto- sería un “dispositivo” que sirva de sostén para el reapuntalamiento de los niños ante la ruptura que surge en el desamparo sentido en el cotidiano en que, los niños, se encuentran.

Se propone, entonces, la construcción conjunta de un espacio “intermediario” que sea de apoyo y de resignificación para los niños, para que ellos se apropien de sus propuestas y creaciones, reflexionen acerca de su cotidianidad, busquen solucio-

nes y propongan cambios; es decir, que puedan ser propositos en la construcción de un proyecto colectivo, donde realmente sean sujetos y no objetos .

Por lo que no es un espacio que trata de reivindicar a los niños en sus derechos desde el discursos de “sujeto de derecho”, o de intervenir en los procesos de sus vidas como “objetos de intervención”; sino que, desde este espacio se logre recuperar y desarrollar la dimensión humana como niños : sujetos-humanos-sociales.

Este espacio propone ser el lugar donde se conjuguen e interactúen en el aprehender y aprender el suceder cotidiano, social, histórico, político y científico, lo creativo y el despliegue del deseo para “libidinizar la palabra y el discurso”. Y esto devendrá en la reflexión del sí mismo y el suceder social ya que el “[..] pronunciar el mundo es transformarlo el mundo pronunciado a su vez retorna problematizado a los sujetos pronunciantes, exigiendo de ellos un nuevo pronunciamiento”<sup>13</sup>.

Por tanto es un espacio que promueve y desarrolla un pedagogía para la participación, la actoría social y el aprehender desde un posicionamiento crítico –reflexivo que transforme el mundo social. En palabras de Paulo Freire, esto es, “ una pedagogía de la liberación”; de ahí que la

presente propuesta intenta construir espacios educativos y que su propósito es decir que los niños sean los co-autores y actores de los procesos.

Así, el espacio de “Radio lo Niños” se caracterizó por lo dialéctico del proceso donde entra en inter-juego el placer de descargar estímulos de displacer por medio del despliegue del discurso pero también en el invertir al objeto generado en el discurso de deseo esto es el placer crear y el placer de reflexionar acerca de el cotidiano.

Por lo tanto, no se concibe a este espacio como pasos estructurados a seguir uno por uno para llegar a la reflexión, en donde primero hay descarga y develación de la problemática y luego la reflexión; sino que el despliegue y producción de discurso es un proceso dialéctico. Así que creo que es un proceso que se puede dar continuidad, donde se evidenciarán nuevas situaciones, temores, angustias , y así mismos innovaciones, reflexiones y críticas ; ya que no se pretende hacer de el espacio un espacio de la supuesta cura para la salud mental porque nuevamente se entretejerían relaciones asimétricas donde hay uno que “supuestamente sabe” lo que le acontece al otro por lo que también habrían otro que carece de este saber .

De lo contrario se relegaría - nuevamente- a los niños a la concepción

de niño-objeto de intervención y lo que se intenta en la construcción de estos espacio es abordar las propuestas que surgen de las demandas y saberes de los niños como menciona Volnovich: “todo niño tiene un teoría sobre lo que hace y le preocupa”<sup>14</sup>, y es desde esas teorías- como se evidenció- que se abordó y constituyó el espacio con los niños de la Fundación Honrar la Vida.

Sobretudo considero que este espacio ofreció a los niños un lugar social y ya no el no-lugar al que se les había asignado; es decir, se abrió un lugar donde los niños se sintieron contenidos y significados ya que si se analiza el nombre de la radio - “los niños” - , se entiende la significación de pertenencia a la generalidad de los niños, se nombran como representantes de la voz de “los niños” ; y no se significan desde el no-lugar de la exclusión “la infancia en –de riegos”.

También surgen los significantes que significan un hacer de los niños: que no los relega al estigma de ser niños problema, niños peligrosos, delincuentes , malos, vagos o incapaces ; sino niños que piensan – niños pensadores- , niños que investiga – niños investigadores, niños que opinan , construyen , deconstruyen y no destruyen, es decir se significaron desde un lugar de ser: no desde la destructividad sino desde la deconstrucción, no desde la inhibición sino desde la participación, y no desde el desamparo sino desde un sostén simbólico que los contenga y vincule

De ahí que estos espacios pueden lograr la reconstrucción del sentido social para que el sujeto-niño construya y se inscriba desde otro lugar en la sociedad, desde un espacio social resignificado y no desde el no-lugar que los despersonaliza y menoscaba.

## Notas

- 1 Palabras de la Directora Ejecutiva, Fanny Quillotoa, presentando la institución a personas que visitaron la institución para aportar de manera económica a la Fundación
- 2 Información obtenida del documento: Plan Curricular Institucional y Proyecto Educativo de la Fundación Honrar la Vida, Tema: Visión Institucional. ( el subrayado es mío)
- 3 Documento original del congreso citado en El Mundo Patas arriba por Eduardo Galeano , pág 18,
- 4 Ibid , pág 18

- 5 Ibid , pag 18
- 6 Esto expresaron los padres en el taller y las facilitadoras (quienes se quejan de que siempre son maltratadas por los niños, las insultan y le pega y los niños tienen conductas antisociales)
- 7 FOUCAULT Michael , *La Genealogía del racismo*, Edit Acme, Buenos Aires, 1976, pág 57
- 8 MCLAREN Peter, *Pedagogía Crítica, Resistencia Cultural y la producción de deseo*, Editorial Aique, 2º edición 1994, pág. 13
- 9 Grupo de niños de Honrar la vida , en un taller realizado acerca de “ Un espacio de escucha”
- 10 Comentario de una niña que participó en la Casa Abierta
- 11 Alternativo ya que era opcional dentro de su currículo académico
- 12 BONANO , Osvaldo, *Desarrollos Actuales en Psicología Social*, Crisis del Sujeto Contemporáneo, 1ª edición , Buenos Aires, 2000, p.110
- 13 FREIRE, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*, Editorial Siglo XXI, 52ª edición, Montevideo, 1999, p.100
- 14 VOLNOVICH , Juan Carlos , *Claves de Infancia*

## **Bibliografía**

VOLNOVICH, J.C.

2001 *Claves de Infancia*, Edit. Homosapiens, Argentina.

BONANO, O.

2000 *Desarrollos Actuales en Psicología Social*, Crisis del Sujeto Contemporáneo, 1ª edición , Buenos Aires.

FREIRE, P.

1999 *Pedagogía del Oprimido*, Editorial Siglo XXI, 52ª edición, Montevideo.

FOUCAULT, M.

1976 *La Genealogía del racismo*, Edit Acme, Buenos Aires.

MCLAREN, P.

1994 *Pedagogía Crítica, Resistencia Cultural y la producción de deseo*, Editorial Aique, 2º edición.

GALEANO, E.

1998 “Los alumnos”, Patas Arriba: La escuela del Mundo al revés, Editorial catálogos 1ª edición, Argentina.

Plan Curricular Institucional y Proyecto Educativo de la Fundación Honrar la Vida, Tema: Visión Institucional.



## PONENCIA

### Murga “Puerta a las estrellas”

---

Maestra Carolina Núñez\*

#### Introducción

En el año 2003 el Sindicato de Bancarios del Uruguay, cuya sede se encuentra en la Ciudad Vieja de Montevideo, convocó a Instituciones de la zona a los efectos de trabajar, en el marco de las acciones que se venían desarrollando a través de la Comisión de Erradicación del Trabajo Infantil (CETI)

En la actualidad la situación de la infancia y en especial la más vulnerable ha tenido cambios acelerados en los últimos años. Particularmente visible se ha vuelto la problemática de los niños en la calle, trabajando, mendigando, etc. El trabajo infantil se presenta en nuestras sociedades como un problema estructural agudizado por el impacto de la crisis económica de estos últimos años. Pensemos que más del 50% de los niños nace, en este país, bajo la línea de pobreza.

A diferencia del resto de las poblaciones de Montevideo, la Ciudad Vieja mantiene una importante heterogeneidad entre sus “habitantes diarios”. Debemos destacar que, durante el día, es el centro histórico y turístico de la capital del país, albergando así a un importante número de visitantes extranjeros. Al mismo tiempo es el centro financiero, por lo que se concentran allí, empresarios, corredores de bolsa y trabajadores de estas diferentes áreas. En oposición a esta realidad, durante la noche se transforma en una de las zonas de mayor prostitución, delincuencia y mendicidad, donde conviven un importante número de familias en situación de pobreza.

Se integraron las siguientes Instituciones:

- Escuela Pública Portugal: Escuela de Tiempo Completo, cuyo alumnado es de Contexto Crítico.

---

\* Magister en Gestión Educativa.  
Directora Jardine de Infantes y Guardería Escolar AEBU.

- Clubes en Convenio con el INAU N° 2 y 4.
- Programa Calle del INAU “La Escuelita”
- Colegio Bilingüe Ciudad Vieja: Colegio Privado. El nivel socioeconómico de sus familias es medio. La mayor parte de los niños que asisten pertenecen a familias cuyos padres trabajan en la zona pero no residen allí.
- Guardería de AEBU. Atiende niños, en su mayoría hijos de funcionarios bancarios. Nivel socioeconómico medio.

### **Fundamentación**

Pretendíamos un trabajo de integración de niños de diferentes centros educativos del Barrio Ciudad Vieja; generando un proceso de trabajo que permita ofrecer espacios de acción y pensamiento que trascienda las separaciones actuales.

Nuestra propuesta apuntó a la necesidad de reconstruir el tejido social vinculante entre escuela, familia y comunidad a través de procesos dialógicos de reconocimiento mutuo, rescatando la heterogeneidad de saberes e intereses, en un clima de respeto por lo diferente.

Se requiere una disposición al cambio, pensado no unilateralmente, sino con la activa participación de todos los agentes involucrados, me-

tas y objetivos comunes y significativos para todos.

Dicha participación no puede ser exigida unilateralmente, sino co-construida, para lo cual se hace necesario una valoración recíproca del aporte del otro.

Procuramos que el niño sienta que los temas de su vida cotidiana no son “tabúes” en determinados espacios, que él es aceptado tal como es, con su lenguaje y su mundo.

La idea era contribuir a la configuración de escenarios democráticos con condiciones de inclusión y equidad, desde una perspectiva de los Derechos del Niño, poniendo énfasis en el derecho al esparcimiento, al juego y a la participación en actividades artísticas y culturales.

Nos planteamos una serie de actividades que al permitir poner en palabras y en movimiento lo que se va sintiendo, da lugar a procesos de simbolización privilegiados y absolutamente necesarios para el crecimiento del niño librados sin duda a las características individuales de cada uno.

Esta actividad grupal ofreció espacios para construir algo nuevo con lo que todos crecimos.

### **Actividades desarrolladas**

La actividad se desarrolló durante los meses de Junio a Noviembre del 2003.

### ***Primera Etapa: Junio***

Durante la primera etapa se consolidó, el Equipo de Trabajo con delegados de todos los Centros. Este Equipo permaneció estable durante todo el proceso y fue de lo más variado. Participaron docentes, educadores sociales, psicólogos, profesores de Educación Física, así como militantes sindicales.

### ***Segunda Etapa: Julio - Agosto***

Se partió de lectura de cuentos y discusión de láminas acerca del trabajo infantil. Esta etapa culminó con la realización de trabajos plásticos con variadas técnicas.

### ***Tercera Etapa: Setiembre – Octubre***

Se realizó convocatoria a los niños que quisieran participar de la Murga. Se convocó a un reconocido Músico y Director de Murgas que vive en la zona.

Se integraron 46 niños que participaron en dos subgrupos, que trabajaron con una frecuencia semanal.

### ***Cuarta Etapa: Octubre - Noviembre***

Presentación de la Murga en varios eventos.

Grabación de CD.

No obstante germinar esta propuesta a la luz de los recursos que la zona aportaba, el desarrollo de la misma, abre la oportunidad, a partir del análisis y conceptualización de lo realizado, de pensar acerca de la posibilidad de abordar la temáticas de identidad y cultura generando experiencias educativas que utilicen la herramienta de la Murga en sus dos vertientes: proceso que da cuenta de los caminos imprescindibles en la tarea de participar e incluirse, producto como concreción en el sentido material de elaboración estética y artística.

Esta propuesta contó con una amplia difusión en la prensa uruguaya, tanto en radio, como televisión, como en la prensa escrita.

Así mismo fue presentada en la reunión anual de la OIT, realizada en Ginebra en el año 2004.



## EJE TEMÁTICO VI

# VIOLENCIA POLÍTICA: EFECTOS EN LA SALUD MENTAL DE LOS COLECTIVOS





Mauricio Gaborit\*

“No es verdad que lo que ha pasado esté en el pasado”  
*George Herbert Mead (1929)*

“Unámonos contra los asesinos de los muertos”  
Regalo para un niño, canción del grupo Teosinte

### 1. La Violencia de Estado y la necesidad de la reparación social

Las últimas tres décadas del siglo pasado representaron para varios países de América Latina momentos históricos de enorme desgarramiento social que cobraron la vida de varias centenas de miles de civiles que perecieron como consecuencia de políticas de terrorismo de Estado o detenciones arbitrarias y amañadas. La sangre de estas víctimas inocentes empapaba la tierra al mismo tiempo que se erigía, en contraposición, una versión de los hechos basada en la negación de los acontecimientos, la re-victimización de las víctimas, y una ideología que excusaba los perversos excesos de fuerza, basada en el doble argumento de la seguridad del Estado y la lucha contra el comunis-

mo. Murieron asesinadas comunidades enteras en El Salvador y Guatemala a manos de las Fuerzas Armadas u organizaciones paramilitares amparadas por una complicidad oficial tan notoria como cínica, desaparecieron decenas de miles de personas en los calabozos de los aparatos de seguridad del Estado o en cárceles clandestinas, y fueron torturados miles de ciudadanos en las mismísimas instalaciones de los ejércitos y las policías mientras que otras fueron víctimas de ejecuciones extrajudiciales.

En El Salvador perecieron unas 70 mil personas, un buen número de ellas civiles, en un conflicto armado que duró 12 años<sup>2</sup>. Fueron víctimas de torturas y asesinatos sacerdotes, religiosos y religiosas, líderes sindicales, estudiantes y población civil que

vivía en lugares de enfrentamiento bélico entre el ejército y la guerrilla, así como de otras graves violaciones a los derechos humanos. El ejército salvadoreño fue culpable de gran cantidad de estos crímenes. En el Perú murieron o desaparecieron entre 1980 y 2000 cerca de 70.000 personas a causa del conflicto armado interno<sup>3</sup> en el cual fueron responsables de estas víctimas el PCP-Sendero Luminoso, el ejército peruano y grupos paramilitares. En Chile, alrededor de 50.000 personas fueron detenidas como prisioneros políticos, más de 30.000 sometidos a torturas por los servicios de inteligencia de las fuerzas armadas y organizaciones creadas como policías políticas tales como la Dirección de Inteligencia Nacional (DINA) y la CNI, agentes represores del régimen de Pinochet (1973-1990) y cerca de de 3.000 personas desaparecidas o asesinadas (Paéz, Asún y González, 1995; Lira, 1997)<sup>4</sup>. En los años de las dictaduras militares entre 1976 y 1983 en Argentina desaparecieron, según denuncias comprobadas, casi 9.000 personas. En Guatemala la Comisión para el Esclarecimiento Histórico da cuenta de la desaparición y muerte de unas 200.000 personas en 34 años de guerra, muchas de las cuales perecieron como consecuencia el etnocidio impulsado por el General Efraín Ríos-Montt y el ejército guatemalte-

co.<sup>5</sup> En todos esos países la lista de desaparecidos y/o asesinados se reconoce como incompleta, pudiendo haber muchos más casos.<sup>6</sup>

Esta historia cruenta ha dejado víctimas que en muchos de los casos no han sido reconocidas como tales y han tenido que vivir en una nueva clandestinidad una vez clausurados los enfrentamientos bélicos, las torturas y las desapariciones. Esta clandestinidad está poblada de recriminaciones personales sobre hechos que pudieron desarrollarse de otra manera (Márquez, Páez, Serra, 1999; Iñiguez, Valencia y Vázquez, 1999); de vergüenza (Martín-Beristain, 1999a, 1999b); duelos alterados (Kordon y cols; 1992; Lagos y Kernec, 1990; Sveaass, 1994) y culpabilidad (Cabrera y cols., 1998; Friedman y Jaranson, 1994). Frente a esa historia de sufrimiento se levanta, en contraposición, una historia oficial, que articula una narrativa que desconoce ese sufrimiento, lo niega o lo presenta de manera que queda descalificado o denigrado (Gaborit, 2002). Esta historia oficial reclama a través de imágenes publicitarias y comunicados oficiales una única versión de los acontecimientos que se considera indispensable para la continuación de la vida política, social y cultural del país<sup>7</sup>. Para ello se invierten cantidades importantes de recursos económicos, de los que sólo el Estado

podría disponer. La memoria de esos eventos colectivos, desde la óptica de las víctimas, por el contrario, tiene como finalidad primera fundamentar el derecho a la verdad ya que la falsedad destruye cualquier tipo de identidad así como la integridad moral y cultural de las comunidades<sup>8</sup>. La reparación social que emana de ese derecho fundamental a la verdad busca reconstruir las relaciones grupales e interpersonales dañadas por la mentira oficial que orquesta el silenciamiento de las voces de las víctimas y del sistema jurídico que les debería amparar, al tiempo que coadyuva para la reconstrucción de un tejido social pervertido por el reclamo oficial de “perdón y olvido” o la argumentación de la debida obediencia (Orellana, 2002)<sup>9</sup>. Además de la obligada reparación económica y moral hacia las víctimas, incluyendo el acceso irrestricto a los mecanismos legales pertinentes en la procuración de la justicia, los Estados tienen la obligación de reparar el tejido social rasgado por su complicidad y autoría en crímenes atroces y de esa humanidad. No conviene olvidar la resistencia que demuestran los Estados a esta obligación y las acciones planificadas con las que éstos, desde la impunidad, quieren dotar de moralidad a la inmoralidad y de aceptable lo inaceptable.

## **2. Las conmemoraciones: la presencia de los ausentes**

De capital importancia en la reparación del tejido social, de la recuperación de la memoria histórica y de la recuperación socio-afectiva de personas y comunidades son las conmemoraciones vinculadas a hechos horroríficos tales como masacres, detenciones arbitrarias masivas, desapariciones. Las conmemoraciones ayudan a la rememoración de eventos colectivos (Gaskell and Wright, 1997). Los rituales asociados a estas conmemoraciones cumplen unas funciones sociales que van más allá de los eventos conmemorados. En primer lugar revisten de dignidad los sentimientos de los sobrevivientes. Es bastante común que la historia oficial señale como sospechosos esos sentimientos personales y colectivos. Más aún, los mismos sobrevivientes se habrán mostrado reticentes en exhibirlos públicamente por temor a represalias y porque en el caso de desapariciones o asesinatos, la presentación pública de esos sentimientos los pondría en peligro. En situaciones de violencia organizada los sobrevivientes con frecuencia no han podido ni siquiera pronunciar los nombres de los familiares, hablar sobre las circunstancias de su muerte o desaparición ni mucho menos señalar los culpables ni iniciar procesos

tendientes a esclarecer el paradero de los que han desaparecido. Como señala Beristain (1999a:103) “muchas veces los propios familiares han sido culpabilizados por los victimarios mediante señalamientos y acusaciones, tratando de justificar así sus acciones.

Los que han ido forjando una historia oficial a través de los medios de comunicación que controlan o compran, desde el uso directo del poder, ven con suspicacia esos sentimientos. En el mejor de los casos los consideran inapropiados pues desbordarían los límites de la cordura y sensatez o serían desproporcionados ya que no tomarían en cuenta la culpabilidad mayor de los que han muerto y su propia responsabilidad en las circunstancias de su propia muerte o desaparición. De ambas, culpa y muerte, se desmarca la historia oficial y los que la tejen ya que la primera, la culpa, correspondería enteramente al fuero personal y la segunda, la muerte, pertenecería a los actores cuya identidad se desconoce. Estos sentimientos serían inapropiados o desproporcionados, además, porque no corresponderían a personas en plena posesión de su “sano juicio” ni a las que les corresponde dar muestra fidedigna de cordura, para contribuir a la construcción y mantenimiento de la paz social. El Estado no podría cargar con ese excedente de subjetivi-

dad que desborda los límites de la racionalidad.

Pero también está el peor de los casos. En este escenario esos sentimientos se señalan como falsos y fraudulentos ya que no tienen referencia honesta a los acontecimientos tales como éstos se dieron, no se ajustarían a la historia como queda recogida en la anamnesis oficial. Son sentimientos por demás dudosos ya que se convierten en –todavía– otra forma de subversión del nuevo orden de cosas a la que se ha llegado por consenso nacional o por resolución armada al conflicto. Atentar contra ese consenso, por lo general, se signa como indigno de ciudadanos responsables o digno de personas que no terminan de aceptar que los hechos sociales tales como han sido recogidos en los anales de la historia nacional varían substancialmente del relato egocéntrico de los sobrevivientes. De esta manera las víctimas o los sobrevivientes tienen que relegar sus sentimientos de dolor, pérdida e injusticia a la clandestinidad. Allí precisamente donde los victimarios desean que se coloquen pues esos lugares carecen de legitimidad y, por definición, de publicidad. En esos ámbitos recónditos de la psique humana habita, entre otros sentimientos discapacitantes para la identidad y sanidad mental, la vergüenza y la culpa. Como apunta Frijda

(1997:119) en la dignificación social de los sentimientos de los sobrevivientes se aceptan a éstas como personas emocionalmente afectadas que han sufrido o han sido tratadas injustamente. Los rituales “enfatan el sentido emocional del evento conmemorado y no tanto la emoción”.

En segundo lugar, los rituales de conmemoración revisten de objetividad los sentimientos generados en los sobrevivientes. No son los sentimientos privados de algunas personas cuya sanidad mental se puede poner en entredicho. Se presentan públicamente y de esa manera tienen validación social porque los poseen muchos otros que comparten una narración y una historia. Esos otros que tan importantes son para la construcción de la subjetividad. Quedan clarificados los papeles que distintas personas, grupos e instituciones han jugado en la historia colectiva, en cuyo significado se quiere adentrar. Aparecen claramente los victimarios, sus intenciones y sus instrumentos; las víctimas, sus proyectos y los recursos sociales que demandan tener para poder llevarlos a cabo; los cómplices y su conspiración de silencio con la cual han avalado la historia oficial (Páez, Basabe y González, 1997) y pervertido el significado del sufrimiento de personas y comunidades. Aparece en esa acción de hacer memoria los cantos, las elegías,

las dramatizaciones escénicas, es decir las artes. Es propio de los regímenes totalitarios reprimir la expresión evocativa que suele caracterizar las bellas artes, las artes escénicas y pictóricas y la literatura, en especial la poesía, si éstas no están alineadas con el poder (Meir, 2005)<sup>10</sup>.

Es en y a través de estas conmemoraciones que las víctimas y sobrevivientes llegan a entender los sentimientos que ellas mismas albergan, su extensión y el impacto que causan en otros ámbitos de su vida precisamente en esa presentación social del yo. Como ya notara en otro contexto y de manera genial hace más de 70 años H. Mead (1934/1982) el significado real de quién es la persona –en este caso una que ha sufrido una pérdida de algún familiar de manera injusta– se deriva precisamente de esa interacción social y de la realidad que ésta produce. No hay que olvidar, como ya hemos señalado, que la ideología que esgrimen los victimarios es una que busca desobjetivar y sobresubjetivar el relato y la narración de las víctimas. De esta manera intentan desactivar el impacto social que esta narración tiene, y desvirtuar el reclamo de las víctimas. Esta ideología falsea, oculta, e invierte el orden de cosas y roles sociales de tal manera, que se naturaliza lo que por su naturaleza es enajenante. Paradójicamente, es enajenante recordar sin

tener en cuenta tantos olvidos.

Al objetivarse los sentimientos de las víctimas en este diálogo intersubjetivo se sientan las bases para revertir la historia desde ellas ya que la historia oficial encuentra su contrapunto precisamente en lo que y en quienes ésta ha querido olvidar. Y digo “querido”, pues el olvido está guiado por ciertas querencias; no se da por descuido o mera inatención. Obedece, por un lado, a los deseos de los victimarios de continuar viviendo en la impunidad y de gozar de los expolios sociales de su victoria o ascendencia, por otro lado, a los deseos de las víctimas bien de “cerrar” un capítulo doloroso de sus vidas o de disminuir su cotidiana vulnerabilidad. De la misma forma como se escoge y se privilegia algunos eventos para memorizarlos y dotarlos de significado unificante, así se señalan otros para relegarlos al olvido social, a la inmemoria. Y es que las narraciones sociales para que adquieran el potencial de construir significados compartidos deben abordar esa doble dinámica de las conmemoraciones: memoria y olvido. La lucha que antes se pudo librar en el enfrentamiento armado o en la subversión ahora se traslada a otro campo mucho más amplio y plagada de minas: el de la reconstrucción del tejido social mediante la práctica de transformar el pasado. No hay que olvidar

tampoco –valga la redundancia– y como lo señala Vázquez (2001:52) que “las diferentes memorias que se generan y los olvidos que incorporan son distintas según las pretensiones, los grupos sociales que emprendan su reconstrucción, las expectativas depositadas y los intereses a los que sirven”.

El pasado se convierte, así y dialécticamente, en la perturbación del presente. Vale la pena en este sentido traer a colación lo obvio pero que precisamente por ser tal no suele ser objeto de reflexión: la conmemoración no se refiere sencillamente a la celebración de unos hechos sino, principalmente, al significado de los mismos como tempranamente lo señaló Halbwachs (1925). Leyendo esto, desde la clave del interaccionismo simbólico de G. H. Mead, se puede afirmar que la exclusión de la narrativa de las víctimas de la memoria colectiva termina empobreciendo el imaginario social ya que “reduce el mundo de los objetivos significativos que le conformen. Podríamos hasta decir que, siguiendo a Mead, perjudica la formación de las mentes individuales por el hecho que reduce los contenidos de la interacción social y de la comunicación simbólica” (Alméras, 2001).

Los victimarios buscan institucionalizar en la historia oficial su versión de los hechos porque de esta

manera su perspectiva queda depositada en la memoria colectiva y queda instalada profunda pero perversamente en nuestras relaciones y en la cotidianidad social y personal. El paso del tiempo se encargará de darle el cariz de verdad. Lo contrario a esa versión en el mejor de los casos sería ignorancia y el peor de ellos mentira. Como señala Vázquez (2001:129) “cuando algo se encuentra institucionalizado, se convierte en referente de verdad. En este sentido se podría decir que existe una estructura retórica ... una forma pautada en la utilización del lenguaje: cuando se ha usado, se hace referencia a él, se recuerda y se mantienen como parte de lo que todo el mundo sabe” (ver también Schudson, 1990:135). La historia oficial, al margen y en contraposición a la narración de las víctimas, se convierte de esta manera en un referente de legitimidad y legitimación, es decir indica qué hechos transcurrieron y quienes actuaron, con qué motivaciones y cómo deben suceder las cosas. Pero lo hace desde unos intereses que no necesariamente toman en cuenta los intereses de las víctimas. Más aún, busca desvirtuar o aniquilar esos intereses mediante dos procesos interrelacionados: el olvido y la sospecha (Gaborit, 2002).

Por medio del primero, el olvido forzado, los victimarios imponen su

propia versión de los hechos. Para lograrlo se valen de la omisión selectiva de acontecimientos importantes y la manipulación de las vinculaciones entre los hechos (Rosa, Bellelli y Bakhurst, 2000). La sospecha, por otro lado, tiene una doble función. En primer lugar va dirigida a romper los lazos de solidaridad que pudieran existir entre las víctimas y la población civil, debilitando la empatía que suelen demostrar personas de buenas voluntad ante la brutalidad, y especialmente, cuando ésta proviene del Estado. En segundo lugar, produce cierto auto-embellecimiento al presentarse los victimarios como las verdaderas víctimas de historias insidiosas urdidas, en el mejor de los casos, por personas confundidas o, en el peor de ellos, por personas mal intencionadas. La psicología conoce ampliamente sobre los mecanismos que operan en la revictimización de las víctimas (Janoff-Bulman, 1992) generada esencialmente por distintas formas de intimidación y ataque frontal a su identidad y autoestima.

Es importante subrayar que hacer memoria no es cuestión de construir o de reconstruir el pasado, aunque esto últimos decir de enorme importancia para los que no han tenido voz y, por lo tanto, necesario. Es cuestión de esbozar posibilidades y de articular presencias y diálogos que tienen como meta principal la reconcilia-

ción y la reparación del tejido social. Si bien en las conmemoraciones la atención se dirige privilegiadamente al pasado, la mirada está puesta en el futuro. En palabras de Vázquez (2001:131 “a través de la memoria no sólo se construye el pasado sino que se crean nuevos escenarios y nuevas condiciones para *hacer memoria* y para emprender otras acciones. Se establecen nuevas interpretaciones, se propician nuevos o diferentes puntos de partida que pueden tener la virtualidad de modificar tanto el significado del pasado, del presente y del futuro, pudiendo dar lugar a nuevas acciones y proyectos a través de la vinculación de la memoria con el imaginario social”. Frijda (1997:12) nos recuerda que la necesidad imperiosa que tenemos de darle sentido a las desgracias experimentadas y, en general, al pasado nuestro, no encuentra una resolución satisfactoria en el mismo. Allí encuentra el contenido de la reflexión que tiene su impacto configurante del presente y del futuro de las personas. “El imaginario social se relaciona con la construcción del orden social, con la creación indeterminada e incesante de la sociedad, de sus producciones y de los significados, sentidos y prácticas que se movilizan con esas producciones (Castoriadis, 1986, 1999, en Vázquez 158)”.

En tercer lugar las conmemora-

ciones colectivas si bien tienden a intensificar los sentimientos de dolor y de injusticia experimentados por las víctimas o sus familiares, también propician la solidaridad y movilización social, procesos que empoderan para reclamar que sus historias queden recogidas en el imaginario social. Los trabajos de Beristain con las Comunidades de Población en Resistencia en Guatemala (1998), por ejemplo, muestran que en las conmemoraciones asociadas a exhumaciones en comunidades indígenas, los familiares de las víctimas reportan más miedo, tristeza, y duelo intenso que aquellos que no participaron en rituales funerarios. Esta claro que la conmemoración colectiva no protege de los sentimientos negativos, pero sí del aislamiento social. Los que participaron en esos ritos no manifestaron arrepentimiento en haber participado en la conmemoración aunque experimentaron sentimientos negativos y, por el contrario, revelaron sentimientos intensos de pertenencia y unión a su comunidad y sus ancestros.

Más aún, identificaron el sufrimiento emocional propio como ocasión privilegiada de atender el dolor de otros, es decir, reconocieron el significado social de su experiencia individual. Los ritos, observa Pradelles (1996) hacen la muerte menos aflictiva porque refuerzan la cohesión y el

orden social—no porque disminuyan directamente el impacto psicológico de la pérdida. Como señala también Beristain (109) las personas que participaron en esos rituales colectivos “manifestaron más haber reconstruido el soporte social y familiar y haber ayudado más a otros”. En otras palabras, la participación en ritos se asoció a emociones más intensas, así como a manifestaciones de una mayor cohesión grupal y comunitaria y a la movilización social.

Podemos ver claramente el fortalecimiento de los nexos con la comunidad a raíz de memorar las pérdidas y las muertes de los seres queridos en el siguiente testimonio de la única sobreviviente de la Masacre del Mozote en El Salvador:

“Después de seis meses fui recuperando mi vida. Encuentro a la otra hija que tenía, que ya era casada y vivía en otro lugar. Si hubiera vivido conmigo también hubiera sido masacrada. Siquiera uno de mis hijos había quedado. Empecé a comer, mi hija lloraba junto a mí para que comiera y tuviera ganas de vivir. Después estuve en Colomocagua por siete años y me volví para acá. Allí estuve mejor. Una no deja de sentir el dolor por sus hijos, pero ya dentro de la comunidad se siente un poco más tranquila. Más tarde tuve otra niña, que es la que me consuela ahora. Comencé a tener amistades y a tener

fortaleza. Al ver la injusticia que habían hecho con mis hijos, yo tenía que hacer algo. La que me daba más sentir era la niña de ocho meses que andaba de pecho. Me sentía los pechos llenos de leche, y lloraba amargamente. Empecé a recuperar mi vida, me integré a trabajar con la comunidad y estuve seis años allá. Me sentía más fuerte porque compartía mis sentimientos con otras personas”.

(Luciérnagas en el Mozote, 20).

Decíamos que sin estas dos dinámicas sociales, solidaridad y movilización, las narraciones de los víctimas quedarían relegadas a relatos conmovedores pero que, en definitiva, no pasarían de ser relatos individuales, tragedias personales. La solidaridad y la movilización permiten la acción colectiva que, al conseguir recursos psicológicos, sociales y físicos, visibiliza el entramado político en la que se encuentra no tanto ya las personas individuales cuanto los grupos y comunidades a las que éstas pertenecen. La acción colectiva contribuiría, así, a la obtención de bienes colectivos necesarios en la reparación del tejido social — igualdad de derechos, procuración de justicia, formulación de políticas que garantizan una paz duradera, garantías jurídicas y debido proceso, reparación, reconciliación (Perrow, 2000; Tilly, 1978; McAdam, 1982).

El efecto de la vinculación con los ancestros producido por medio de las conmemoraciones colectivas queda bellamente recogido en el siguiente testimonio de una víctima del estudio realizado en Guatemala (ODHAG, 1998):

“Alejandra, Roberto y Walter regresan de la exhumación. Se habían llevado una cámara de fotos. Cuando aparecieron los primeros restos, una familia los llevó a su casa, y encendieron velas y quemaron pom. Walter pidió permiso para hacer unas fotos del encuentro.

—Sólo dos o tres—dice con miedo a que la luz del flash se haga más presente que las velas.

—No tenga pena—dice que le dijeron. Después fueron ellos los que pidieron hacerse una foto de toda la familia. Y se peinaron y se vistieron y no sonrieron porque las fotos tienen un aire de milagro. Pero no se estaban quietos. Mientras él miraba por el objetivo, ellos se movían un poco hacia la izquierda. Entonces se dio cuenta de que se estaban poniendo al lado de las cajas que guardaban los huesos que habían estado perdidos tantos años:

—De toda la familia— dice que le dijeron

(Exhumación en Alta Verapaz, 1998)

En cuarto lugar, las conmemoraciones colectivas dignifican la vida de las víctimas que no lograron sobrevi-

vir el impacto de la violencia institucionalizada. Quedan dignificadas en la memoria de todos los sobrevivientes —aquellos que guardaron una relación familiar o de amistad y los que no los conocieron—, y sobre todo quedan dignificados en el imaginario social al quedar colocadas correctamente en la historia colectiva. Conviene anotar que los regímenes autoritarios involucrados y señalados como culpables de desapariciones y masacres por distintas comisiones de verdad que ponen fin a conflictos armados, con frecuencia aducen que las víctimas ni siquiera existieron. Suelen, por otro lado, deshonorar su memoria con acusaciones y señalamientos denigrantes, en muchos casos, falsos o malintencionados. Las conmemoraciones colectivas afirman esa esencialidad primigenia de las personas: su llana y sencilla existencia. Permiten, igualmente, afirmar la bondad esencial del ser humano y las formas específicas donde esto se ha visibilizado.

En El Salvador, en la masacre del Mozote en el departamento de Morazán en noviembre de 1981, por ejemplo, lugar donde el ejército salvadoreño masacró a más de 800 civiles, entre los que se encontraban 195 niños menores de 12 años, el gobierno y las fuerzas armadas al inicio sencillamente negaron el hecho del evento y por lo tanto la existencia de

las personas que allí perecieron bajo las armas del Batallón Atlacatl. La misma Secretaría de Estado de los EE.UU. y cuyo gobierno gastó más de 4 mil millones de dólares apoyando la guerra, negó ante una comisión de su propio Senado la veracidad del evento, y por lo tanto, la existencia de las víctimas. Exhumaciones forenses llevadas a cabo a partir de 1992 han dado cuenta de la existencia de esas personas y de la manera como fueron brutal y sistemáticamente asesinadas. En las conmemoraciones que se han llevado en ocasión de las tres exhumaciones realizadas se les ha dado sepultura a los restos individualizados de los masacrados y los familiares sobrevivientes han manifestado haber encontrado paz pues la dignidad de las víctimas ha sido reestablecida.

En junio de 1982 en un operativo militar en del departamento de Chalatenango, El Salvador desaparecieron dos hermanas: Ernestina y Erlinda Serrano Cruz (de 7 y 3 años de edad respectivamente) a manos del ejército salvadoreño. La demanda contra el Estado salvadoreño por la desaparición de estas niñas fue presentada a la Corte Interamericana de Derechos humanos en julio de 2003 por la Asociación Probúsqueda de Niñas y Niños Desaparecidos. El 1 de marzo de 2005 la corte emitió sentencia contra el Estado salvadoreño

por la violación a los derechos de las niñas y sus desapariciones. La defensa del Estado en el caso fue escalofriantemente cínica: las dos niñas sencillamente no habían existido. Entre las acciones de reparación a las que está obligado el Estado salvadoreño por disposición de la corte se encuentra la siguiente: “realizar un acto público de reconocimiento de su responsabilidad internacional, en relación con las violaciones declaradas en la sentencia, y de desagravio a las víctimas y sus familiares, en presencia de altas autoridades del Estado y de los miembros de la familia Serrano Cruz. Asimismo la Corte estableció que El Estado debía designar un día dedicado a los niños y niñas que, por diversos motivos desaparecieron durante el conflicto armado”.

Cabe destacar dos cosas contenidas en la sentencia de la Corte Interamericana de Justicia y que son de enorme importancia para lo que nos ocupa en esta presentación. En primer lugar una de las reparaciones requeridas es el reconocimiento de la existencia de la víctimas y, por lo tanto de su dignidad. Segundo, se pide una conmemoración pública y reconocimiento no sólo del hecho individual de dos personas, sino de todas las que desaparecieron, es decir, se acentúa el significado social de la dignidad de todas las personas. La desaparición de las hermanas Ernestina

tina y Erlinda Serrano Cruz se circunscribe en el marco de la desaparición sistemática de niñas y niños que se produjo a consecuencia del conflicto armado que se vivió en El Salvador de entre 1980 a 1992. De allí que la reparación requerida implica a todas las víctimas parecidas. El reconocimiento público de las víctimas y la aceptación de responsabilidad de parte de los perpetradores son pasos primeros e indispensables en la reconciliación y la reparación del tejido social.

### 3. Utopía: revertir la historia desde las víctimas

Hemos señalado que el entendimiento del aporte fundamental de la experiencia de las víctimas para el sentido profundo de la identidad de las comunidades aporta, dentro del contexto de los derechos humanos, un horizonte de trascendencia que sirve de elemento crítico para la interpretación de la historia. Pero para poder conservar esa criticidad de tal manera que impacte en la reconstrucción del tejido social es necesario situarse en un lugar histórico determinado, lo cual exige acercarse a él con una doble intencionalidad: el esclarecimiento de la verdad y la procuración de la justicia. Desde ese hito se facilita la lectura social de la acción pues encuentra allí el abeceda-

rio con el cual las distintas narrativas individuales se devienen colectivas, se escudriña mejor lo que el evento aporta en la reconstrucción y reconciliación nacional, y hace transparente tanto las motivaciones que moldearon aquellos eventos como aquellas que existen como vástagos contemporáneos de los sobrevivientes aún no reconciliados. Desde ese lugar ventajoso a) se fija la vista en la tripartita dimensión del tiempo; b) se reconocen las siete imperfecciones de la memoria de la que nos habla Schachter (2001): transitoriedad, distracción, bloqueo, atribución errónea, sugestibilidad, sesgo y persistencia; c) se entienden los *lapsus memoriae*, los errores cognitivos y las distorsiones; y d) se ancla un ideal historizado en la realidad objetiva.

Un lugar histórico privilegiado lo constituyen las masacres perpetradas en los conflictos armados en contra de poblaciones civiles ya que allí aparecen claramente delineadas esas voluntades contrapuestas: victimarios y víctimas, la fuerza bruta y la fortaleza de la solidaridad, el dominio armado y resistencia creativa, imperio y orden nuevo, poder hegemónico y procesos de liberación, aniquilamiento y supervivencia, violencia y vulnerabilidad, la desproporción en el uso de la fuerza dirigidas a poblaciones civiles y políticas de la seguridad del estado que se traduce en

prácticas de “tierra arrasada”, etc. Se hace necesario conocerlos, tal cómo fueron moldeados por las voluntades que, en su momento, estaban en contraposición. Se hace, igualmente necesario, iluminar esos acontecimientos, atendiendo el definitorio sello humano que los caracteriza, con lo que es igualmente propio de lo mejor del espíritu humano: la justicia, es decir, la palabra que inicia una acción esencialmente reparadora, y que adjudica veracidad a una narración sobre otra.

Por esta razón, los reclamos de borrón y cuenta nueva, además de cínicos están abocados al fracaso porque no cuentan con la poderosa acción de la memoria y el lugar en la historia que reclaman las víctimas. La persistencia de éstas hace que la impunidad no perdure ni que desfallezca el reclamo histórico a pesar de lo que Martín-Baró llamó: la mentira institucionalizada y la inoperancia de los sistemas de justicia. Recordemos que esos reclamos demandan ultimidad, autojustificación e intocabilidad. El uso del poder para obtener un recuerdo convencionalizado y relativamente poco apegado a la realidad se enfrenta a la tozudez de aquellos que se saben poseedores de una verdad no recogida oficialmente pero que puebla el imaginario social. Pero, como el caso de Chile y los acontecimientos que culminan en el reciente

desafuero del dictador Pinochet claramente lo demuestran, la distorsión de la memoria basada en el silenciamiento, tiene que enfrentarse también a la voluntad del recuerdo de las víctimas (ver Jedlowski, 2000). Ya Michel Foucault (1976) dejó establecido que todo poder engendra resistencia, y nunca mejor evidenciado que en la tenacidad de las víctimas a no desaparecer tal como lo desean sus victimarios. Más aún, la resistencia se evidencia en la necesidad del perdón como paso para la reconciliación, pero un perdón que se ofrece, no que se arranca; que es fruto de la magnanimidad de los desfavorecidos y no de la coerción de los poderosos. El problema del perdón y olvido es su unilateralidad. “La experiencia muestra que los pobres y las víctimas están abiertos a perdonar. El problema fundamental es otro: que los victimarios pidan perdón a las víctimas, que se dejen perdonar, que acepten el perdón que se les ofrece, que se conviertan y que reparen, lo que se pueda, los daños causados” (Meir, 2005).

Se trata de esbozar una utopía que parta del sufrimiento de las víctimas y que llegue a la reconstrucción del tejido social por medio de una dialéctica social dignificándolas. Ya Ellacuría (1989) en su famoso ensayo sobre “Utopía y profetismo desde América Latina” donde señala la imprescindible necesidad de encon-

trar esas coordenadas geo-socio-temporales, subraya lo que él identifica como “el impulso insoslayable del principio de realidad” insiste en que “pensar que la utopía en su propia formalidad intrínseca es algo fuera de todo tiempo y lugar histórico, supone subrayar una de las características con descuido de lo que es su naturaleza real, tal como se ha dado en quienes de una y otra forma han sido utopistas. No hay posibilidad de salirse de la historicidad de lugar y tiempo, aunque tampoco es inevitable quedarse encerrado en los límites de este lugar y de este tiempo. [...] La utopía es historia y metahistoria, aunque es sobre todo metahistoria, nacida sin embargo de la historia y remite inexorablemente a ella, sea a modo de huida o a manera de realización. De ahí la necesidad de poner bien los pies en una tierra determinada para no perder fuerza, como le pasaba a Anteo cuando lo mantenía en el aire” (142).

Se trata de situarse en lo que la historia oficial ha negado, distorsionado; de darle espacio configurante de futuro para que lo utópico sea más determinante que y correctivo de lo contrautópico en la formulación del imaginario social; en definitiva de humanizar la historia. Y esto obedece a una convicción epistemológica que el sufrimiento derivado de la injusticia puede y debe ser elemen-

to crítico de los proyectos de reconstrucción en los que ineludiblemente se involucra una sociedad tras un conflicto que la ha desgarrado y la ha deshumanizado. Ya Eli Wiesel ha señalado magistralmente la importancia de esa conciencia crítica que lleva a esos momentos de inflexión histórica o a lo que Prigogine (1988a; 1988b; Prigogine y Stengers, 1988 ver Vázquez:150) ha llamado puntos de bifurcación donde se gestan esos futuros posibles. Esos puntos de inflexión reflectiva se moverían dialécticamente “a través de lo verdadero y lo falso, de lo bueno y de lo malo, de lo justo y lo injusto, de lo memorable y lo olvidado, valorados unitariamente (Ellacuría, 1989:146).

Por otro lado, el ejercicio de hacer memoria es inevitable a pesar de los esfuerzos de los victimarios de reprimirla, pues responde a la dinámica misma que producen las personas y los colectivos, cuando quieren dotar de sentido a los acontecimientos del pasado y ver cómo esa construcción avizora algo nuevo, y por qué no decirlo, un nuevo mundo. “Interrogarnos por el futuro del pasado” —como nota Vázquez— “forma parte de nuestras vidas: achacamos con frecuencia a la responsabilidad de actuaciones del pasado nuestra situación actual, concebimos nuestras experiencias presentes repercutiéndolas en sucesos del pasado, tratamos

de aprender de las consecuencias provocadas por una determinada decisión, nos proponemos actuar de una determinada manera para que algo ocurra o no vuelva a producirse, analizamos acciones políticas para no incurrir en los mismos errores, revisamos tácticas y estrategias para conjurar equivocaciones. Incesantemente volvemos nuestra mirada al pasado para tratar de orientar el futuro: el futuro individual y colectivo” (Vázquez:145).

El informe de la Comisión del esclarecimiento Histórico de Guatemala contenido en 4 volúmenes gruesos y que recoge los testimonios del horror de masacres y desapariciones forzadas vivido por comunidades indígenas en la década de los ochenta señala claramente este “nunca más” que surge de la reflexión del etnocidio y el holocausto. El 26 de abril de 1998, dos días después de haber presentado la primera edición del informe, Monseñor Juan Gerardi fue brutalmente asesinado. Leemos en la introducción al primer volumen del informe “Guatemala nunca más”: “¿Quién fue el vencedor de esta guerra? Todos perdimos” “No creo” –dice el prefacio del informe – “que alguien tenga el cinismo de subirse al carro de la victoria sobre los despojos de miles de guatemaltecos: padres de familia, madres, hermanos, niños de la más tierna edad, inocen-

tes del infierno al que fueron sometidos. Quienes directa o indirectamente fueron los responsables del sufrimiento deben leer e interpretar estos resultados como un rechazo rotundo y categórico de la población a la cultura de la violencia. Es una exigencia ética y moral que nunca más en Guatemala las acciones del pasado reciente sean recurrentes en el futuro”. El mismo presidente chileno Ricardo Lagos concluye con la frase “Para nunca más vivirlo, nunca más negarlo”, su prólogo al informe que en 2004 rindió la Comisión de Prisión Política y Tortura, que recogió el testimonio de más de 35.000 personas que sufrieron privación de libertad y torturas durante la dictadura de Augusto Pinochet. Añade el Presidente Lagos: “Las medidas de reparación jurídicas se refieren básicamente al restablecimiento de la honra pública de estas personas que las más de las veces fueron acusadas de delitos que nunca cometieron, y del restablecimiento pleno de sus derechos ciudadanos”.

Pero ¿cuál sería la razón fundamental –además de la dignificación de todo aquello que es auténticamente humano y de garantizar el apego irrestricto a los derechos humanos– de adentrarse en las contradicciones que surgirían al devenir esa utopía en concreción histórica? ¿Qué intención manifiesta tendría el

cientista social de comprometerse de esta forma y tal cómo lo expuso en sus escritos y vida Martín-Baró (1998, De la Corte, 2001)? Se trataría de “revertir la historia, subvertirla y lanzarla en otra dirección” –para citar a Ellacuría (1989) –en una dirección donde queden visibilizadas las metas, los anhelos y la problemática de las mayorías empobrecidas y, en el caso que nos atañe, las víctimas. Para lograrlo es imprescindible un análisis profundo y certero de las injusticias cometidas en contra de esas mayorías populares, o abordar lo que Martín-Baró llamó la negatividad del accionar humano, hacer un “análisis coprohistórico, es decir identificar las heces de nuestra civilización para desecharlas buscando un nuevo camino, un nuevo comienzo, emprendiendo una nueva historia social” (Ellacuría, 1989:361). Como observó Martín-Baró (1998:300) esto implica una nueva praxis psicológica pues toma partido. “Se presupone que al tomar partido se abdica de la objetividad científica, confundiendo de este modo la parcialidad con la objetividad. El que un conocimiento decir parcial no quiere decir que sea subjetivo; la parcialidad puede ser consecuencia de unos intereses más o menos conscientes, pero puede ser también resultado de una opción ética. ... Frente a la tortura y el asesinato hay que tomar partido...”

Esta praxis historizada llevaría a actualizar el imaginario social de las comunidades. Actualizar no significa meramente poner al día e incorporar elementos novedosos a saberes pretéritos, modificar entendimientos desusados, renovar prácticas antiguas, o incorporar nuevas tecnologías —como quien actualiza unos planes de estudio o se actualizan las personas en el ejercicio profesional. No es tampoco poner en clave de presente el pasado. Actualizar lo dado, en el sentido zubiriano del término “significa más bien dar realidad actual a lo que formalmente es una posibilidad histórica y que, como tal, puede ser tomada o dejada, leído de un modo o de otro. Lo que debe ser actualizado es, entonces, lo dado, pero la lectura e interpretación de lo dado, la opción por una parte u otra de lo dado, depende de un presente histórico y de unos sujetos históricos (Ellacuría, 1989:146). Esos sujetos históricos, en el caso de las torturas, masacres y desapariciones forzadas, tienen posturas contrarias. Las que al actualizarse ponen al descubierto identidades configurantes contrapuestas: víctimas por un lado y victimarios por otro. Y, aunque centrífugamente, comparten espacios históricos de manera ineludible, centrípetamente representan dos mundos o, más precisamente, dos hábitats narrativos distintos (Páez, Basabe y González, 1997; Lira, 1997). Serían

dos culturas situadas en la tensión social producida por la dialéctica justicia-impunidad. Connerton (1989:19; en Vázquez 91), refiriéndose a la historia oral, sostiene que “ La historia oral de grupos subordinados producirá otra historia: una en la que no sólo la mayoría de los detalles serán diferentes, sino una en la que la misma construcción de las formas significativas obedecerá a principios diferentes. Emergerán diferentes detalles puesto que están insertos, por así decirlo, en un hábitat narrativo de diferente clase”. Como consecuencia, la actualización de lo dado pone de manifiesto la precaria estabilidad del presente pues ambas subjetividades reclaman un puesto importante en la configuración del imaginario social. La actualización resignifica desde esas subjetividades sentidos actuales y recalca que el tiempo no está clausurado (Ibáñez, 1989; Mayer, 1993, en Vázquez:105). Por otro lado, la reconstrucción del pasado que incorpore las narrativas de las víctimas radicaliza el futuro ya que éste ya no puede concebirse como más de lo mismo —que es lo que garantiza la impunidad. De esta manera se introduce en la conciencia de los eventos esa actualización crítica mediante la cual se visibiliza la historia colectiva de las víctimas y queda valorada en su correcta dimensión la historia oficial.

## Conclusión

El elemento ideológico, en cuanto encubridor de la realidad, es el mecanismo que explica las acciones del poder que propician el olvido. El discurso oficial defiende el mantenimiento del poder y los intereses personales y de clase de unas minorías. Esta defensa se lleva a cabo a través de la estructuración de una narrativa que elabora de manera sistemática. Esta narrativa —el discurso oficial— nombra, distorsiona, sobredimensionando o minimizando, niega, dosifica, mistifica, encubre, justifica, evade y acusa de manera tendenciosa con el objetivo último de procurar el control social y del lenguaje que se utiliza para dar sentido a experiencias colectivas y personalmente traumáticas.

El discurso oficial tiene un efecto enebriante y podría describirse como un problema de embriaguez social. Toda embriaguez consuetudinaria tiene efectos de todos conocidos: a) distorsiona la realidad que se tiene entre manos de tal manera que la persona se vuelve innecesariamente lenta, torpe y fantasiosa; b) existen promesas de cambio que, en la medida que no vuelven la mirada atrás —es decir, el pasado— para descubrir allí las claves de la prometida reforma, están abocadas al fracaso; c) se tiene un sentido artificial de eu-

foria y de bienestar que hace el aterrizaje a la realidad inseguro y abrupto; d) deforma las relaciones interpersonales de tal manera que éstas se vuelven problemáticas, poco transparentes, manipuladores, desgastantes, oprimentes y terminan por romperse no sin haber antes causado gran daño y dolor; e) se producen distorsiones importantes de la memoria de tal manera que lo que se necesita recordar como base esencial para el futuro no está disponible, o se recuerda incorrectamente y de manera fragmentada. De igual manera sucede con el discurso oficial. Frente a esa narrativa construida por el ejercicio del poder se levanta otra basada en el sufrimiento producido por la injusticia. La segunda narrativa de eventos compartidos, al buscar la dignificación de los que murieron en masacres o torturas o sobrevivieron éstas, actualiza el presente esbozando un horizonte utópico para que, superada la realidad circundante, llegue a formar parte de la conciencia colectiva. La historia oficial reclama el “borrón y cuenta nueva” mientras que las víctimas reclaman el esclarecimiento de los hechos apoyados en la verdad. La primera utiliza el anestesiamiento y la amnesia; la segunda, la memoria histórica como base sólida de reconstrucción social.

Quiero terminar citando a Amalio Blanco (2004): “Frente a los silencios ominosos, frente al sistemático intento de ocultar la realidad y de defender a sus responsables, está la lucha incansable por la recuperación de la memoria. Una lucha presidida por su probado valor terapéutico individual y colectivo y por su incuestionable papel preventivo desde el punto de vista social. La memoria sirve para dismantelar los mecanismos que hicieron y siguen posible la barbarie, para luchar contra la impunidad, para recuperar una cierta noción de verdad, a la que tan remisa se muestra la postmodernidad, para asumirla frente a posiciones preñadas de contaminantes interesados, es decir, para desvelar las estrategias que han servido para justificar lo injustificable, para fijar sobre cimientos sólidos las bases de la concordia, la reconciliación y de la paz. La memoria se convierte, entonces, en un deber moral ya que por su cauce principal y por sus afluentes secundarios discurre con mucha frecuencia la defensa de los más elementales derechos de la persona. La recuperación de la memoria histórica facilita poder vivir en verdad y desde la verdad y, en consecuencia, posibilita la salud mental de los individuos y las comunidades rotas por conflictos sociales”. Al revertir la historia desde las víctimas estamos anteponiendo uto-

pía a ideología. De allí surgirá un nuevo sistema de significados y significantes.

## Notas

- 1 Una versión preliminar de este ensayo fue presentada como Conferencia Invitada en el XXX Congreso Interamericano de Psicología celebrado en Buenos Aires-Argentina del 26 al 30 de junio de 2005. Agradezco los comentarios a una versión preliminar de las siguientes personas: Pau Pérez Sales, Larissa Brioso, Carlos Iván Orellana y Amalio Blanco.
- 2 Es difícil determinar el número total de víctimas que se estiman entre 70 y 75 mil (Cf. Cruz, J. M. (1997) Los factores posibilitadores y las expresiones de la violencia en los noventa. *Estudios Centroamericanos*, 588, p. 978. Por otro, lado el informe “De la Locura a la Esperanza” de la Comisión de la verdad encargada de investigar los graves actos de violencia ocurrida en 12 años de guerra es claro al señalar la participación y responsabilidad mayor de las Fuerzas Armadas salvadoreñas en esa violencia. Después de conocer más de 20.000 casos la Comisión atribuyó responsabilidad del 85% de ellos a distintos esferas del gobierno y un 5% a la guerrilla. Dicha Comisión, señaló igualmente, la participación de los escuadrones de la muerte que actuaron con toda impunidad y además oficiales de las Fuerzas Armadas directamente responsables de masacres y asesinatos. Concluye que ninguno de los tres ramos del poder público fue capaz de controlar el dominio militar en la sociedad. Concluye, asimismo, que el mayor en retiro Roberto D’Abuisson dio la orden de asesinar al Arzobispo de San Salvador monseñor. Oscar Arnulfo Romero, que la Corte Suprema de Justicia facilitó la impunidad respecto a la autoría intelectual del asesinato, y que altos mandos de las Fuerzas Armadas dieron la orden de asesinar a los jesuitas y sus dos colaboradoras.
- 3 El 28 de agosto de 2003 la Comisión de la Verdad y Reconciliación dio a conocer públicamente su Informe Final, entregando al presidente Alejandro Toledo doce tomos y siete anexos que resumen el trabajo de dos años. Dicho informe es claro en reconocer la vergüenza y deshonra nacional al esclarecer la responsabilidad del PCP-Sendero Luminoso en graves violaciones de los derechos humanos, la desidia oficial y la participación directa de las Fuerzas Armadas peruanas en 20 años de violencia política. De los cerca de 17.000 testimonios aportados voluntariamente, la Comisión logró establecer que alrededor de un 75% de las víctimas fueron campesinos de habla quechua. Más aún, concluye que el costo en vidas humanas fue asumido principalmente por los estamentos más pobres del país. En el Departamento de Ayacucho se encontró el 40% de los muertos. Junto con Ayacucho, en los departamentos de Junín, Huanuco, Huancavelica, Apurímac y San Martín –los departamentos más pobres del país—la Comisión registró cerca del 85% de las víctimas.-

- 4 El reciente “Informe sobre Prisión Política y Tortura” entregado en noviembre de 2004 al presidente chileno Ricardo Lagos, señala que la tortura a detenidos fue sistemática bajo el gobierno de Pinochet. Entre los torturados el informe identificó 1.080 menores de 18 años, incluyendo 88 que tenían 12 años o menos.
- 5 El Informe “Guatemala: Nunca Más” presentado el 24 de abril de 1998 por la Oficina de Derechos Humanos del Arzobispado y el informe del 25 de febrero de 1999 “Guatemala: Memoria del Silencio” documenta ampliamente la persecución y asesinatos en masa de poblaciones indígenas. Entre las estrategias utilizadas por el Ejército de Guatemala para perpetrar graves violaciones a los derechos humanos, amparados en la Doctrina de la Seguridad Nacional que señalaba a la población civil como enemigo interno se encuentran las siguientes: operaciones de aniquilamiento, operaciones de tierra arrasada, operaciones de desplazamiento forzado de población civil, operaciones de castigo mediante el uso de la violencia, operaciones de control físico y psicológico de la población y muchos actos de extrema crueldad.
- 6 Muchos de esos conflictos clausuraron con informes de distintas comisiones de la verdad. Estas comisiones fueron creadas como instrumentos de reconciliación en sociedades, como hemos descrito, divididas por situaciones de extrema violencia y abusos en contra de los derechos humanos. En la mayor parte de los casos dichas comisiones han servido como eslabón importante en el tránsito de los gobiernos militares a los regímenes civiles. En otras circunstancias fueron resultado de los pactos de transición entre las fuerzas sociales y políticas que resolvieron establecer un nuevo régimen político. Las comisiones de la verdad fueron creadas para identificar y en ocasiones castigar a los responsables de transgresiones a los derechos humanos y para que los ofendidos encuentren alguna forma de reparación en el reconocimiento de los delitos de los que fueron víctimas. Aparecen estas comisiones porque el sistema judicial se encontraba tan atado a intereses políticos y tan carentes de instrumentos legales y reales que les resultaba imposible castigar a los culpables, o porque vienen a suplir la ineficacia de los Congresos o la falta de confianza de la sociedad en el gobierno.
- 7 Una dinámica similar se puede observar en el conflicto judío-palestino. El Estado de Israel se ha abocado a la construcción de un muro de más de 600 kilómetros de extensión que, efectivamente, separa unos 680.000 palestinos (alrededor de un 30% de los habitantes de la zona) de sus tierras, fuentes de trabajo, escuelas y viviendas, enajenando y apropiándose de facto de un 14,5% del territorio de Cisjordania. El muro de separación y ocupación es denominado “valla de seguridad” por el Estado de Israel. Para llevar a cabo tan monumental obra calculada entre 3,4 y 4,7 mil millones de dólares, se ha montado todo un aparato publicitario que busca asegurar que la obra sea percibida con los ojos del constructor, en vez de lo que es: un muro que busca romper la unidad poblacional y geográfica del pueblo palestino.
- 8 Como señala el Informe de la Comisión Nacional de Prisión Política y Tortura de Chile “El hecho de ser agredido y dañado de manera deliberada por agentes del Estado o personas a su servicio afectó profundamente la confianza depositada en las instituciones y en otros seres humanos. La sombra de la desconfianza alcanzó a otras formas de intercambio social, mermando incluso la posibilidad de establecer nuevas relaciones de amistad y de pareja, o bien de sostener las antiguas, previas al momento de la detención. El retraimiento defensivo y el aislamiento llevaron a muchas personas afectadas a un empobrecimiento creciente de sus relaciones sociales y afectivas. Los detenidos de los primeros años indicaron que la

soledad y la sensación de desvalimiento se potenció por la ruptura de las redes sociales. Los grupos de referencia, tales como partidos u organizaciones sociales, dejaron de existir; los amigos podían hallarse detenidos, haber partido al exilio, o encontrarse encerrados en sus casas. Algunos declarantes manifestaron haberse sentido ellos mismos como un factor de riesgo para las personas queridas, lo que reforzaba el aislamiento dentro de la propia familia, en atención a consideraciones preventivas de nuevas detenciones”.

- 9 Lo que el Dr. Salomón Lerner, Presidente de la Comisión de la Verdad y Reconciliación del Perú decía de manera llana al entregar el informe al Presidente de la República puede igualmente decirse de lo acontecido en Guatemala y El Salvador: “ la historia del Perú registra más de un trance difícil, penoso, de auténtica postración nacional. Pero, con seguridad ninguno de ellos merece estar marcado tan rotundamente con el sello de la vergüenza y el deshonor como el fragmento de historia que estamos obligados a contar en las páginas del informe que hoy entregamos a la Nación. Las dos décadas finales del siglo XX son —es forzoso decirlo sin rodeos—una marca de horror y de deshonor para el Estado y la sociedad peruanos. El informe que le entregamos encierra un doble escándalo: el del asesinato, la desaparición y la tortura masivos, y el de la indolencia, la ineptitud y la indiferencia de quienes pudieron impedir esta catástrofe humanitaria y no lo hicieron”.
- 10 Acota Meir: “Es propio de los regímenes totalitarios reprimir no sólo la memoria sino toda expresión literaria, poética y artística, que no está en consonancia con la ideología imperante. Hay que escuchar las víctimas. Parte de un verdadero proceso de reconciliación en El Salvador podría ser, que los asesinos de las Fuerzas Armadas y de los escuadrones de la muerte escuchasen las narraciones de los sobrevivientes y de los familiares de las víctimas para compartir sus sufrimientos. Esta escucha podría ser el punto de partida para pedir perdón a las víctimas. Algo semejante pasó en el proceso de reconciliación en Sudáfrica. Pero El Salvador está todavía lejos de eso” (398).

## Referencias bibliográficas

ALMÉRAS, D.

- 2001 Lecturas en torno al concepto de imaginario: apuntes teóricos sobre el aporte de la memoria a la construcción social.. *Cyber Hamanitatis*. Revista Electrónica de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile, N° 19.

BERISTAIN, C. M.

- 1999a *Reconstruir el tejido social*. Barcelona: Icaria.

BERISTAIN, C. M.

- 1999b Afirmación y resistencia. La comunidad como apoyo. En P. Pérez Sales (coord.), *Actuaciones psicosociales en guerra y violencia política*. Madrid: Ed. Exlibris.

BLANCO, A.

- 2004 Comunicación personal.

CABRERA, M. L., BERISTAIN, C., Y ALBIZU BERISTAIN, J.

- 1998 Esa tarde perdimos el sentido. La masacre de Xamán. Guatemala: Ofici-

- na de Derechos Humanos del Arzobispado de Guatemala.
- CASTORIADIS, C.  
 1986 Lo imaginario: la creación en el dominio histórico social. En C. Castoriadis (ed.), *Los dominios del hombre. Las encrucijadas del laberinto* (pp. 64-77). Barcelona: Gedisa.
- CASTORIADIS, C.  
 1999 *Figuras de lo pensable*. Madrid: Ed. Cátedra.
- CONNERTON, P.  
 1989 *How societies remember*. Cambridge: Cambridge University Press.
- DAVIS, G., MCADAM, D., SCOTT, W. R., ZALD, M., MCADAM, D., TARROW, S., Y TILLEY, C. (eds.)  
 2005 *Social movements and organization theory*. Cambridge: Cambridge University Press.
- ELLACURÍA, I.  
 1989 El desafío de las mayorías pobres. *Estudios Centroamericanos (ECA)*, 493-494, pp. 1075-1080.
- ELLACURÍA, I.  
 1989 Utopía y profetismo desde América Latina. Un ensayo concreto de soteriología histórica. *Revista Latinoamericana de Teología*, N° 17, pp. 142-184.
- Foucault, M. *Historia de la sexualidad, 1. La voluntad de saber*. Madrid: Ed. Siglo XXI.
- FRIEDMAN, M., Y JARANSON, J.  
 1994 The applicability of the posttraumatic stress disorder concept of refugees. En A. J. Marsella, T. Bornermann, S. Ekblad y J. Orley (eds.), *Amist peril and pain: the mental health and well-being of the world's refugees*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- FRIJDA, N. H.  
 1997 Commemorating. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp.103-127). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- GABORIT, M.  
 2002 Memoria histórica: Relato desde las víctimas. *Estudios Centroamericanos (ECA)*, 649-650, pp. 1021-1032.
- GASKELL, G. D., Y WRIGHT, D. B.  
 1997 Group differences in memory for a political event. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp.175-189). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- HALBWACHS, M.  
 1925 *Les cadres sociaux de la mémoire*. Paris: Ed. Alcan.
- ÍÑIQUEZ, L., VALENCIA, J., Y VÁZQUEZ, S.  
 1999 The construction of remembering and forgetfulness: Memories and

- histories of the Spanish Civil War. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp.237-252). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- JANOFF-BULMAN, R.  
 1992 *Shattered assumptions: Towards a new psychology of trauma*. New York: Free Press.
- JEDLOSWSKI, P.  
 2000 La sociología y la memoria colectiva. En A. Rosa Rivero, G. Bellelli y D. Backhurst (Eds.), *Memoria colectiva e identidad nacional* (pp. 123-134). Madrid: Ed. Biblioteca Nueva.
- KORDON, D. R., EDELMAN, L. I., LAGOS, D. M., NICOLETTI, E., KERSNER, D., Y GROSHAUS, M.  
 1992 Torture in Argentina. En M Basoglu (ed.), *Torture and its consequences. Current treatment approaches*. Cambridge: Cambridge University Press.
- LAGOS, D. M., Y KERNEC, D.  
 1990 Represión política e impunidad en Argentina. En Tortura: aspectos médicos, psicológicos y sociales. Prevención y tratamiento. International seminar, 15-18 noviembre, 1989. CODEPU: Santiago de Chile.
- LIRA, E.  
 1997 Remembering: Passing back through the heart. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp.223-235). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- MARQUES, J., PÁEZ, D., Y SERRA, A. F.  
 1999 Social sharing, emotional climate, and the transgenerational transmission of memories: the Portuguese colonial war. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp.253-275). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- MCADAM, D., MCCARTHY, J. D., Y ZALD, M. N.  
 1996 Oportunidades estructuradas de movilización y procesos enmarcados: hacia una perspectiva sintética y comparada de los movimientos sociales. En D. McAdam, J. D. McCarthy y M. N. Zald (eds.), *Movimientos sociales: perspectivas comparadas*. Madrid: Ed. Istmo
- MCADAM, D., MCCARTHY, J. D. Y ZALD, M. N. (eds.)  
 1996 *Movimientos sociales: perspectivas comparadas*. Madrid: Istmo.
- MEAD, G. H.  
 1929 La naturaleza del pasado. *Revista de Occidente*, n° 100, pp. 51-62.
- MEAD, G. H.  
 1934/1972 *Espíritu, persona y sociedad*. Ed. Paidós, Buenos Aires.
- MEIR, M.  
 2005 No hay justicia sin perdón. *Estudios Centroamericanos (ECA)*, 678,

- pp.395-400.
- MEYER, D. S., WHITTIER, N., Y ROBNETT, B.  
 2002 *Social movements: identity culture, and the state*. Oxford: Oxford University Press.
- ORELLANA, C. I.  
 2002 Discurso oficial y reparación social. Estudios Centroamericanos (ECA), 649-650, pp. 1067-1091.
- PÁEZ, D., ASUN, D., IGARGUA, J., GONZÁLEZ, J.L., E IBARBIA, C.  
 1993 Procesos sociales de recuerdo de hechos traumáticos. Una investigación transcultural. *Psicología Política*, 6, pp. 73-93.
- PÁEZ, D., BASABE, N., Y GONZÁLEZ, J. L.  
 1997 Social processes and collective memory: A cross-cultural approach to remembering political events. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives* (pp.147-174). Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum.
- PÁEZ, D., VALENCIA, J., BASABE, N., HERRANZ, K., GONZÁLEZ, J. L.  
 2000 Identidad, comunicación y memoria colectiva. En A. Rosa Rivero, G. Bellelli y D. Backhurst (eds.), *Memoria colectiva e identidad nacional* (pp. 385-412) . Madrid: Editorial Ed. Biblioteca Nueva.
- PENNEBAKER, J. W. Y BANASICK, B. L.  
 1997 On the creation and maintenance of collective memories: History as social psychology. En J. W. Pennebaker, D. Páez y B. Rimé (Eds.), *Collective memory of political events. Social psychological perspectives*. Mahwah, NJ: Earlbaum.
- PERROW, C.  
 1979 The sixties observed. En M. Zald, y J. McCarthy (eds.), *The dynamics of social movements* (pp.192-211). Cambridge: Winthrop
- PRIGOGINE, I., Y STENGERS, I.  
 1988 Entre el tiempo y la eternidad. Madrid: Alianza.
- PRIGOGINE, I.  
 1988a El redescubrimiento del tiempo /1. Archipiélago, N° 10-11, pp. 69-82.
- PRIGOGINE, I.  
 1988b El redescubrimiento del tiempo /2. Archipiélago, N° 12, pp. 87-96.
- ROSA RIVERO, A., BELLELLI, G., Y BACKHURST, D. (Eds.)  
*Memoria colectiva e identidad nacional* . Madrid: Ed. Biblioteca Nueva.
- SCHACHTER, D. L.  
 2001 *The seven sins of memory: How the mind forgets and remembers*. Boston: Houghton Mifflin.
- SCHUDSON, M.  
 1990 Ronald Reagan mal recordado. En D. Middleton y D. Edwards (comps.),

*Memoria compartida. La naturaleza social del recuerdo y del olvido* (pp.125-136). Barcelona: Ed. Paidós.

SVEAASS, N.

1994 The organized destruction of meaning. En N. H. Lavik, M. Nygard, N. Sveaass, E. Fannemel. *Pain and survival. Human rights violations and mental health*. Oslo: Scandinavian University Press.

TILLY, C.

1978 *From mobilization to revolution*. Reading: Addison-Wesley.

VALCÁRCEL, A.

2001 *La memoria colectiva y los retos del feminismo*, Serie Mujer y Desarrollo No 31, Santiago de Chile, CEPAL, LC/L.1507-P.

VÁZQUEZ, F.

2001 *La memoria como acción social. Relaciones, significados e imaginario*. Barcelona: Ed. Paidós.

DE LA CORTE IBÁÑEZ, L.

2001 Memoria de un compromiso. La psicología social de Ignacio Martín-Baró. Bilbao: Desclée de Brouwer.

MARTÍN-BARÓ, I.

1989 *Sistema grupo y poder. Psicología social desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Editores.

MARTÍN-BARÓ, I.

1983 *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.

Buenos Aires, 28 de junio 2005



**PONENCIA**

**Intervención psicosocial en crisis comunitarias  
“Desplazados colombianos”: entre la zozobra y la incertidumbre<sup>1</sup>**

---

Ps. María Irene Mañana  
Margarita Valencia  
EPsICC

**Resumen**

Entre la zozobra y la incertidumbre es una expresión que quedó resonando en nosotros desde la experiencia. Por ello, el trabajo que presentamos se apoya en la experiencia recogida, sistematizada y reflexionada para ubicar un campo de problematidad propio de las crisis comunitarias.

Proponemos la intervención psicosocial como una apuesta de abordaje frente a los colectivos humanos en situaciones de crisis, desde un modelo en construcción y siempre sensible a pensarse y reformularse, pero que ubica como uno de sus referentes a la psicología social y comunitaria.

Esto implica deslizarse desde una

psicología de crisis que aborda al sujeto frente a los efectos del estrés, para centrar la mirada en la multiplicidad de aspectos presentes y los distintos niveles de desorganización que las situaciones de crisis imponen, y que precipitan vivencias particulares para los sujetos en situación de desplazamiento masivo.

**A modo de Introducción**

En el marco de la temática que convoca esta mesa redonda, Violencia Política: Efectos en la Salud Mental de los colectivos, hemos visto pertinente compartir la experiencia que la Carrera de Psicología de la UPS, a través del Equipo Psicosocial de Intervención en Crisis Comunitarias (EPsICC), viene desarrollando.

---

\* Equipo Psicosocial de Intervención en Crisis Comunitarias, Carrera de Psicología-Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

Desde marzo de 2005 se conforma en la Universidad Politécnica Salesiana-Quito, un equipo integrado por docentes, estudiantes y egresados de Psicología Clínica y Psicología Social, con la iniciativa de generar un espacio de formación, análisis e intervención en crisis, fundamentalmente orientado a crisis colectivas que de por sí se precipitan en contextos críticos, de nuestro país.

El objetivo de esta iniciativa se centra en el esclarecimiento del rol del psicólogo en tales situaciones, así como la necesidad de desarrollar enfoques y modelos en salud mental que permitan dar respuesta en los tres tiempos de la intervención: primaria, secundaria y terciaria.

En este marco se van estableciendo contactos y convenios interinstitucionales que nos han permitido gestionar intercambios y cooperación con otras entidades relacionadas a eventos críticos de los colectivos. Antecedentes éstos, que enmarcan nuestra intervención con desplazados colombianos, experiencia que compartiremos.

Una consideración que nos parece pertinente como punto de partida, es clarificar los aspectos que nos llevan a plantear ciertas intervenciones psicosociales, como verdaderas intervenciones en crisis, construcciones que se van desarrollando a partir de las experiencias de estos años.

En un sentido amplio, las crisis comunitarias las podemos entender como situaciones de cierta transitoriedad en el acontecer cotidiano de los colectivos, pero que en ocasiones pueden devenir en un estado permanente en la experiencia humana, producto tanto de circunstancias ocasionales como de condiciones socio-estructurales, que determinan aspectos existenciales particulares, en los cuales los sujetos involucrados son sometidos a alteraciones extremas de las condiciones básicas de existencia y que imponen un grado de vulnerabilidad y afectación psicosocial.

Estas situaciones provocan transformaciones en la forma que los sujetos se perciben y se significan en el mundo, en relación a los otros, en su historia y en su porvenir, esto es, alteraciones en el orden de la subjetividad.

Ana Berezin<sup>3</sup>, hacia referencia en su ponencia a las “catástrofes sociales” aludiendo a ese estado en la vida social donde “el cambio prima sobre la permanencia” y que de alguna manera implican condiciones del medio que provocan un estado de continua amenaza para los sujetos.

Desde estas consideraciones entendemos que “lo catastrófico” alude a una vivencia de inestabilidad e inseguridad en la vida social y de alteración constante a la subjetividad colectiva.

Creemos que en un sentido simi-

lar postula Carrasco (1992), con relación a la “situación límite”: “La situación límite se caracteriza por ser una coyuntura particular por la que atraviesa una persona o una colectividad. Esta coyuntura puede ser circunstancial, como también puede ser un estado de carácter permanente”. “La situación límite se constituye por factores externos a la persona procediendo con frecuencia de instancias estructurales sociales ante las cuales una persona o una colectividad es sometida a condiciones de existencias especiales, límites”.

Consideramos la permanencia de factores asociados a contextos críticos que implican un grado de naturalización de la sobrevivencia humana, que se articula con estas conceptualizaciones de “catástrofes” y “situaciones límites”, que se imponen a la experiencia cotidiana.

Pero así mismo, entendemos que en estos contextos, se precipitan experiencias vitales, de mayor quiebre y tensión en la cotidianidad y que implican para los colectivos un grado de desorganización inmediata, determinando vivencias de desamparo extremo, de amenaza directa a la integridad psicofísica, que están presentes en estos sucesos de persecución y desarraigo abrupto, como es el caso de desplazamiento masivo de población colombiana a la frontera norte<sup>4</sup>.

Estos aspectos generan verdade-

ros momentos de crisis para los colectivos, precipitando vivencias abrumadoras y desesperanzantes sobre sí mismos, el entorno y fundamentalmente sobre el futuro.

Por consiguiente, la intervención en crisis con colectivos, desde estas consideraciones no puede ser comprendida como situación puntual, disociada de las condiciones del contexto en el cual se produce y de las relaciones de poder que se han ido consolidando históricamente.

Sino, más bien, dentro de un marco de comprensión, que considere las propiedades de inestabilidad presentes en el sistema, capaces de generar y precipitar fenómenos caóticos, emergentes y recurrentes, como también capaces de generar desvíos, alternativas, reorganizaciones y transformaciones.

Como señalábamos en otra oportunidad, “si bien las crisis tocan a todo el entramado social, frecuentemente son los sectores más desposeídos, quienes son protagonistas recurrentes de la emergencia de las mismas”, (Mañana Rezano, 2007), como es el caso en nuestro país y de la vecina Colombia, de los “damnificados” por eventos naturales o por efectos de persecución y exterminio sistemático.

**Los sucesos de noviembre de 2005:  
Marco sociopolítico.**

La violencia sociopolítica por la que atraviesa Colombia, desde hace más de cuatro décadas, ha dado lugar a prácticas permanentes de desplazamientos, tanto internas como de migración forzada a países fronterizos.

Mientras los intentos de soluciones parecen enfocarse desde una lógica que persigue la paz precipitando la guerra, el conflicto compromete en su círculo vicioso -cada vez más- a nuevos actores sociales, atravesando fronteras e internacionalizándose, aspecto nada despreciable si se considera la posibilidad de ingerencia externa.

La situación se ha visto agudizada en los últimos años, como consecuencia de la aplicación del Plan Colombia, que ha determinado un recrudecimiento de enfrentamientos armados (Ejército Nacional, guerrillas, autodefensas, etc.); la intensificación de fumigación a cultivos ilícitos, y consecuentemente un empeoramiento de la situación socio-económica de estas poblaciones.

Frente a esta situación, la zona fronteriza ecuatoriana, principalmente las provincias de Sucumbíos y Esmeraldas, son zonas de continua permeabilidad del conflicto y receptoras de poblaciones que ya sea por momentos “agudos” de persecución y enfrentamiento, o por la “cronicidad”

del conflicto, se establecen transitoria o permanentemente en el país.

Las poblaciones asentadas del lado colombiano son mayoritariamente poblaciones campesinas que, históricamente han sido “rehenes” de los conflictos políticos inherentes al dominio de la región y a los intereses ligados con el cultivo de coca.

Se puede evidenciar la relación directa que existe entre los enfrentamientos armados, la zafra de cosecha de coca y la amenaza de fumigación. Estos períodos parecen ser una fuente de conflicto y el peso del mismo recae recurrentemente en las fuerzas productivas; los campesinos.

Este aspecto ha sido en los últimos tiempos una constante de los desplazamientos forzados.

En noviembre de 2005, se produce la intensificación del conflicto armado en la zona fronteriza colombo-ecuatoriana, por lo que se precipita un desplazamiento abrupto y masivo de aproximadamente 700 colombianos que cruzan la frontera, a la zona de San Lorenzo (provincia de Esmeraldas), buscando ponerse a salvo del enfrentamiento armado.

Quizás cabe aclarar, que existen ciertos “procedimientos informales”, donde los distintos grupos armados, ingresan a la zona, y en algunos casos advierten a la población del inminente enfrentamiento, o se reconoce en la dinámica cotidiana tal posibili-

dad, por lo cual las personas tienen escaso tiempo para salir del lugar.

Otras situaciones de desplazamiento, están precedidas por ajusticiamientos a líderes de la comunidad o a presuntos “informantes”, y en muchos casos comprometiendo a varias familias.

En uno u otro caso, la amenaza de muerte resulta inminente para los sujetos, generando un monto de movilización de angustia, confusión y terror.

El desplazamiento resultante, espontáneo y desorganizado, digamos que sin previo plan de escape, donde el hecho de cruzar la frontera deviene de la emergencia y la coyuntura particular que precipita la violencia directa, más que, de un plan migratorio y/o de acogerse a la protección internacional.

Esto es un aspecto importante, en tanto, una vez que los colectivos cruzan la frontera, ingresan a una situación que desconocen en muchos casos - que tiene que ver con la posibilidad de acogerse a la protección internacional a través del país receptor; y esto implica la posibilidad de “aplicar” para acceder al estatuto de refugiado.

Es más, podríamos agregar, que particularmente en el desplazamiento de noviembre, la población temía ser repelida por la Armada ecuatoriana, que se encontraba apostada al otro lado del río Mataje, justamente

porque estaban cruzando la frontera ilegalmente.

De acuerdo a estos aspectos en referencia a nuestra intervención, hemos optado por conservar el término “desplazados” al de “refugiados”, aunque no nos convenzan los estigmas de damnificación, sometimiento e invalidación que en uno u otro caso son recreados.

Pero consideramos que por lo antes mencionado, lo que impera en estas experiencias tiene que ver con la movilización masiva para evitar la muerte y que de eso devienen una serie de coyunturas posteriores.

La mayoría de las personas que se desplazan durante la emergencia y que reciben el auxilio del país receptor conjuntamente con los dispositivos internacionales, no acceden al programa para refugiados, pues como nos decía un colombiano, padre, esposo, amigo trabajador, vecino, etc, para conseguir esos derechos humanos, si uno no se viene con el muerto en los brazos, no puede probar que le persiguen para matarle”.

### **Breve caracterización de la realidad de la frontera norte**

A modo de caracterización del contexto fronterizo podemos mencionar que son tres provincias ecuatorianas las que conforman la zona de frontera: Esmeraldas (Costa), Carchi

(Sierra) y Sucumbíos (Amazonía).

### **Esmeraldas**

La región de Esmeraldas está compuesta por los siguientes cantones: San Lorenzo, Muisne, Quinindé, Eloy Alfaro, Esmeraldas, Atacames, y Río Verde.

Tiene la mayor concentración de población afroecuatoriana y tres nacionalidades indígenas: chachis, awá

y éperas.

El 41% de la población de la provincia es urbana y el 59% es rural.

Según datos aportados por entidades internacionales<sup>5</sup> de los cinco países colindantes con el territorio colombiano, la frontera con el Ecuador parece ser la más permeable por las siguientes razones:

- tradición de intercambios culturales y económicos entre los



- países;
- accesibilidad geográfica, natural y construida;
- predisposición humanitaria del gobierno receptor en los campos legal y operativo.

### **Lugares de origen**

La mayoría de la población colombiana que cruza la frontera hacia Ecuador, por causa de violencia, procede principalmente de los departa-

mentos limítrofes, de Nariño y Putumayo. Este último fue el escenario central al comienzo de las operaciones del Plan Colombia, con fumigaciones de cultivos ilícitos lo que generó desplazamiento de la población.

### **Recepción de la demanda**

Se recibe una demanda de intervención de parte de OIM Organización Internacional para las Migraciones, para realizar apoyo psicosocial de emergencia a la población desplazada a la frontera Norte ecuatoriana provincia de Esmeraldas, cantón San Lorenzo.

La recepción de la demanda moviliza cierto nivel de angustia y ansiedad, en relación al suceso y en relación a nuestra posible intervención, planteándonos algunos cuestionamientos sobre las posibilidades de abordar “la crisis”, o de cómo “la crisis”, podría abordarnos.

### **Situación**

Los registros oficiales de OIM, ubican una cifra de 681 desplazados registrados en un primer momento de la migración masiva.

Pertenecen a las zonas de la frontera colombiana de: Lorente, Puerto Rico, Mate Plátano y el Pan Colombiano, de la provincia de Nariño.

El desplazamiento forzado se produce a consecuencia de un enfrentamiento armado (según los testimo-

nios de niños y adultos), que implicó una amenaza a la vida, a la integridad psicofísica y a los bienes materiales.

Los pobladores quedaron atrapados entre el “cruce de fuego” ( por tierra y aire), entre organizaciones armadas.

El flujo migratorio fue inminente y espontáneo, por lo cual la población se desplazó en forma desorganizada y sin poder llevar consigo recursos de subsistencia mínimos.

En muchos casos las familias se escindieron, dada la urgencia de “ponerse a salvo” , por lo cual algunos niños se desplazaron con vecinos, o simplemente acompañando a la comunidad que huyó de la zona.

La separación de la familia generó un monto importante de angustia para los que huyeron y quedaron por días incomunicados con los que no alcanzaron a huir.

### **Organización de la Intervención**

El equipo se conforma con siete integrantes, tres psicólogos (clínicos y sociales) y cuatro estudiantes avanzados de las menciones de psicología clínica y psicología social, integrantes del equipo de intervención en crisis.

### **Lineamientos de la intervención**

El Equipo se organizó en Quito bajo los siguientes lineamientos:

- Realizar un diagnóstico situacional “a terreno”, para organizar el trabajo de campo.
- Coordinar la intervención con los otros actores sociales presentes en la zona.
- Intervenir proporcionando apoyo y contención.
- Promover instancias que permitan narrar el suceso, y la descarga afectiva.
- Proporcionar disponibilidad terapéutica (intervenir en el momento y lugar en el que surja la demanda).
- Identificar casos de mayor vulnerabilidad para priorizar intervención.
- Realizar acompañamiento y seguimiento de los casos que presenten mayor situación de indefensión, dentro de las posibilidades del equipo.
- Promover instancias grupales como forma de tramitar la experiencia colectiva posibilitando la contención y restitución del vínculo social lesionado.
- Fortalecer aspectos organizativos a corto plazo.
- Contención afectiva del equipo.

### **Intervención en la zona**

Al momento de la llegada del Equipo a la zona, la población se en-

contraba distribuida en tres albergues: Misión Comboniana, Ancianato del Sagrado Corazón y el Colegio Técnico Agropecuario.

Los “desplazados” tenían cinco días de haber llegado a los albergues. Aproximadamente quedaban 265 personas ya que el resto se había regresado en las primeras 72 horas.

Sin embargo, cabe aclarar que la amenaza armada seguía presente, del otro lado de la frontera<sup>6</sup>.

Se establecen contactos con los actores sociales implicados en la respuesta a la emergencia, de acuerdo con un plan de contingencia previsto: Organización Internacional para las Migraciones (OIM), ACNUR (Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados), Alcaldía de San Lorenzo, Defensa Civil, Cruz Roja, Armada Ecuatoriana, UNICEF, Misión Comboniana, etc.

Durante las primeras horas del arribo a la zona se establecen los primeros pasos operativos:

- Comunicación a las organizaciones presentes y a la población albergada del sentido de nuestra presencia e intervención.
- Detección de los albergues y situación de los mismos.
- Generación de un espacio de referencia en atención psicológica para niños y padres con el apoyo logístico de UNICEF.

- Implementación de un espacio lúdico de contención y recuperación afectiva para los niños.
- Contacto con líderes de la población para informarles de nuestra presencia y establecer canales de comunicación con los albergados.
- Evaluación de las necesidades de generar otros dispositivos de intervención psicosocial “a terreno”.

### ***Características de la población colombiana “desplazada” al cantón San Lorenzo***

- La población presenta condiciones de vulnerabilidad socioeconómica y sanitarias en su contexto local.
- La organización laboral previa se vincula al trabajo agrícola, y al trabajo doméstico.
- Se evidencia una historia de migración interna a consecuencia de la búsqueda de oportunidades laborales y de violencia y persecución.
- Las familias estaban compuestas por parejas jóvenes con hijos pequeños y a lo sumo adolescentes tempranos.
- Se evidenciaron familias monoparentales donde el soporte material y afectivo estaba a cargo de la figura materna.
- Se presenta un bajo nivel educativo en los adultos, pero los niños presentaban un nivel de escolaridad.
- Se evidencia en algunos casos una

relación más directa en el conflicto armado y en cultivos ilícitos.

### **La situación afectiva**

- La población se presentó en un primer momento reticente y desconfiada ante nuestra presencia, constituyendo el apoyo inmediato que proporcionamos a los niños, un canal de comunicación y afianzamiento del vínculo entre técnicos y la población desplazada, que propició la apertura necesaria para el trabajo.
- En un primer momento los niños mostraron resistencias ante cualquier actividad que implicara narrar. El juego se presentó desorganizado, compulsivo, predominando la agresividad, la dispersión y el aislamiento.
- Se identificaron casos de niños que por las características del desplazamiento súbito, se encontraban sin apoyo familiar directo, situación que los colocaba en mayor vulnerabilidad afectiva.
- La movilización de aspectos persecutorios (ligados a su cotidianidad y al suceso reciente de violencia), dificultó la instalación del vínculo como soporte afectivo.
- Esto interfirió en la posibilidad (principalmente con adultos), de entrar en catarsis y narrar la experiencia. Consideramos esto un as-

pecto defensivo ante fantasías de rechazo y amenaza, y vemos que de alguna manera se renuncia a la historia personal, como mecanismo de protección, que devienen en aspectos de empobrecimiento identitario, intensificándose la desvalorización del sí mismo.

- Este aspecto produce una ambivalencia con respecto a la atención, en tanto que el ser escuchados permite la descarga emocional, pero al mismo tiempo moviliza aspectos persecutorios, tanto en los consultantes como en los técnicos.
- Se evidenciaron situaciones familiares conflictivas, maltrato, abandono, conflictos de pareja, que se agravaron, frente a la situación de crisis.
- En este sentido se denota, como la situación de violencia, ha ido permeando las relaciones sociales y familiares instalándose en su contexto cotidiano y cómo la amenaza, inseguridad y culpa atraviesan el espacio familiar y de pareja, viviéndose en algunos casos la situación de inseguridad, con una fuerte connotación persecutoria en la organización familiar misma.
- Se identificaron signos de hipervigilancia en adultos hombres, asociada a sucesos traumáticos y a la situación de amenaza real, debido a que los albergues se encuentran en la zona fronteriza, proximidad real y fantaseada de la amenaza.
- Los hombres manifestaron una fuerte presión en restablecer rápidamente su situación material, siendo esto un aspecto que generaba culpa y desvalorización.
- Se identificaron aspectos psicosociales defensivos que obstaculizaban las posibilidades de reorganización individual y colectiva: el rumor.
- Las mujeres se mostraron más reticentes, con mayor distancia afectiva y las demandas se relacionaban más en relación a los hijos.
- La situación de tomar decisiones sobre la posibilidad de pedir refugio permanente, agravaba la situación de tensión y amenaza, proyectándose sentimientos de “incertidumbre” sobre el presente y futuro y movilizando aspectos depresivos en relación al posible desarraigo.
- La posibilidad de devenir en “refugiado”, instituye la realidad de la amenaza y al mismo tiempo genera nuevas situaciones amenazantes. ejemplo, Fantasías de guetos.
- Las situaciones de mayor angustia se generaban en relación a la partida de aquellos que se volvían (“zozobra” anterior), o los que se acogían al programa de refugia-

- dos (“incertidumbre”).
- La situación de frontera dada la cercanía con sus “veredas”<sup>7</sup>, implicaba la proximidad de lo “propio”, aspecto que permite sostener cierto amparo, pero al mismo tiempo permeaba la amenaza en lo real -del refugio-albergue- justamente por esa proximidad con la amenaza. En la realidad del refugio se sentían acechados y vigilados por una presencia amenazadora que podía ubicarlos más allá de la frontera.
  - Siendo que los albergues, dada la posibilidad real de la amenaza, estaban custodiados militarmente por las fuerzas locales, éstas resultaban un referente de protección y al mismo tiempo de amenaza<sup>8</sup>.

### **Implementación de la estrategia de contención**

#### ***Intervención con la población infantil***

- Se instrumentó un escenario lúdico-recreativo como dispositivo de contención y recuperación emocional, durante los cuatro días que duró la intervención.
- Se trabajaron técnicas proyectivas: dibujos, plástica, juegos grupales, títeres, cuentos, música, etc.
- Se privilegiaron las instancias grupales y los juegos cooperativos.
- A través del sostén vincular que ofreció el equipo, los niños lograron contener su ansiedad y organizar sus recursos yoicos, que se manifestaron a través de un juego más cooperativo, un aumento de la expresión verbal, disminución de la agresividad e impulsividad, mayor creatividad y búsqueda de contacto afectivo con los técnicos.
- Se generó “La Escuelita”, dispositivo de contención y estabilidad como forma de devolver aspectos referenciales de su cotidianidad perdida. En medio de la confusión y la desorganización, el incluir un espacio estructurado que desde la subjetividad aporta a la permanencia y estabilidad, apoyó la contención.
- Se intervino de forma personalizada con los niños/niñas, que necesitaron mayor soporte afectivo, o bien porque se encontraban sin los padres o presentaban cuadros de hepatitis, sintomatología parasitaria, enterocolitis, y posibles diagnósticos de paludismo.
- Se acompañó en las instancias de control médico, desplazamiento a centros de salud, desplazamiento a centros de suministro de medicación, se comunicó e informó a los tutores de los niños y a los representantes de la población de los albergues.

### ***Intervención con adultos***

- Se atendieron demandas de intervención individual, en adultos tanto mujeres y hombres.
- Se atendieron demandas de pareja y familia, donde se evidenciaron conflictos intrafamiliares agudizados por la situación de crisis.
- Dada la situación de amenaza y desconfianza el trabajo grupal no se vio favorecido.
- En momentos en que lo persecutorio dio paso a ansiedades depresivas (partida de los compañeros), se pudo trabajar grupalmente a través del recurso de la música y lo metafórico.
- Esto permitió destrabar aspectos identitarios, que se encontraban lesionados, restituir sentidos a “ser colombiano”, que pudieran trascender las asociaciones negativas: violencia, sicariato, narcotráfico, etc.
- Permitió una valorización positiva en términos del sí mismo, aspecto muy vulnerado tanto por lo persecutorio de la situación, como por el desarraigo forzado y el albergamiento, que los remite a la dependencia, pasividad y control externo.
- La atención se implementó de acuerdo a la demanda y en el momento y lugar que ésta surgiera.

Posibilitó el desempeño favorable en esta estrategia la permanencia continua del equipo en el albergue.

- Se priorizó la disponibilidad terapéutica, sin presionar, ni invadir los espacios que de por sí prescindían de intimidad.
- Tanto con adultos como con niños, se evitaron el uso de cámaras fotográficas, grabadoras o tomar anotaciones.
- Se coordinó con otros agentes de salud en el lugar, para informar y capacitar en los albergues sobre posibles sintomatologías y acciones sanitarias que evitaran la propagación de brotes de hepatitis, etc.
- Se favoreció el encuentro entre los recursos disponibles y la satisfacción de necesidades vitales (función vinculante de la intervención), ya que las condiciones de indefensión, desconocimiento, pérdida de autoestima, etc. que atraviesan hombres y mujeres en situación de desplazamiento, les genera dificultades a la hora de reclamar derechos o pedir ayuda.

### ***Interviniéndonos los técnicos***

- Resultó necesario, la reunión del equipo cada noche como forma de aliviar tensiones, sin embargo y como aspecto quizás contra-

transferencial no se producía la catarsis en estos espacios, sino, en los encuentros informales (desayuno, almuerzo).

- Los aspectos persecutorios que se movilizaban en el equipo, implicaron ciertas resistencias de poder mantener una escucha activa y como forma de mantenerse a salvo de la amenaza, inconscientemente se producía una lógica de “como tú no puedes narrar”, “yo prefiero no escuchar”.
- Se fueron evidenciando aspectos ligados a la impotencia, las dificultades de encontrar recursos terapéuticos que habilitaran al “otro”, desde su condición de sujeto y no desde objeto de intervención.
- Se evidenciaron nuestras propias “incertidumbres” en relación a jugar un rol en intervención en crisis (intervención secundaria o de primero orden), esa imposibilidad de proyectarse en un futuro terapéutico con el otro, dejaba el sabor de un presente infecundo terapéuticamente.
- En estos casos (intervención secundaria o de primer orden<sup>9</sup>) reconocemos que existen fronteras muy difusas entre promoción de salud y asistencialismo.

## **A manera de comentarios finales**

### ***La vivencia de dolor***

Entre la “la zozobra y la incertidumbre”, es la expresión con que una mujer colombiana logra transmitirnos la vivencia de dolor social significada desde la trama temporal.

La “zozobra”, alude a la violencia e inseguridad del “antes y allá” y la “incertidumbre” al “aquí y ahora” –del refugio en la frontera– donde lo amenazante proviene del porvenir. Pasado, presente y futuro, se significan desde la amenaza y el desamparo.

Durante el tiempo de albergue en la frontera, algunos regresan, otros empiezan todo un periplo para acceder a esa condición de ser “refugiado”, y otros simplemente, se quedan así, yendo y viniendo, sin volverse y sin quedarse.

La frontera más allá del espacio geográfico, implica en este caso un lugar de tránsito y de tramitación interna, que separa y une, que provee pero a su vez despoja, lugar de tránsito entre su historia y su porvenir y al mismo tiempo un lugar sin historia y sin porvenir.

### **La dinámica amparo-desamparo**

Optar por el estatuto de refugiado, moviliza fantasías de amparo-desamparo, en tanto, implica devenir en otro distinto, que debe renunciar

y, a su vez, proyectar, construir nuevos sentidos, desde la incertidumbre.

Los coloca también ante otras fantasías amenazantes, de esa nueva condición “refugiado”, y ante el dolor del desarraigo, la emergencia de la angustia de convertir lo transitorio “albergado” en permanente “refugiado”.

Esto implicó la emergencia de fantasías siniestras como que los refugiados una vez trasladados a ciudades más centrales del país, serían encerrados en guetos, donde su libertad se vería coartada y donde se evidenció el miedo a la discriminación y al estigma.

Acceder a la condición de refugiado implica además traer la historia propia, probatoria de persecución y perseguidora. Traer la historia para poder ser protegido, implica de alguna manera desprotegerse.

En los hechos se deben llenar formularios, sacarse fotos, pasar una serie de interrogatorios, etc.

La amenaza y el rechazo se presentifican en esa historia por narrar, por eso, las entrevistas están más llenas de silencios, vacíos, evasivas, fragmentos distorsionados de una memoria que se alía con el olvido, como mecanismo de sobrevivencia.

### **La música y la metáfora como recursos alternativos**

Nos llevó un tiempo del proceso darnos cuenta que promover la ca-

tarsis, cuando va ligada a una historia llena de horrores, es un recurso poco prometedor en la situación del desplazamiento forzado.

Se hizo necesario introducir la historia común, la memoria colectiva, donde pudiera nombrarse lo propio, sin sentirse nombrado.

El canto y la música trajo a través de lo metafórico esa posibilidad, de reconstruir una historia común, con sentidos, afectos, nombres y rostros amalgamados.

Los invitamos a reunirnos después de la cena, a escuchar música y cantar acompañados de la guitarra. El grupo se reunió voluntariamente.

Ese día se habían regresado muchos compañeros a sus lugares de origen y otros habían partido bajo la protección de ACNUR. Los que se quedaban, se sentían amenazados por tomar una decisión de manera urgente, dado que la fantasía que se precipitó con la partida, fue el cierre de los albergues, considerando que la ayuda humanitaria no se pudiera sostener por más tiempo.

Uno de los aspectos más dolorosos en este momento es la presentificación del desarraigo, y los temores en relación a éste, ser rechazado por ser colombiano, no poder regresar más a su país, la imposibilidad de reorganizar nuevamente su familia en el nuevo país, no poder traer a los que se quedaron.

Nos pareció importante generar un espacio de encuentro que no implicara narrar (aspecto que se asocia al interrogatorio), y mucho menos decidir, más bien compartir aspectos comunes, que permitiera una revalorización de identidad y revertir de alguna manera las asociaciones ligadas con ser colombiano.

Se utilizaron algunos autores colombianos, contadores de cotidianidad a través del humor, se escucharon ballenatos, cumbia, salsa, y se cantaron canciones que fueron surgiendo.

“Pueblo mío”, encadena una serie de metáforas, que permitió identificaciones en este grupo de hombres y mujeres –destrabando al otro en tanto amenazante, para ubicarlo en tanto semejante– haciendo circular el afecto, y restituyendo lo colectivo como forma de contención.

Cómo técnicos<sup>10</sup> implicó revalorizar otros recursos, y otra forma de escuchar la vivencia, asumiendo la necesidad de alternativas para el “trabajo a terreno” (Giorgi, 2004), desde una escucha ligada más a la clínica social, vinculada a problemáticas críticas y emergentes, más que a la clínica tradicional, con encuadres clásicos de consulta. Esto es entender el rol del psicólogo desde una perspectiva psicosocial, enfocado a los distintos niveles de complejidad que se presentan en las situaciones de crisis comunitarias y generando respuestas y

dispositivos desde las propias dinámicas emergentes.

### **PUEBLO MÍO<sup>11</sup>**

Pueblo mío que estas en la colina  
Que será, que será, que será  
Tendido como un viejo que se muere  
Que será, de mi vida que será  
La pena, el abandono, son tu triste compañía  
Si se mucho o no se nada  
Pueblo mío te dejo sin alegría.  
Ya mañana se verá, y será, será, lo que será.

Que será, que será, que será  
Ya mis amigos, se fueron casi todos  
Que será, de mi vida que será  
Y los otros partirán después que yo  
Y en las noches mi guitarra dulcemente sonara  
Lo siento porque amaba su agradable compañía.  
Y una niña de mi pueblo llorará.  
Más es vida y tengo que marchar

Amor mío me llevo tu sonrisa  
Que fue la fuente de mi amor primero  
Amor te lo prometo, como y cuando no lo sé  
Mas sé tan sólo que regresaré.

## Notas

- 1 Desarrollos de esta experiencia fueron presentados en el IV Congreso Mundial de Estrés Traumático. Trauma y Comunidad: Buenos Aires-Argentina junio-2006 bajo el mismo título, por la PscL. María José Boada, integrante del EPsICC.
- 2 María Irene Mañana es coordinadora del EPsICC, docente y coordinadora del área de psicología social y comunitaria de la carrera de Psicología UPS y Margarita Valencia es integrante del equipo y egresada de la mención de Psicología Social Comunitaria, y ayudante de cátedra en la Carrera de Psicología de la UPS.
- 3 BEREZIN, Ana: Crisis y Subjetividad. Ponencia. I Congreso Ecuatoriano de Psicología Social y Comunitaria. Agosto 2006. UPS. Quito-Ecuador.
- 4 Estos aspectos que señalamos también los hemos evidenciados en los “damnificados” por la erupción del Tungurahua 2006-2007.
- 5 Datos proporcionados por Organización Internacional para las Migraciones- OIM.
- 6 La frontera está dividida por el río Mataje, que separa ambos territorios.
- 7 Término local que hace referencia a barrio, poblado, caseríos, vecindad, etc.
- 8 Aspectos que nos remiten a la dinámica amparo-desamparo la cual retomamos al final del trabajo.
- 9 Ambos términos hacen referencia a las intervenciones en salud mental en crisis, de mayor proximidad temporal al suceso precipitante.
- 10 Participantes del Equipo en San Lorenzo: Margarita Valencia, María Irene Mañana, Larry Navarrete, José Andrade, María José Boada, Jaime Torres, Esteban Erazo.
- 11 Pueblo Mío, letra y música de José Feliciano.

## Referencias bibliográficas

### AUTORES VARIOS

- 2002 *Dolor social*. Revista de la Asociación psicoanalítica de Buenos Aires. Vol. XXIV.N.1/2. Buenos Aires.

### BEREZIN, A.

- 2006 *Crisis y Subjetividad*. Ponencia. I Congreso Ecuatoriano de Psicología Social y Comunitaria. Entre desesperanzas y utopías. UPS. Quito-Ecuador. Agosto.

### CARRASCO, J. C.

- 1992 *Situación límite y psicología alternativa*. El Psicólogo: Roles, Escenarios y Quehaceres. Roca Viva. Montevideo. p.29

### GIORGI, V.

- 2004 *El psicólogo en el campo de la Seguridad Humana. Acerca de la deconstrucción del desamparo*. VII Jornadas de Psicología Universitaria. UDELAR. Facultad de Psicología. p.203

MAÑANA, M. I.

2007 *Rol del Psicólogo en Intervención en Crisis*. Tesis de Postgrado. Especialidad en Psicoterapia. Universidad Central del Ecuador. Quito.

MOFFATT, A.

1992 *Terapia de Crisis. Teoría temporal del Psiquismo*. Búsqueda. Buenos Aires.

SLAIKEU, K.

1996 *Intervención en Crisis. Manual para práctica e investigación 1996*. El manual moderno. México.

PONENCIA

**EL TERRORISMO DE ESTADO COMO CRISIS SOCIAL**  
**Del terror la impunidad y el olvido a la**  
**recuperación de la memoria y la esperanza<sup>1</sup>**

---

Prof. Psic. Víctor Giorgi\*

“Hay un único lugar donde el ayer  
y el hoy se encuentran y se reconocen  
y se abrazan; ese lugar es el mañana”

*E. Galeano*

Las crisis vividas desde los colectivos humanos nunca son unidimensionales. Estas rupturas de la cotidianidad irradian sus efectos sobre el conjunto de la vida humana, impactan en los diversos componentes de su complejidad: afectos, comportamientos, vínculos, proyectos. Generan experiencias personales y colectivas que se inscriben en la memoria se resignifican y dejan sus huellas en los futuros individuales y colectivos.

Toda crisis tiene un componente sociopolítico, aún aquellos que se nos presentan como “naturales”. En este caso nos referimos a una crisis social cuyo punto de partida radica en la necesidad de las estructuras de dominación de perpetuarse a cual-

quier costo.

La utilización sistemática del martirio y el terror como instrumentos de poder; el intento de superarlo a través del silencio y el olvido; la trabajosa tarea de recuperar la memoria y promover la autoreparación del conjunto social, son fases de un proceso histórico que recorre los últimos 35 años de la historia del Uruguay.

Abordar estos temas, desde la perspectiva psicológica, implica hablar de los efectos que produce el contacto con lo siniestro, las imágenes del horror, las situaciones en que la realidad supera las más terribles producciones de la fantasía. Es hablar de los costos del silencio y del ol-

vido pero también de la reparación colectiva y de la recreación cotidiana de la dignidad.

Desde el inicio de esta comunicación se hace necesario explicitar que nosotros –los supuestos técnicos- no somos ajenos a esta experiencia histórica. Vivimos 15 años en una sociedad dominada por el terror, resistimos 20 años al silencio, la impunidad y el olvido; somos partícipes de la compleja y trabajosa reconstrucción de la esperanza que hoy protagoniza nuestra gente.

Hablamos desde la implicación. Desde allí escuchamos, trabajamos, pensamos, cuando podemos escribimos e intentamos teorizar. Tarea que no resulta fácil dada la carga de afecto que acompaña nuestro trabajo y la resonancia que la temática tiene en nuestras propias historias personales. (Giorgi, V.;1999);

Pero –a su vez- se nos hace éticamente ineludible comunicar, ganarle la batalla al silencio, aportar a esa necesaria transformación del “traumatismo” en “experiencia histórica” que consolide nuestra identidad como nación y libere la construcción del futuro.

### **Terrorismo de estado y estado de terror**

Uruguay fue, durante la mayor parte del siglo XX una sólida demo-

cracia, situación excepcional en el contexto político latinoamericano. Esta característica, junto con los niveles de desarrollo económico, social y cultural alcanzados en la primera mitad del siglo, le valieron el mote de Suiza de América.

En la década del sesenta comienza a procesarse un notorio deterioro económico y político.

Entre 1972 y 1984, vivió, junto con la región, uno de los períodos más negros de su historia.

La tortura, la prisión prolongada, el exilio, la desaparición de personas, fueron durante este período, instrumentos centrales de una estrategia política racional, clara y coherente desarrollada desde el Estado. Se procuraba imponer un determinado proyecto histórico que requería la desarticulación de la Sociedad Civil y el sometimiento del conjunto de la población a un principio de autoridad incondicional basado en el terror. Ese terror penetró los espacios cotidianos, los colectivos, las cabezas de los uruguayos. (Giorgi, V.; 2004).

Este doble proceso: ejercicio sistemático del terror desde el Estado e introyección colectiva del mismo, ha sido denominado respectivamente “Terrorismo de Estado” y “estado de terror”. Su sustento ideológico se centró en la llamada Doctrina de la Seguridad Nacional. A través de ella el opositor fue “extranjero”:

quienes cuestionaban la sociedad perdían el derecho a ampararse en su normativa jurídica, así como en sus valores y principios éticos. Quedaba así legitimada toda forma de violencia hacia el “enemigo”, desdibujando las diferencias entre el pensar, el decir y el hacer, entre el pasado y el presente. Todo era punible y la desproporción entre transgresión y castigo fue un ingrediente fundamental para hacer vivir a la población un profundo sentimiento de vulnerabilidad ante el poder. Esto llevó a que la autocensura operara en forma despótica y arbitraria, atacando la propia capacidad de pensar. (Giorgi, V.; 1997).

La tortura, al menos en la experiencia uruguaya, constituyó una práctica rutinaria, casi un acto administrativo al que se sometía todo detenido.

Se procuraba la obtención de información entendida como un objetivo militar en sí mismo. Pero los verdaderos objetivos de esta práctica la trascendían. Se buscaba “quebrar” al detenido, no sólo como castigo individual, sino –y fundamentalmente– en tanto representante de un luchador social, exponente de la ideología que se deseaba destruir. Lo “ejemplarizante” estaba siempre presente.

Importaba quebrar la moral y la autoestima del detenido, pero también la imagen que de él tenían sus compa-

ñeros y la población en general.

Hacer sentir al preso su soledad, mostrarle que estaba en manos de sus torturadores que tenían “todo el tiempo del mundo”, que no había límites en lo que podían llegar a hacerle.

Pero este aislamiento, esta impunidad dada por la clandestinidad y el secreto de la cámara de tortura, debía saberse. La población debía saber lo que el aparato represivo era capaz de hacer con quienes se le oponían, y, a la vez, debía sentir su impotencia, aceptar el sometimiento y hacerse “cómplice pasivo” de la impunidad.

Aquí aparece el empleo del rumor como puente entre la tortura individual y el amedrentamiento colectivo.

La tortura fue así saliendo de los infiernos y entrando a la cotidianidad de los uruguayos, los arrestos sin causa aparente, tampoco eran equivocaciones: todos los miembros de la sociedad eran presos potenciales. Toda la sociedad vivía, de hecho, en una suerte de “libertad condicional” que en cualquier momento y arbitrariamente podía ser revocada. (Giorgi – Schroeder, 1986).

La imagen del Estado de Derecho, árbitro y protector de los ciudadanos, portador de la balanza símbolo de la justicia y la equidad fue reemplazada, en la representación colectiva por la de un tirano terrible, omnipotente capaz de mutilar, destrozarse, matar o retirar del mundo y, hasta lo

más mágico y terrible: hacer no existir –desaparecer– a quien no se sometiera a su voluntad.

En el plano ético se produjo un quiebre de valores, modelos y normas que hasta entonces regulaban la convivencia social. Se instituyó la radical disociación entre legitimidad ética y ejercicio del poder.

El poder se legitima “de hecho” a través de la fuerza. Las posturas democráticas, concordantes con los valores propios de nuestra cultura y los DDHH se asocian a la ausencia de poder: la impotencia.

La “ética del poder” y la “impotencia de la ética”.

La población fue sometida a una auténtica estrategia de inhibición sistemática de la capacidad de reacción ante la arbitrariedad.

Se exhibió la prepotencia y el avasallamiento de los DDHH castigando en forma “ejemplarizante” cualquier gesto de rebeldía o dignidad.

El control (efecto panóptico) invadió los espacios privados. De este modo se atacó la sensibilidad social, se elevaron los umbrales de tolerancia de lo intolerable y la convivencia con los antivalores se naturalizó.

Dentro de esta cruzada contra cualquier expresión de resistencia el ataque a los colectivos ocupó un lugar central. La infiltración, el manejo de información sin valor militar fue-

ron recursos para mostrar que toda asociación era peligrosa fomentando así el repliegue en espacios individuales y la desconfianza hacia cualquier “otro” en tanto potencial delator.

### **La solución a la uruguay: El silencio de lo siniestro y lo siniestro del silencio**

Recuperada la democracia los violadores de los DDHH no fueron sometidos a la justicia generándose incluso normas jurídicas con la finalidad de legitimar la anomia.

Esta situación conocida como “impunidad” consolida y profundiza los efectos del Terrorismo de Estado sobre el tejido social.

La impunidad no se limita a la ausencia de castigo sino que incluye la inexistencia de juicio de un proceso de verdad, de reconstrucción de los hechos y del sentido histórico-político de esos hechos.

El juicio permite recordar, hablar, documentar, da lugar a un tercero que en representación del colectivo social arbitra juzga al tiempo que recoge información para construir una “memoria colectiva” que recupere el significado histórico de lo sucedido. (Puget, K’aes;1991).

El olvido no es una liberación del pasado sino una anulación de la historia y de la experiencia en la que los efectos del horror se desplazan expre-

sándose en diversas áreas de la vida social. Es aquí donde la solución aparentemente menos traumática, más pacífica y armoniosa generó altísimos costos en lo individual y lo social.

Desde la concepción psicoanalítica, el trauma implica una zona de experiencia relacionada con lo arcaico que no puede ser retomada por el sistema de representaciones.

Imposibilitada toda reelaboración a nivel de la actividad mental, el “trauma” se convierte en lo no hablable, lo no pensable, lo que opera con eficacia desde el silencio.

La impunidad y el “olvido del pasado” impulsados como política oficial por los sucesivos gobiernos desde el 85 hasta el 2005 reforzaron los efectos del terror al otorgarle esa siniestra eficacia de lo silenciado, consolidaron la vivencia de desprotección de los ciudadanos ante el poder y cerraron el camino de la posible elaboración del traumatismo histórico.

Se acuñó el mito según el cual había que concluir el debate sobre el pasado, “dar vuelta la página”; bajo la amenaza de volver atrás en la historia. De este modo se dio vida a una especie de “cuco” que fue invocado desde el poder ante cualquier situación de cuestionamiento o indicio de cambio. Ese “monstruo” estuvo presente en la campaña a favor de la “Ley de impunidad”, y en los sucesivos resultados electorales a través de

la predica de que el acceso de la izquierda al gobierno podría alentar el regreso de “los militares”. Durante la crisis de 2002 que puso fin a la fantasía de que el neoliberalismo nos conduciría al “mejor de los mundos posibles” se agitó el fantasma del caos y de la regresión al pasado como “cortina de humo” encubridora del verdadero caos al que nos condujo la aplicación de modelos ajenos asociado a la corrupción gubernamental.

Sin profundizar en la dinámica propia de cada uno de estos hechos se hace evidente la presencia de los efectos diferidos del terror en la vida política y cultural de los uruguayos.

García Anclini explica este proceso a través de una ficción. En un país latinoamericano había un tirano temible que insistía en decir que dos más dos eran seis. Todo el que contradecía esta “verdad” era brutalmente castigado hasta que todos coincidieron en que dos más dos eran seis.

Años después el tirano es derrocado instalándose en su lugar un gobierno democrático.

En un acto público el líder del nuevo gobierno afirma: “ahora todos podemos decir sin miedo que dos más dos son cinco”. Uno de los concurrentes comenta sorprendido: “para mi dos más dos son cuatro”.

Inmediatamente varias personas lo miran y le dicen; cálese! O usted

quiere que dos más dos vuelvan a ser seis.

Esta lógica del conformismo y el temor del retorno al pasado dominó la escena política y social del Uruguay entre el 85 y el 2004.

Al bloquear el debate pleno del pasado se impidió analizar el sentido de los hechos, asumir las responsabilidades de los diferentes actores, comprender la compleja dinámica de aquel período histórico.

Todo esto se eludió y se obturo bajo expresiones banales como “dinámica de los hechos”, “lógica de confrontación” “momentos difíciles de la vida nacional”, insinuando la existencia de un mecanismo mágico, irracional según el cual la búsqueda de la verdad histórica podría generar un despertar de “fuerzas diabólicas” prescindiendo del sentido que los hechos tienen en función de un momento histórico determinado.

Al eludir el análisis de la historia se empobrece la comprensión del presente.

Características del momento en que vivimos como la superficialidad, la banalidad, los miedos, el sentimiento de inseguridad, la violencia, la disolución de valores, ¿no se relacionan con esta negación que impide pensar el pasado?

Así los efectos diferidos del Terrorismo de Estado generan las condiciones históricas, políticas y cultura-

les propicias para la implementación del modelo neoliberal.

Durante ese período nuestra sociedad mostró numerosos signos emergentes a través de esas fisuras dejadas por la tríada terror-impunidad-olvido. Por citar sólo algunos efectos sobre la subjetividad y el imaginario social:

- Naturalización de la impunidad. La justicia no llega a quienes ocupan espacios de poder.
- Tendencia a la indiferencia social. La filosofía del “no te metas” llevando a las personas a renunciar al protagonismo social y político.
- Práctica sistemática del silencio como introyección de la prohibición de hablar y su contraparte: el rumor.
- Descrédito de las iniciativas y proyectos colectivos.

Recordemos que los valores solidarios y de justicia social eran el núcleo central de los proyectos políticos contra los cuales las dictaduras latinoamericanas desencadenaron todo el peso del aparato estatal basándose en la célebre Doctrina de la Seguridad Nacional.

Esto se relaciona con la generalización del escepticismo social en relación a valores de equidad y justicia, con el consiguiente deterioro de las redes sociales fomentando el indivi-

dualismo, la competencia y el sálvese quien pueda ante situaciones críticas.

La vivencia de indefensión del ciudadano se asocia a la impunidad, es decir la incapacidad del Estado para hacer justicia.

En este proceso el Estado “pater” devino en Estado Terrorista para luego en base al efecto diferido del miedo aprobar la Ley de Caducidad (o caducidad de la Ley) consagrando la impunidad.

El Estado asume su caducidad en tanto, impotencia de imponer la ley no solo en el plano jurídico, sino también en el ético social. Posteriormente en el marco del neoliberalismo a esta caducidad se suma la auténtica caducidad del Estado como regulador de la vida social y garante de los DDHH.

Paradójicamente en este contexto los sectores que apoyaron la impunidad –es decir la renuncia del Estado a hacer justicia- fueron y son los que piden mayor represión y castigo ante delitos menores contra la propiedad.

Estas huellas dejadas por la experiencia histórica no elaborada, se manipularon y se capitalizaron desde el poder generando al terreno propicio para la aplicación de políticas económicas y culturales basadas en el conformismo y la resignación colectiva.

Durante dos décadas los uruguayos pagamos los “costos de ese silen-

cio”, sufrimos los efectos siniestros de esa solución mágica: “dar vuelta la página” para evitar lo inevitable. (Giorgi, V., 1997).

### **Reconstrucción de la esperanza y recuperación de la memoria**

El 31 de octubre de 2004 el escenario político cambia radicalmente. El Frente Amplio, fuerza políticas que nuclea al conjunto de la izquierda y que registraba un crecimiento sostenido desde la recuperación democrática gana las elecciones en primera vuelta.

La gente llenó las calles en un verdadero río de esperanza. Escuchó a su Presidente invitando a participar de la construcción de un nuevo Uruguay: solidario, productivo, con justicia social, donde la gente y el trabajo recuperen su centralidad con restitución de derechos y auténtica producción de ciudadanía.

Los festejos de aquella noche reflejaban mucho más que un momento de alegría. Pueden pensarse como una auténtica “autoreparación simbólica” a nivel colectivo, un triunfo sobre el terror y la resignación, una batalla ganada a los artífices de la impunidad, una superación de la impotencia sufrida en las últimas décadas. El partido que gobernó casi 100 años quedó reducido a una mínima expresión parlamentaria.

Pasada la euforia comenzaba la enorme tarea de reconstruir un país en ruinas sin defraudar las expectativas populares.

En el campo de los DDHH entre escepticismos, premuras y apuestas al fracaso, la impunidad comenzó poco a poco a resquebrajarse. Desde el gobierno se dieron pasos firmes. La búsqueda de restos humanos dentro de los cuarteles conduce al hallazgo y reconocimiento de dos personas desaparecidas.

La detención y extradición de militares requeridas por la justicia chilena, la detención de los más connotados represores y su inminente extradición a Argentina, se asocian a la ruptura del silencio. La exclusión de un conjunto de casos de la Ley de Caducidad permitió juzgar y procesar a los más connotados represores. Hoy se habla públicamente de los hechos ocurridos durante la dictadura; los

testimonios de las víctimas impactan en la opinión pública. Los sectores sindicales promueven la derogación de la Ley de impunidad a través de la iniciativa popular. Se han ganado espacios al silencio y al olvido. La impunidad comienza a resquebrajarse y la superación de los efectos del terror se vislumbra en un horizonte no muy lejano.

Y en esa tarea, la psicología no puede estar ausente. Una vez más la psicología deberá integrar la rigurosidad y la excelencia propias de la ciencia con el compromiso que emana de la “indignación ética” ante la injusticia, la exclusión y la violación de los DDHH, una psicología científica con valores al servicio de la dignidad humana capaz de aportar a la construcción de ese mañana en el cual –al decir de E. Galeano– “el ayer y el hoy se encuentran, se reconocen y se abrazan”.

## Notas

- 1 Trabajo realizado a partir de la experiencia del Servicio de Rehabilitación Social (S.E.R.-S.O.C.) Uruguay.

## Referencias bibliográficas

Autores Varios

1989 *Uruguay: Nunca más*, SERPAJ.

EDELMAN, L.; KORDAN, D.

La impunidad. Perspectiva psicosocial y clínica

LAGOS, D.

1995 Editorial Sudamericana, Buenos Aires.

GIORGI, V.

1999 Estrategias psicoterapéuticas en el proceso de rehabilitación de personas afectadas por la prisión política prolongada. En: *Represión y Olvido 2*, SERSOC – Uruguay pp. 111-129.

GIORGI, V.

Los costos del silencio. En: *A todos ellos*.

Informe de Madres y Familiares de uruguayos detenidos – desaparecidos. Montevideo, 2004, pp. 531-538

GIORGI, V.; SECHROEDER, D.

1986 ¿Dónde están, dónde estoy, dónde estamos? En: Intercambio SERSOC – Montevideo.

PUGET, J.; KAES, R.

1991 *Violencia de Estado y psicoanálisis*. Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.

## PONENCIA “Crisis sociales y subjetividad”

---

Ana N. Berezin\*

### Resumen

W. Benjamín afirmó “todo documento de cultura es también un documento de barbarie”, cómo definir, entonces, los términos “crisis -sociales” en un mundo cuyas sociedades están atravesadas permanentemente por sistemas de dominación, injusticia y exclusión. En todo caso, podríamos hablar que en este estado crítico permanente hay coyunturas en las cuales se despliegan, a veces en largos períodos de tiempo, catástrofes sociohistóricas. En todo caso, la situación crítica, en especial a partir del siglo XX, genera las condiciones para el advenimiento de dichas catástrofes. En este contexto es que se despliegan los diversos y múltiples modos de la construcción de la subjetividad.

Defino la subjetividad como el ser en su devenir temporal, en permanente estado de conflicto entre deter-

minación y libertad.

El sujeto construye y es construido por la realidad social, histórica y material. En su devenir se va redefiniendo, en estado de permanente tensión conflictiva, en una realidad de la vida: las leyes, la cultura, el lenguaje, unas corrientes pulsionales, un cuerpo, una afectividad. Esta conflictividad se da siempre en relación al Otro/otros. Conflictividad consciente e inconsciente, lo intrapsíquico habitado por el Otro, los otros que han anclado la pulsión al deseo, reconfigurando las relaciones micro y macro sociales, así como también sus prácticas. Estos lazos, estas prácticas transforman, en la temporalidad, tanto al propio sujeto como a sus prácticas. Describo un movimiento “espiralado”, abierto, complejo, tenso y contradictorio. La alteridad, entonces, es siempre un límite y una posibilidad, un grado decisivo de deter-

---

\* Magister en Psicología, Psicoanalista; Docente y Supervisora en varios servicios de Psicopatología de la ciudad de Buenos Aires -Argentina  
Directora del pregrado de Atención Psicosocial de Refugiados colombianos en el Ecuador, en asociación con ACNUR.

minación.

Diferentes definiciones de catástrofe social del historiador Ignacio Lewkowicz en :“Clínica psicoanalítica ante las catástrofes sociales”. La experiencia argentina.

- Es la alteración de las condiciones básicas de la experiencia.
- Catástrofe es un cambio general de medio en el cual transcurre la vida social.
- Podríamos llamar catastrófico a un ambiente en el cual el cambio prima sobre la permanencia, a un medio en el cual la alteración de las condiciones es la regla más que la excepción. Solemos pensar el cambio como el pasaje de una configuración A a una configuración B. El cambio es ante todo un pasaje, no tiene otra positividad que la de conducir de una confi-

guración a otra.

- Es la afirmación en su potencia alteradora de la dinámica de cambios.
- Me parece que nuestra situación actual consiste en esta tensión entre la destitución objetiva y la invención contingente de la cohesión subjetiva. Pensar en la catástrofe es pensar entonces en un medio en el que la cohesión está permanentemente sometida al trabajo de la dispersión, pero en el que a la vez la dispersión inmanente del medio está sometida al trabajo subjetivo de la cohesión, la producción y el pensamiento.

Trabajaré en torno a las condiciones de producción y a los efectos en la subjetividad, tanto en nuestras sociedades actuales como en los momentos de catástrofe.

**EJE TEMÁTICO VII**

**INTEVENCIONES PSICOSOCIALES  
CON COLECTIVOS VULNERABLES**





**Los círculos de la violencia: sociedad excluyente y pandillas**

**Mauricio Gaborit\***

La tasa de homicidios por 100.000 habitantes que es el índice reconocido internacionalmente para medir la violencia<sup>1</sup>, en Centroamérica, supera al promedio del continente americano y sobrepasa con mucho el promedio mundial.<sup>2</sup> Las últimas estadísticas provenientes de instancias oficiales y recabadas de la prensa centroamericana señalan que tres países centroamericanos (Honduras, El Salvador y Guatemala) tienen índices de violencia que, si bien han colocado a estos tres países en orden distinto en los últimos tres años son, con todo, bastante elevados.

Según un diagnóstico de la violencia en Honduras y la región del Valle de Sula en el año 2002<sup>3</sup> la tasa de homicidios en Honduras en ese año fue de 46 por cada 100.000 habitantes. En el año 1996 esa tasa era de 34,44 por cada 100.000 habitantes y según se desprende de la tabla que se encuentra a continuación en 2004 la tasa de homicidios en Honduras fue de 45,9 por cada 100.000 habitantes.<sup>4</sup> No se aleja demasiado El Salvador con una tasa que fue ese mismo año de 41 por 100.000 habitantes y Guatemala que fue de 34.7<sup>5</sup>.

Tabla 1.  
Índices de Violencia en Centroamérica, año 2004

País	Población en Millones*	Homicidios en 2004**	Tasa por 100.000 habitantes
Guatemala12.5	4.346	34,7	41,2
El Salvador	6,71	2.762	
Honduras6.8	3.123	45,9	
Nicaragua5.63	591	10,5	
Costa Rica4.16	257	6,2	

\* Las proyecciones de población son las de los respectivos Instituto Nacional de Estadísticas de cada uno de los cinco países.

\*\* Fuentes: Policía Nacional Civil de Guatemala, Policía Nacional Civil de El Salvador e Instituto de Medicina Legal de El Salvador, Policía Nacional de Nicaragua; Organismo de Investigación Judicial de Costa Rica, Ministerio Público de Honduras.

Este es el panorama general de violencia que se está viviendo en Centroamérica actualmente. Los círculos de violencia en los que algunos jóvenes se encuentran son diversos y tienen distintos escenarios. Los estudios y las estadísticas de la violencia en Centroamérica constatan una misma situación: la vorágine de violencia es tal que los jóvenes igualmente son protagonistas como víctimas. Muchos de los que mueren son jóvenes a mano de otros jóvenes y, en medio se encuentran transeúntes, niños y niñas, y otras personas inocentes<sup>6</sup>. Cualquier lectura rápida de los principales rotativos del área centroamericana y una revista de los telediaristas –por otro lado cada vez más amarillistas– hacen constatar el hecho. He aquí, por ejemplo, uno de los titulares más recientes en la prensa salvadoreña: “Otro homicidio en Quezaltepeque” (*La Prensa Gráfica*, 22 de noviembre de 2004:20), “Encuentran cuerpo de mujer” (*El Diario de Hoy*, 19 de noviembre de 2004:88)<sup>7</sup>. “Acribillan a dos personas en la Colonia Escalón” (*El Diario de Hoy*, 29 noviembre de 2004:6). En este último caso las víctimas son dos jóvenes de 19 y 15 años respectivamente. Similares titulares se pueden ver todos los días en la prensa escrita de Honduras y Guatemala<sup>8</sup>. Igualmente, los que sufren las consecuencias de la violencia estudiantil son

mayoritariamente otros jóvenes que pertenecen a institutos o colegios percibidos y señalados como rivales. En esta exposición me referiré con exclusividad a la violencia de maras. La violencia estudiantil, como lo señala un reciente estudio de FLAC-SO<sup>9</sup>, tiene características suficientemente distintas que merece un tratamiento separado. La violencia estudiantil obedece a una dinámica, tiempo, actores, lugares, formas, territorialidad y estructura organizativa diferentes a la asociada a las maras.

Uno de los problemas sociales que afecta a las sociedades centroamericanas que tiene orígenes complejos y estructurales y consecuencias graves que se instalan en la vida cotidiana de muchas comunidades es el problema de las maras o pandillas. El impacto de la problemática de la violencia de maras sobre la seguridad ciudadana es tan grande que ha llevado a un par de gobiernos a aprobar leyes controversiales denominadas genéricamente como “mano dura”, alguna de las cuales ha sido fallada como inconstitucional<sup>10</sup>. Dicha problemática es aguda no sólo en El Salvador sino en otros países Centroamericanos como el número grande de jóvenes que las integran nos lo señala: conservadoramente alrededor de 69 mil pandilleros en todo Centroamérica a finales del año pasado (36 mil en Honduras,

14 mil en Guatemala y más de 10 mil en El Salvador<sup>11</sup>). Un reciente estudio llevado a cabo en Guatemala, Honduras y El Salvador y editado por la UCA<sup>12</sup> sobre las comunidades donde actúan las pandillas da una explicación a la persistente y problemática existencia de las mismas señalando correlaciones de fuerzas que quedan expresadas en dos dinámicas sociales: la exclusión social y el capital social. Ofrece una radiografía del problema de las maras en El Salvador, Guatemala y Honduras.

La primera correlación de fuerza, la de la exclusión social, reconoce el impacto que las *macroestructuras* sociales tienen en crear condiciones que terminan marginando a muchos jóvenes de la sociedad en general y que, paralelamente, favorecen la integración de algunos de ellos a las maras. La marginación en la que viven muchos jóvenes que son miembros actuales o futuros de maras es profunda. No sólo es económica, sino que incluye la desvinculación del ideario que sustenta una visión de sociedad compartida y de los contratos sociales implícitos entre los distintos grupos que se relacionan al interior de esa sociedad. El tatuaje, la creación de un lenguaje propio con el cual construyen su mundo al igual que la otra sociedad construye el suyo con su lenguaje, las señales de identificación, las normas al interior

de la mara, todo ello es un rechazo a la sociedad. Se rechaza la sociedad que los ha expulsado. Es un rechazo activo y muchas veces violento de los valores que sustentan una sociedad que busca aumentar los privilegios de los pocos descuidando el bienestar de los muchos. Los jóvenes se tatúan el cuerpo no sólo para indicar la adhesión incondicional y perenne a su grupo, sino también para marcar y reclamar a la sociedad esa exclusión<sup>13</sup>. En algunos jóvenes los tatuajes cubren buena parte de sus cuerpos, incluyendo el rostro. Encaran así de manera hostil a aquella sociedad que los ha expulsado. Su rostro se convierte en el espejo en el que la sociedad ve reflejado el suyo.

Pero como lo señalan los estudios que se han hecho con cuidado, es demasiado simplista pensar que el fenómeno de las maras responde a una sola causa. En realidad, confluyen muchos otros factores. Entre ellos identificamos: la privación material de muchas familias y su efecto acumulativo, el hacinamiento, la ausencia de espacios recreativos y el deterioro físico del hábitat comunal, la carencia de recursos sociales, la poca y pobre relación que algunos padres tienen con sus hijos e hijas, la exclusión del sistema de educación formal, la exclusión del mercado laboral, y un largo etc<sup>14</sup>. Todos son factores de riesgo. Cuantos más de éstos

existan en la vida de los y las jóvenes mayor será la probabilidad que se involucren en las maras.

El segundo conglomerado de fuerzas, el de capital social, hace referencia a las *microestructuras* sociales que aparecen al interior de la vida de las comunidades y en las relaciones interpersonales que allí se dan. Allí se encuentran las redes solidarias que promueven la participación y proveen el apoyo psicosocial tan necesario para personas y comunidades que enfrentan dificultades, la organización local que multiplica el impacto de las acciones personales y las resig-nifica; y los lugares donde lo religioso busca su expresión organizativa y material. Este segundo conglomerado abarca, pues, en definitiva, el mundo de los significados objetivos de los que nos hablan Berger y Luckmann<sup>15</sup> y los lugares y espacios donde las teorías implícitas que las personas tienen acerca de cómo funciona el mundo y ellos mismos se traducen en concreciones explícitas.

En cuanto a este segundo conglomerado de fuerzas, la aparición de maras en las comunidades está correlacionada con dos orientaciones importantes de las personas en ellas. En primer lugar está la confianza que las personas sienten respecto a otras en su misma comunidad. Esta orientación está directamente relacionada con el concepto mismo de comuni-

dad. En la medida que las personas confíen en los demás se abren espacios importantes de autogestión, compromiso y de participación comunitaria. Parece ser que cuando existe confianza entre los miembros de la comunidad, por un lado la acción individual queda rescatada de ese sentimiento de futilidad que hace que se perciba como inevitable e intransformable un problema comunitario y, por otro lado, se busquen mecanismos que empoderen o fortalezcan las mismas estructuras organizativas comunitarias. Así, la acción individual no es percibida como aislada sino que abona la consecución de metas comunes donde se pueden identificar claramente actividades que aborden el tema de la violencia y desintegración social que acompaña la presencia de maras en las comunidades. La participación en acciones conjuntas y consensuadas -y para ello se necesita la confianza mutua- es el elemento fundamental que permite que todas las demás puedan alcanzarse, desarrollarse, ampliarse o profundizarse. La participación se refiere a la acción desarrollada por los miembros de la comunidad en función de objetivos generados a partir de necesidades sentidas y de acuerdo con estrategias colectivamente definidas, fundamentadas en la solidaridad y en el apoyo social. Tal acción va acompañada del surgi-

miento de liderazgos comunitarios.

En segundo lugar, la autogestión en las comunidades es esencial para incidir efectivamente en los efectos de la violencia generada por las acciones de las maras. La autogestión incluye autoeficiencia en la organización comunitaria y, en la medida en que las acciones comunitarias producen efectos deseados o contribuyen a la solución de problemas comunitarios, fomenta la confianza en sí mismos de los miembros de la comunidad y el sentimiento de seguridad. El compromiso, por su lado, hace resaltar el sentimiento ético de apego y obligación con la comunidad, que lleva a involucrarse en acciones colectivas que puedan producir beneficios para todos<sup>16</sup>. En definitiva, parece claro que la confianza interpersonal es un factor protector ya que abre espacios de acción directamente ligados a abordar los problemas suscitados en las comunidades por la presencia de maras, y además permite discutir ampliamente los problemas y así tener una mejor comprensión de los mismos. Cuando existe la desconfianza interpersonal, el problema queda mal dimensionado puesto que las causas identificadas del mismo son producto del prejuicio, el rumor y el miedo; en definitiva, producto de la ignorancia. Como señala Cruz (295), “las pandillas subsisten, por tanto, en aquellos entornos comuni-

tarios marcados por el recelo y la desconfianza entre las personas, en donde es difícil que los ciudadanos sientan cierto nivel de seguridad de que las acciones de los demás no estarán orientadas a afectarlos negativamente o a hacerles daño” (295)<sup>17</sup>.

En contraposición a esta dinámica que abre espacios sanos de interacción existen algunos espacios *perversos* que por su misma naturaleza permiten, auspician y fomentan la presencia de maras en las comunidades. Esto espacios perversos contribuyen a la desorganización social de las comunidades por las acciones directamente vinculadas a su actividad como por efectos secundarios que propician distintas formas de violencia. Algunos de estos espacios perversos están, de una u otra manera, unidos al consumo, trasiego y venta de drogas, incluyendo el alcohol. Así, por ejemplo la presencia de bares y cantinas propicia el desmejoramiento de la precaria base económica para la subsistencia de las personas en las comunidades, y está asociada a grescas, pependencias y otros actos violentos que en algunas ocasiones se extienden más allá del tiempo y lugar del consumo. A la ya pobre calidad de vida, incluyendo un medio ambiente físico deteriorado, los vecinos tienen ahora que agregar condiciones que favorecen la presencia y acción de las pandillas. Las denuncias

suelen ser pocas o inexistentes por el miedo a las represalias, propiciando esto, a su vez, un aumento en la desconfianza mutua y un sentimiento generalizado de malestar.

Igualmente, la *narcoactividad* produce tres consecuencias negativas importantes en la vida de las comunidades. En primer lugar genera espacios físicos de hechos delictivos y donde se saldan cuentas por negocios venidos a menos que con frecuencia terminan en muertos y heridos, todo lo cual consolida esa desconfianza interpersonal y los efectos negativos asociados a ella. Ante estas situaciones las personas buscan no involucrarse y esta desconfianza les lleva a recluirse en la poca seguridad que les brindan sus hogares. En segundo lugar, propicia la presencia de personas ajenas a la comunidad y que no tienen interés alguno en el bienestar de la misma. Todo lo contrario, éstas se benefician en la medida que la comunidad permanezca desintegrada. Estas personas pueden ser consumidoras de distintas drogas o comercializadores y/o que se pueden disputar un ilegal pero lucrativo mercado. La presencia de terceros suele, igualmente, alentar la desconfianza hacia los mismos vecinos ya que no se sabe con certeza la relación que guardarían entre ellos. En tercer lugar, la narcoactividad atrae formas de actuar represivas de parte de la

policía y hace que la comunidad sea percibida como un problema social, donde hay pocos espacios sociales “redimibles” y se estigmatice a los jóvenes. Las acciones policiales represivas aunque puedan ser bienvenidas por algunos pobladores, con frecuencia hacen resaltar su ineficacia a largo plazo en atacar el problema de la venta y uso de drogas, y termina aumentando la desconfianza que se tiene a instituciones de fuera de la comunidad. Estas tres consecuencias favorecen la presencia de maras ya sea que estén asociadas a actos delictivos o no. En la medida en que las comunidades sean débiles organizativamente y pobres en la variedad de actividades y espacios sanos en los cuales puedan participar activamente sus habitantes, la presencia de las maras en sus calles y pasajes es más probable. En otras palabras, la presencia de maras está asociada al bajo capital social que puedan tener las comunidades. Una ventaja grande que ofrece la perspectiva del capital social para entender el fenómeno de las maras en las comunidades centroamericanas, y en especial en El Salvador, es que se logra identificar recursos importantes para contrarrestar las acciones negativas de las pandillas. Esto posibilita reconocer dinámicas al interior de las comunidades que permiten su fortalecimiento. Esta perspectiva además lo-

gra identificar el impacto que los factores microsociales tienen en la socialización y en la construcción de la identidad de los jóvenes centroamericanos y la percepción y actitud que desarrollan respecto a la violencia y a la pertenencia de pandillas. Al señalar factores de riesgo, logran identificar, igualmente factores que son susceptibles de prevención.

Al respecto, conviene decir algo sobre los componentes del fortalecimiento comunitario desde el punto de vista psicosocial. Se podrían identificar tres tipos de componentes en los procesos de fortalecimiento de la comunidad: los *intrapersonales*, los *interactivos* y los *comportamentales*<sup>18</sup>. Conocer cómo actúan los tres —altamente interrelacionados— puede ser útil a la hora de entender mejor cómo el fortalecimiento de las comunidades podría estar asociado a la baja presencia de maras en su medio. Este conocimiento podría orientar estrategias de intervención comunitarias tendientes a reducir la presencia de maras en distintas comunidades, o al menos en paliar sus efectos nocivos<sup>19</sup>.

Los componentes *intrapersonales* se refieren a todas aquellas habilidades y formas de pensar que tiene la persona sobre su propia capacidad de influir en el curso de los eventos significativos de su vida e igualmente incorpora las creencias que esa persona tiene sobre cómo funciona el

mundo (físico, social, económico, etc.) y las características que éste posee. Dependiendo de esas creencias la persona intentará o no cambiar situaciones y verá como apropiadas algunas acciones pero no otras. En otras palabras, esos componentes intrapersonales incorporan el sentido de autoeficacia de la persona, es decir, reúnen las creencias sobre la capacidad de transformar lo que de una manera está dado y de localizar, según su experiencia, la autoría agéntica<sup>20</sup>. De manera general, esta autoeficacia señala la valoración de la persona sobre si tiene el repertorio de acciones para ejercer control sobre lo que tiene entre manos. Esta autoeficacia remite a la historia personal del individuo ya que éste concluye si tiene esa capacidad reflexionando sobre eventos pasados y comparándolos con los que le atañen en ese momento. A esta historia personal también se unen historias grupales y sociales a las cuales está ligado el individuo. Nunca será más meridiana la implicación que lo social tiene en la construcción de la subjetividad. La persona cotejará lo que puede obtener con sus esfuerzos personales y lo que está mejor garantizado por acciones grupales y asociatividades. Es claro que la información necesaria para controlar, responder y navegar en el mundo social proviene de otros y, de manera particular, de los grupos

a los que uno pertenece.

Los componentes *interactivos* incluyen toda la gama de transacciones con los distintos mundos con los que se relaciona la persona (social, religioso, físico, cultural, etc.). Uno de estos mundos es el de la sociedad en la que se vive y el ideario que lo sustenta. La interacción con esos mundos está determinada por la valoración que la persona tiene sobre ellos; la crítica a la que los somete de manera expresa o espontánea, transitoria o permanentemente; la ubicación de la persona en ellos y el grado y forma de participación e implicación personal. Como señala una conocida psicóloga social, estos componentes incluyen: “el desarrollo de capacidades para la toma de decisiones y para solucionar problemas, que son necesarias para comprometerse activamente con la transformación del entorno en el que se vive”<sup>21</sup>. Estas capacidades le permiten a la persona intervenir exitosamente en los sistemas sociales y políticos.

Los componentes *comportamentales* están situados a un nivel mucho más preciso y específico de acciones y conductas. Incluye, por ejemplo, el número y tipo de asociaciones a las que pertenece una persona y cómo éstas reclaman de manera concreta algunos recursos de la que ésta dispone (e.g. información, tiempo, habilidades, contactos). Contiene, ade-

más, todas aquellas acciones comunitarias en las que la persona participa con la intención de atender una necesidad experimentada en común y que, por lo tanto, desborda las necesidades y recursos meramente individuales. El conjunto de esos componentes comportamentales va dando el sentido de comunidad y de participación ciudadana.

El fortalecimiento de la comunidad, entonces, tiene que ver con la creación de unos espacios sociales donde se posibilite la acción conjunta dirigida a la búsqueda del bienestar compartido ya que el malestar es también compartido. Algunos psicólogos comunitarios y sociales identifican este proceso como uno de empoderamiento, es decir, la transformación del sentimiento de impotencia ante problemas concretos en otro positivo que sitúa a la persona como actor o actora de su propio destino. Todo este proceso, que Freire llamó concientización y desideologización, abre espacios de comunicación y de crítica constructiva que tiene dos efectos inmediatos. En primer lugar, quedan resaltado los lazos solidarios que han sido necesarios para conocer la realidad social y transformarla. En segundo lugar, se posiciona la comunidad como el ente privilegiado de transformación que le llevará a movilizar recursos (e.g. sociales, políticos) para animar que otros (gobier-

no y otras organizaciones cívicas, gremiales, políticas, religiosas) a la solución de un problema que va más allá de la comunidad misma. Esto es posible debido al poder que surge en la confluencia de esfuerzos comunes unidos y solidarios. Parece ser que para contrarrestar los efectos negativos de la presencia de las maras en la comunidad se tiene que pasar necesariamente por el poder organizativo y de acción conjunta de la comunidad. Como queda ya señalado, para esto las comunidades necesitarán el concurso de instituciones del Estado y de la Sociedad Civil que deberían coadyuvar en este proceso. Esto no es tan sencillo pues, por razones diversas expresadas de maneras muy sutiles, hay poca confianza en las instituciones del Estado, con la notable excepción de las iglesias. En resumen, se puede afirmar que la inacción y aún el fatalismo que pueden surgir de vivir en situaciones donde se tiene poco control sobre los niveles y formas de violencia, puede dar paso a otro sentimiento social: el del empoderamiento y la capacidad agéntica del esfuerzo común<sup>22</sup>.

Quisiera señalar dos ideas que surgen cuando se intenta abordar el problema de la violencia desde las actividades y coordinadas sociales de las mismas comunidades donde existe el problema. Estas ideas tienen que ver con los pasos en el proceso de

fortalecimiento de las comunidades a raíz de la presencia de maras en ellas. Su consideración puede ayudar para motivar, orientar y esbozar estrategias de intervención psicosocial. En primer lugar, y en referencia a los componentes intrapersonales que hemos señalado anteriormente, conviene tener en mente que éstos son *procesos*; procesos de un desarrollo creciente del sentido ser-en-relación-con-el-mundo, como lo señala Maritza Montero<sup>23</sup>. Es decir, son procesos a los que es necesario darles el tiempo para que la persona no se sienta como individuo aislado en un mundo “ancho y ajeno” –para utilizar el título del impresionante libro del escritor peruano Ciro Alegría.

En segundo lugar, el proceso de fortalecimiento de la comunidad llevará a acentuar tanto el sentido común como la conciencia crítica de las fuerzas políticas y sociales que actúan al exterior de la comunidad. Estas otras fuerzas, con frecuencia, tienen un entendimiento mucho más limitado de los problemas que tiene que enfrentar la comunidad. Es altamente probable que este proceso haga resaltar las distintas motivaciones de ese mundo social y político más amplio que tiene su propia agenda, pero con el cual la comunidad necesariamente tiene que interactuar y al cual tendrá que interpelar y a veces encarar.

Finalmente, y para concluir, es

importante señalar que no se puede desvincular el fenómeno de las maras del tema de la violencia tan arraigada en algunas sociedades como la salvadoreña. Desde hace mucho tiempo, El Salvador, por ejemplo, ha sido una sociedad violenta. El dominio del poder, la fuerza —y ésta bruta—, el privilegio de unos pocos, la impunidad, la violación a los más elementales derechos de los ciudadanos han sido una constante en la historia de El Salvador, y no excluiría a algún otro país centroamericano. De aquí ha nacido una sociedad donde hay dos categorías de personas: unas gozan de los recursos económicos y sociales del país, otras viven de no morir. Unas tienen oportunidades y bienestar, otras tienen penas y sufrimientos. Unas son ciudadanos dignos, con derechos; otras son gente basura. La sociedad acepta sin mayor enfado que muchos tengan poco acceso a una educación de calidad, no encuentren trabajo digno, vivan en condiciones infrahumanas y tengan que ver hacia el Norte para hacer su proyecto de vida. Estos muchos viven al margen de la vida cultural, social, económica del

país. Arañan y escarban la tierra —y muchas veces los basureros mismos— para su existencia.

En definitiva, la sociedad expulsa a muchos jóvenes a los límites de la convivencia social, donde impera la violencia, la muerte, la precariedad. Y estos, a su vez, depredan socialmente sus propias comunidades. Este fracaso de sociedad voraz, injusta y cínica crea las condiciones que dan pie a las maras. La violencia que las maras ejercen es expresión de esa violencia más profunda y estructural. De manera trágica las maras son la expresión del malestar de una sociedad elitista y discriminatoria, excluyente y son consecuencia de decenas de años de inatención oficial y desidia a los problemas que han aquejado a comunidades pobres desde hace ya bastante tiempo. Romper los círculos de la violencia demanda políticas de Estado informadas, consultadas, basadas en la investigación, apegadas a derecho<sup>24</sup> y que propicien la inclusión de los jóvenes a la vida cultural, educativa, social y económica de cada uno de los países centroamericanos.

## Notas

- 1 Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), (2002). *Indicadores sobre violencia en El Salvador*. San Salvador: autor. Conviene señalar que según la fuente puede haber diferencias grandes en las tasas computadas debido a los tipos de homicidios incluidos y las formas de registro de las fuentes.

- 2 El promedio en el mundo en los últimos 10 años es de 8,8 homicidios por cada 100.000 habitantes, lo cual ha llevado a la Organización Mundial de la Salud (OMS) a recomendar intervención social urgente cuando se sobrepasan estos niveles (Ver: World Health Organization . *World Report on Violence and Health*, Ginebra: Suiza, 2002). Jorge Sapoznikov de la División de Estado y Sociedad Civil (Región 2) del BID en su ensayo *Seguridad Ciudadana Prevención de la Violencia en Centroamérica* escribe: “En algunos países tales como El Salvador, Guatemala y Honduras, las tasas de homicidios por 100.000 habitantes ha pasado de rangos de 20 a 35 homicidios, en la década de los setenta, a rangos entre 45 y 140 homicidios en la década de los 90. Las ciudades más afectadas han sido las de mayor crecimiento económico puesto que atraen flujos migratorios” ([http://www.femica.org/archivos/dis\\_sapoznikov.thm](http://www.femica.org/archivos/dis_sapoznikov.thm))
- 3 Rubio, Mauricio (2002). *La Violencia en Honduras y la Región del Valle de Sula*. Estudio realizado para el BID en el marco del Proyecto de Paz y Convivencia Ciudadana para los Municipios del Valle de Sula, Honduras. Datos de Medicina Forense de Honduras registran 2.837 homicidios en el año 2000 lo que daría una tasa de 42,38 homicidios por 100.000 habitantes ese año, habida cuenta que la población nacional se estimó en ese año en 6.693 millones.
- 4 La Dirección de Medicina Forense de Honduras estimó para el año 2001 la tasa de homicidios autopsiados de la siguiente manera: 126 por 100.000 habitantes para San Pedro Sula; y 90,5 por 100.000 habitantes para Tegucigalpa. Para 2004 Brasil reporta una tasa de 25 homicidios por 100.000 habitantes. *La Prensa Gráfica* de El Salvador en su edición del 2 de febrero de 2005 calcula las tasas de homicidios por cada 100.000 habitantes de los países centroamericanos para el año 2004 de la siguiente manera: 45,7 para Honduras, 41 para El Salvador, 34,7 para Guatemala, 10,3 para Nicaragua y 6,1 para Costa Rica. En 2004 en Colombia, según datos oficiales provenientes de la Vicepresidencia de la República, se cometieron 20.011 homicidios. Tomando en cuenta que la población de Colombia se estima en 44.531 millones, la tasa para 2004 sería de 44,9 homicidios por 100.000 habitantes. En los Estados Unidos los 16.503 homicidios cometidos en 2003 y registrados por el FBI (Uniform Crime Reports) hacen que la tasa en ese país para ese años decir de 5,7 por 100.000 habitantes, tasa que ha variado poco desde 1999 cuando era también de 5,7. Según estadísticas del Research Development and Statistics Directorate (RDS) del Home Office del Reino Unido, el promedio anual de homicidios en la Unión Europea entre 1999 a 2001 fue de 1,6 homicidios por 100.000 habitantes. Las tasas más bajas en esos años, según RDS, la tendrían Noruega (0,95), Japón (1,05), Suecia (1,11) y Suiza (1,12).
- 5 En 2003, el Instituto de Medicina Legal de El Salvador registró 2.388 personas asesinadas, lo que da una tasa de 39,8 por 100.000 habitantes. La Policía Nacional de Guatemala registró 4.244 homicidios en el 2003, que daría una tasa de aproximadamente 34 muertes violentas por 100.000 habitantes. De los países latinoamericanos, El Salvador encabeza la lista de homicidios durante el quinquenio 1999-2002, según el informe “La Violencia Urbana en América Latina”, del Banco Interamericano de Desarrollo (BID).
- 6 De las 201 defunciones por homicidios cometidos por maras en El Salvador en el 2000 y conocidos por el Instituto de Medicina Legal, en aproximadamente un 67% (134 muertes) las edades de las víctimas oscilan entre 5 y 20 años. De los 2.696 homicidios cometidos en El Salvador en el 2000 según datos de Medicina Legal 9,3% fueron en contra de menores de

edad, principalmente entre los 15-17 años (Fuente: *Defunciones por homicidios y suicidios en El Salvador, año 2000*. Instituto de Medicina Legal, Corte Suprema de Justicia). Según datos de la Policía Nacional Civil de El Salvador, 1000 muertes violentas ocurrieron entre pandilleros en el año 2004. Por su lado, en Honduras la mayoría de las víctimas de homicidios son jóvenes o personas en su plena actividad productiva laboral y social. En Tegucigalpa, la mayoría de las muertes violentas ocurren entre personas de 15 a 29 años de edad. Según datos de la Dirección General de Medicina Forense del Ministerio Público, en Tegucigalpa en los años 2001 y 2002 los homicidios en contra de personas de esas edades constituyeron el 58,8% y el 57,3% de todos los homicidios, respectivamente. Según el Instituto Nacional de Estadísticas de Honduras en 2001 el grupo etario entre los 20 y 34 años fue el que experimentó más muertes violentas en el país. Ver también el informe del Comisionado Nacional de los Derechos Humanos de Honduras en el año 2002 titulado “Muertes Violentas de Jóvenes en Honduras: Una Realidad que Exige Respuestas”.

- 7 Es interesante notar que si bien las ediciones impresas en papel de los principales rotativos centro-americanos destacan un número grande de notas rojas, éstas prácticamente desaparecen de las versiones electrónicas.
- 8 En su edición del 4 de febrero de 2004 en la página 119 el diario “La Tribuna” de Honduras tiene una nota que titula: “Acribillan a jóvenes en Boulevard Las Torres”. En este caso, las víctimas son dos muchachos adolescentes. Los titulares en los distintos rotativos de Centroamérica sobre hechos de violencia conservan una similitud inquietante: las víctimas son jóvenes, con frecuencia los hechos son también jóvenes y se ha utilizado un arma de fuego para cometer el crimen.
- 9 Savenije, W. (2004). *Violencia Estudiantil*. FLACSO-El Salvador. Ponencia presentada el 12 de noviembre de 2004 en el Seminario Permanente sobre Violencia del Programa Hacia una Sociedad sin Violencia auspiciado por el PNUD, San Salvador.
- 10 La Sala de lo Constitucional de la Corte Suprema de Justicia de El Salvador, en abril de 2004, por un fallo unánime declaró inconstitucional en su totalidad la Ley Antimaras de 2003 aprobada por el legislativo salvadoreño a petición del gobierno de Francisco Flores Pérez. Dicha ley fue promulgada por Decreto No. 158 del 9 de octubre de 2003 con carácter temporal para enfrentar el problema de las actividades ilegales cometidas por jóvenes y adolescentes pertenecientes a maras, pandillas y otros grupos o asociaciones ilícitas.
- 11 Algunas fuentes de la Policía Nacional Civil de El Salvador elevan la cantidad de miembros de las distintas maras que operan en el país. Desde junio de 2003 hasta agosto de 2004 la Policía Nacional Civil registró la detención de más de 18.000 jóvenes supuestamente asociados a distintas maras (*El Diario de Hoy*, 13 de agosto, 2004). Públicamente se discuten cifras que rondan alrededor de 234.000 pandilleros que vivirían en El Salvador, Guatemala y Honduras (*La Tribuna*, Tegucigalpa, edición del 18 de noviembre de 2004:6). Autoridades policiales estiman que sólo en Honduras habría alrededor de 500 grupos de pandillas que integrarían entre 35.000 y 100.000 miembros en total (*El Diario de Hoy*, 17 de agosto de 2004). Es difícil tener una idea clara sobre la calidad de los datos sobre el número de miembros de las pandillas, aunque los que se barajan indican claramente la gravedad social del problema. (Ver también el Informe Anual 2003 del Comisionado Nacional de los Derechos Humanos de Honduras ante el Congreso Nacional).

- 12 ERIC, IDESO, IDIES, IUDOP (2004). *Maras y pandillas en Centroamérica. Pandillas y capital social*. San Salvador: UCA Editores. Ver también: ERIC, IDESO, IDIES, IUDOP (2001). *Maras y pandillas en Centroamérica*. Managua: UCA Publicaciones.
- 13 Algunos antropólogos sociales señalan que, en general, los tatuajes representan una de las múltiples formas de embellecimiento del cuerpo y que es percibido por los que los poseen como un ejercicio individual sobre su cuerpo (Ver: Puelles, V. M., 1998, *Los tatuajes*. Valencia: Editorial La Máscara; y Borel, F., 1992. *Le v?tement incarné*. Mesnil-sur-l'Estrée: Éditions Calmann-Levy; y Demello, M., 2000, *Bodies of inscription: a cultural history of the modern tattoo community*, Duke University Press). El tatuaje es una forma de autonomía sobre la anatomía y en sentido psicosocial es una representación externa del yo. En el caso de los tatuajes que usan los pertenecientes a maras es interesante notar que si bien el elemento de individualización está presente, algunas características de los tatuajes son idénticas, ya que una de sus funciones importantes es publicar la pertenencia a un grupo. ¿Individualización? La importancia del tatuaje también habría que buscarse como contraposición a las cosas transitorias de la vida, incluyendo la propia identidad, pues imprimen cierta permanencia en medio de lo efímero. En contraposición a la sociedad excluyente –que es además una sociedad de consumo y de lo descartable– el tatuaje de los mareros imprime una marca duradera y una señal no descartable al ser una inscripción corporal. (Sobre algunas de estas consideraciones, ver Krischke-Leitao, D., 2004, Mudanças de significado da tatuagem contemporânea. *Cadernos IHU Idéias*, 16, pg 1-12, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo RS, Brasil.
- 14 Cf. Santacruz Giralt, M. L., Concha-Eastman, A. (2001). *Barrio adentro. La solidaridad violenta de las pandillas*. San Salvador: Instituto Universitario de Opinión Pública (IUDOP). Ver también: ERIC, IDESO, IDIES, IUDOP (2001). *Maras y pandillas en Centroamérica*. Managua: UCA Publicaciones.
- 15 Berger, P. L., y Luckmann, T. (1968). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- 16 Cf. Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- 17 Cruz, J. M. (2004). Pandillas y capital social en Centroamérica. En ERIC, IDESO, IDIES, IUDOP. *Maras y Pandillas en Centroamérica. Pandillas y Capital Social* (pp. 227-332). San Salvador: UCA Editores.
- 18 Ver: Zimmerman, M. A., Israel, B., A., Schultz, A., y Checkoway, B. (1992). Further explorations in empowerment theory: An empirical analysis of psychological empowerment. *Journal of Community Psychology*, 20 (6), pp.707-727.
- 19 Cf. Prilleltensky, I. (1994). Empowerment in mainstream psychology: Legitimacy, obstacles, and possibilities. *Canadian Psychology*, 33, 348-374. Ver también: Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Ed. Paidós, y Montero, M (1998). La comunidad como objetivo y sujeto de acción social. En A. Martín González (ed.), *Psicología comunitaria: fundamentos y aplicaciones* (pp. 211.222) Madrid: Visor. Ver igualmente: Guareschi, P. (2001). Compromisso social da psicologia. (pp. 61-98). En A. M. P. Caniato, E. A. Tomanick (comps.). *Compromisso social da psicologia*. Porto Alegre, Brasil: ABRAPSOSUL.

- 20 El concepto de auto-eficacia fue introducido por Albert Bandura hace casi 30 años. Ver los siguientes trabajos: Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, 9, 75-78. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. Nueva York: Freeman. Maddux, J. E. (1995). *Self-efficacy, adaptation and adjustment: Theory, research and application*. Nueva York: Plenum.
- 21 Ver Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria*, p. 73. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- 22 Cf. Serrano-García, I. y López Sánchez, G. (1994). Una perspectiva diferente del poder y el cambio social para la psicología social-comunitaria. En *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia* (pp. 167-210). Guadalajara: Ed. de la Universidad de Guadalajara.
- 23 Montero, M. (coord.). (2002). *Psicología social comunitaria. Teoría, método y experiencia*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- 24 Con fecha 4 de diciembre 2004, la Comisión Interamericana de Derechos Humanos de la Organización de los Estados Americanos, y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), expresaron públicamente en un comunicado de prensa su preocupación por la situación de los niños, niñas y adolescentes vinculados a las pandillas o maras en El Salvador, Guatemala y Honduras. Expresan su preocupación por (a) la falta de atención de los gobiernos de esos países a la obligación de velar por la seguridad pública dentro del respeto por los derechos humanos, y (b) por el trato inferior de los jóvenes detenidos asociados a maras respecto a otras poblaciones penitenciarias y la ausencia de programas dirigidos a la rehabilitación de los jóvenes infractores.

PONENCIA

**Desigualdad, Vulnerabilidad Social y Salud Mental**  
**Vivir en situación de calle en Montevideo**

---

Robert Pérez Fernández\*

**Resumen**

El presente trabajo desarrolla una serie de reflexiones respecto a la intervención psicosocial con personas en situación de calle, realizada en la ciudad de Montevideo, Uruguay. Comienza ubicando el escenario social-histórico de aplicación del modelo neoliberal y la inscripción del mismo en el imaginario social, señalándose algunos efectos en el plano socioeconómico y de producción de subjetividad. Se analiza el fenómeno de situación de calle como reproductor y amplificador de los aspectos más negativos de este modelo: individualismo, vínculos de competencia y desconfianza, entre otros. Se introduce el concepto de vulnerabilidad social como un complejo proceso que da como resultado una situación de in-

seguridad para la persona, la cual se va paulatinamente integrando al psiquismo, produciendo subjetividad y pautando, en gran medida, su relacionamiento vincular y afectivo, así como su representación del mundo. Desde esta perspectiva, se analizan algunos de los mecanismos psicológicos de sobrevivencia que se producen en la población estudiada, jerarquizando los siguientes aspectos: redes sociales, vínculos, percepción del tiempo, aspectos generacionales y las instituciones de soporte social. Finalmente, se plantean algunas líneas de intervención en función del análisis anterior.

**Palabras Clave:** Desigualdad, Vulnerabilidad, Salud Mental, Situación de Calle.

## **Introducción**

En nuestro país, dentro de la población urbana en extrema vulnerabilidad social, el colectivo de personas que viven en situación de calle es uno de los sectores de mayor riesgo psicológico, social y vital. El objetivo del presente trabajo es sistematizar y transmitir algunas reflexiones sobre la intervención psicosocial con estas personas, realizada en la ciudad de Montevideo, Uruguay. Las mismas se basan en diferentes aspectos de nuestra actividad profesional de intervención psicológica con la población referida puestos a dialogar con algunos referentes teóricos.

### **La subjetividad de la desigualdad. Algunas notas sobre el escenario social-histórico**

Un primer elemento a tener en cuenta es que en Uruguay, si bien la existencia de personas en situación de calle no es un hecho nuevo, en los últimos 10 años esto se ha agudizado de una manera notoria. Efectivamente, si bien nuestro país ha tenido históricamente un sector de personas viviendo en situación de pobreza, antes de la década de los noventa la situación de calle en general refería casos restringidos y muy vinculados a patologías psicológicas, tales como trastornos afectivos severos, alcoh-

lismo, etc. Sin embargo, en los últimos 10 años, y especialmente desde el 2002, este fenómeno se ha multiplicado exponencialmente. Como todo proceso psicosocial, este tiene su historia de gestación y desarrollo. Interesa entonces ubicarlo en el momento socio histórico y ver su relación con la aplicación de un modelo político y económico neoliberal, impuesto desde hace mucho tiempo.

En este punto, es necesario visualizar cómo se van montando algunos de los efectos históricos del neoliberalismo en la construcción de la situación social actual y su impacto en la subjetividad. Dos aspectos caracterizan este modelo<sup>1</sup>: a) ser liberal, disminuyendo la participación del Estado en diferentes aspectos de la sociedad, principalmente en los que hace a la protección y derechos de las personas más vulnerables. Derechos como salud, educación, vivienda, pasan a ser regulados por las lógicas de oferta y demanda, manteniendo el Estado un soporte mínimo y muy desvalorizado en estos aspectos. b) ser aperturista a los mercados externos, desarrollando una “libre” competencia. En el plano político, para imponerlo, fue necesario eliminar cualquier vestigio de oposición y resistencia popular, por lo que se recurrió en la década de los setenta a la creación de dictaduras militares, que han dejado su huella sangrienta e

impune en toda Latinoamérica. En nuestro país, la dictadura militar se consolida en el año 1973, señalándose al año siguiente como el del inicio de la aplicación de este modelo.

Efectivamente, en el año 1974 se da comienzo a una reforma financiera que habilita la libre movilidad del dinero y la liberalización de los precios, los cuales pasan a ser regulados por la competencia “libre” del mercado. Libre mercado que, como sabemos, de libre tiene muy poco, pues históricamente ha estado orientado y regulado por los grupos más poderosos. A fines de los años ochenta, recién retomada una tutelada democracia, hay un hecho que marca mucho la construcción de subjetividad en nuestro país y una derrota de los movimientos populares y colectivos. Se trata de la consolidación de una ley, nombrada popularmente como ley de impunidad, en función que afianza estos aspectos para los militares que violaron los Derechos Humanos en la dictadura. Esta ley, más allá de su validez jurídica muy discutible, tiene el efecto social de consagrar la razón de la fuerza ante la Justicia y los Derechos Humanos<sup>2</sup>.

En este contexto, a comienzos de los años noventa, se producen las otras dos grandes reformas del modelo neoliberal: reforma comercial y reforma laboral. La primera implicó una baja significativa del arancel pa-

ra los productos importados, profundizando esta peculiar ideología de la competencia individual. Esta reforma también impulsó la venta de las empresas públicas, hecho que en nuestro país no se pudo concretar por la oposición popular. Respecto a la reforma laboral, se desregulan las relaciones laborales, favoreciendo la perspectiva de los grandes intereses económicos y el quiebre sistemático de los sindicatos de trabajadores, impulsando negociaciones individuales.

El desarrollo de éstas, trajo una serie de consecuencias. En el plano económico, se dio un auge económico inicial no sostenible en el tiempo, una mayor apuesta a la especulación financiera, junto a una destrucción de la industria nacional, con el consiguiente efecto en el desempleo. En el plano social se produce una destrucción sistemática de los lugares de encuentro y de iniciativas colectivas y populares (sindicatos, cooperativas de vivienda de ayuda mutua, etc.). Es en este período donde se incrementa notoriamente el número de las llamadas empresas unipersonales, nueva forma de explotación y de pérdida de derechos de los trabajadores.

En el plano psicosocial, comienza a producirse un cambio en lo que Castoriadis, en 1987, conceptualiza como imaginario social. Este imaginario, compuesto por emblemas, mi-

tos, cristalizaciones de sentido, que hacen que una sociedad se reproduzca a sí misma y regule sus comportamientos, configura un determinado panorama que adjudica roles y lugares previamente, en función del lugar social que cada uno ocupa. Esto determina ya de por sí una determinada mirada, que produce efectos en los vínculos de las personas (Pérez, 1999). El individualismo, el vínculo con el otro como competencia, la certeza de impunidad si se logra determinado lugar de poder, entre otros, comienzan a coexistir en este plano con los viejos valores solidarios y colectivos que caracterizó a un país con una gran población descendiente de emigrantes. Esto va produciendo un cambio en la subjetividad, generándose nuevos emblemas identificatorios que se asientan en el plano de la identidad y producen deseo (Berriel, 2003; Berriel y Pérez, 2005).

Asistimos así a la construcción de una nueva subjetividad de la exclusión, del miedo y segregación de lo diferente<sup>3</sup>. Como plantea Galende (1989), estamos asistiendo al surgimiento de nuevos rasgos en los comportamientos de la cultura, de modalidades novedosas en los vínculos humanos, de formas de sociabilidad que cuestionan aspectos claves del lazo social.

Al respecto, resulta interesante ver retrospectivamente las advertencias que realizaba José Luis Rebellato

en el año 1996, aún en pleno auge económico del modelo neoliberal:

“En una economía de competencia total, se trata de rivalizar con el otro, como modo de subsistir y crecer. La rivalidad es el motor subjetivo, antropológico y ético de la economía. Una economía basada en la satisfacción de preferencias es necesariamente una economía de la exclusión. Se cae así en un profundo trastocamiento de la sensibilidad solidaria por la competencia individualista” (p. 28).

También por esa época de auge económico, en 1997, Marcos Lorenzelli desde la economía se refería a la relación infancia y pobreza, planteando que:

“los antiguos mecanismos de socialización e integración social, como el barrio y la escuela pública, ya no cumplen estas funciones, lo que estaría generando una estratificación de la sociedad uruguaya de consecuencias imprevisibles. Estos fenómenos de verdadera marginación y segmentación social<sup>4</sup>, se reproducen en los barrios carenciados, principalmente de las ciudades más grandes, en un círculo vicioso con la pobreza” (p. 138).

### **Pobreza y desigualdad social**

Hoy sí tenemos a la vista algunos de los efectos del modelo neoliberal. Desde la perspectiva económica, el

corolario fue la crisis del año 2001 en Argentina, que se trasladó al año siguiente a Uruguay, con la crisis bancaria y la devaluación de nuestra moneda. Esta crisis consolidó un enorme aumento en la pobreza, junto a una desproporcionada deuda externa, cuyo dinero se utilizó para salvar a sectores vinculados con el capital financiero. En el plano social, aumento de desempleo, precarización mayor de la mayoría de los trabajos asalariados que se mantuvieron, mayor segmentación social, familias que pasan a vivir en situación de calle y a alimentarse de la mendicidad o de hurgar en la basura, fueron algunos de los efectos inmediatos de esta crisis.

Como vemos, uno de los efectos sociales de la aplicación del modelo neoliberal en nuestro país, fue el aumento masivo de la pobreza. En ese sentido, no se debería perder de vista que la situación de calle y de extrema vulnerabilidad, tiene un componente importante en la pobreza y las lógicas que la misma despliega. Los organismos internacionales (FMI, BM, etc.) han estudiado y trabajado mucho sobre este concepto, desarrollando su concepción hegemónica del tema a través de una maraña “aséptica” de cifras e indicadores, tales como “índice de desarrollo humano” (esperanza de vida, educación e ingreso per cápita), “línea de pobreza”, etc. Este tipo de abordaje hegemónico

construye una determinada realidad en sí misma, que a su vez, genera muchas zonas de opacidad. Como plantea Mercedes Zerda,

“... las definiciones operacionales y las cifras, muchas veces interfiere con nuestra percepción y no permite que nos acerquemos a la realidad existencial de quienes viven en un contexto de privación permanente. Las cifras no nos dan a entender cómo se siente tener hambre, las definiciones no nos explican cómo es acostarse cada día sin saber qué comerá tu familia al día siguiente o cómo es levantarse cada mañana esperando encontrar un esquivo puesto de trabajo” (2004: 30 – 31).

En definitiva, estos abordajes que plantean la pobreza en términos absolutos y unidireccionales, como causa única de las penurias y aislada de sus condiciones de producción, oculta los aspectos que, como veíamos antes, se encuentran en la base de la construcción histórica de la misma. Oculta el tema de la desigualdad social, la distribución de la riqueza, los aspectos de tipo ideológicos de base y sus efectos en la subjetividad.

De esta forma, la pobreza y la exclusión tienen un componente clave en la desigualdad social, presentando diferentes dimensiones, donde entre otros, aspectos económicos, históri-

cos, culturales, subjetivos, afectivos y deseantes se entrecruzan y conectan entre sí para configurar distintos escenarios. Según como se entramen los mecanismos de soporte social e institucional, las redes sociales y familiares de contención, así como los factores de identidad cultural de los diferentes colectivos (Pérez, 1999; Giorgi, 2006), se van a ir produciendo determinadas condiciones de vida, significaciones y cristalizaciones de sentido que, en una sociedad marcada por el neoliberalismo, produce más vulnerabilidad social que integración.

### **Vulnerabilidad social y Salud Mental. Vivir en situación de calle**

Cuando hablamos de vulnerabilidad social, retomamos el planteo realizado en 1992 por Robert Castel, para referirnos a aspectos de precariedad laboral, económica, educacional, vincular y afectiva, que se amalgaman y potencian entre sí, en un complejo proceso que da como resultado una situación de inseguridad para la persona. Esta inseguridad en cuanto al presente y futuro va paulatinamente inscribiéndose en el psiquismo, produciendo subjetividad y pautando, en gran medida, el relacionamiento vincular y afectivo, así como la representación del mundo (Pérez, 1999). Dentro de la pobla-

ción afectada por estos fenómenos, la que vive en situación de calle constituye uno de los colectivos más vulnerables y en mayor riesgo social, psicológico y vital.

Quienes llegan a esta situación, son personas en las que, los factores psicosociales planteados anteriormente se han potenciado de forma negativa, produciendo una situación de extrema vulnerabilidad social. Se trata de un fenómeno típicamente urbano, propio de las ciudades más grandes y con vínculos no personalizados, que atañe mayoritariamente a hombres<sup>5</sup>.

La situación de vivir en la calle marca un universo de códigos y estrategias, así como la necesidad de producir mecanismos de defensa psíquicos para sobrevivir en esas duras condiciones. Cuando más se prorrogue la situación de inseguridad y exclusión, más se cristalizan determinados mecanismos defensivos de la integridad psíquica del sujeto. En los casos extremos, es común que como mecanismo de sobrevivencia se produzca una adaptación pasiva (Pichón Rivière, 1985) a las condiciones de vida. Esta adaptación conlleva el desarrollo de determinadas estrategias de supervivencia que hacen a un funcionamiento cotidiano, el cual, si bien permite transitar la situación vital con un menor conflicto y sufrimiento, a su vez refuerza la propia

exclusión. Uno de los costos de esta adaptación pasiva, es una enorme dificultad que se expresa en la esfera afectiva y fundamentalmente, en el área de los vínculos, que son reducidos a una expresión individual.

En estos casos, en general se da una reproducción estereotipada de vínculos marcados por la desconfianza, la negatividad o la utilización del otro. Es común que aparezca una percepción del otro como un potencial enemigo y no como alguien con quién poder construir en conjunto. Es de señalar cómo esta adaptación pasiva a las condiciones de vida, replica y amplifica un modelo individualista de ser humano, empobrecedor para la persona y su salud, que produce continuos movimientos de exclusión dentro de los excluidos.

Se va así construyendo una determinada subjetividad colectiva (de quién se encuentra en situación de calle como de los otros sectores) que pauta fuertemente un determinado lugar social para el colectivo excluido. De esa forma, adaptarse a esta situación para no morir, implica montar un modo de sentir, pensar, actuar y significar el mundo que, en casos extremos, cristaliza en una percepción circular y repetitiva del tiempo, donde la persona queda atrapada en vivir el día a día, buscando satisfacciones inmediatas, que rara veces alcanza. Una de las peores consecuen-

cias de esta forma de funcionamiento psíquico, es la dificultad para construir un futuro y, por tanto, para visualizar un proyecto de vida. No se plantea un yo futuro, por lo que el proyecto identificatorio no habilita a una dimensión de la temporalidad que nes decir repetitiva. De esta forma, el deseo queda atrapado en un circuito de repetición estereotipada, por lo que no es de extrañar la alta incidencia que tiene en esta población, determinados pseudo satisfactores, como lo son las diferentes adicciones. En muchos casos, estas situaciones se ven agudizadas por la incidencia de otros tipos de patologías psicológicas, tales como depresión, trastornos de personalidad, trastornos delirantes o descompensaciones psicóticas.

En los casos menos extremos, en personas con mayores recursos psicológicos y expuestas menos tiempo a esta situación, es probable que la exclusión y vulnerabilidad no haya cristalizado psíquicamente, produciendo los devastadores efectos psicosociales que describíamos anteriormente. Se trata de personas que aún no se han adaptado, no se han resignado a la situación de exclusión. Mantienen una esperanza de cambio y estrategias de inclusión como por ejemplo, trabajar para ganarse su sustento y vivir en condiciones dignas. Paradojalmente las personas que incluyen este segun-

do grupo, por su propia condición de transitoriedad (no están adaptadas a la situación de exclusión o calle, pero tampoco incluidas en el mundo del trabajo) se encuentran en una situación de fragilidad y riesgo ya que están doblemente excluidos: del mundo del trabajo, pero del mundo de las estrategias adaptativas (pasivas) a las situaciones de exclusión. A su vez, son las que posiblemente tienen más posibilidades de producir cambios en su situación.

Otro elemento a tener en cuenta es el generacional. Efectivamente, dentro de las personas que actualmente están viviendo en situación de calle o extrema vulnerabilidad, existe una marcada diferencia en lo generacional. Las personas de mayor edad en general provienen de sectores pobres, pero que han tenido al trabajo dependiente como forma de ganarse su sustento, por lo que su búsqueda de salida pasa por allí. Con los adolescentes y jóvenes en cambio, estamos asistiendo a las primeras generaciones que han crecido en contextos de extrema pobreza y marginación, con muchas carencias afectivas y que nunca han trabajado. En estos casos, no existe una inscripción del trabajo en su proyecto vital. Las estrategias de sobrevivencia pasan a ser múltiples, coexistiendo en un mismo plano la mendicidad, el robo o el trabajo transitorio. Estos aspectos, en

un contexto de individualidad, agregan importantes factores de riesgo psicológico y vital a su situación.

### **El papel de las instituciones**

Si damos como válido lo planteado anteriormente, vemos como *el sobrevivir en situación de calle implica asimilar determinados códigos y dinámicas que reproducen y amplifican los extremos negativos de la ideología y conflictos sociales propios del modelo neoliberal*. No es de extrañar entonces, que estos mecanismos psíquicos sean continuamente alimentados por una discriminación y exclusión a la que estas personas se ven sometidas por parte de otros sectores de la sociedad. De esta forma, *este colectivo termina ocupando un lugar de depositario de aspectos negativos producidos y a la vez, rechazados, socialmente*.

Se genera así una “cultura de vivir en la calle”, una zona de sentidos que se da en el cruce entre lo individual y la exclusión, lo cual va construyendo un determinado modo de funcionamiento psíquico que se expresa en los diferentes ámbitos por los que la persona transita.

Estos modos de funcionamiento psíquico no responden a fenómenos esenciales o procesos inherentes del ser humano. Muy por el contrario, como veíamos a la luz de lo desarrollado hasta aquí, se construyen social e históricamente en un determinado

tiempo-espacio. Las instituciones que intervienen en estos fenómenos no escapan a este montaje, sino que son parte de la misma. De esta forma, podemos aproximarnos a comprender la posición pasiva y, a la vez demandante y agresiva -en muchos casos querellante- que la población en situación de calle establece con las instituciones.

Como contrapartida, no debemos olvidar algo muy trabajado por la corriente de análisis institucional creada por Loureau: La distancia que se da en las instituciones entre sus objetivos y lo que efectivamente hacen. Esto también nos puede ayudar a entender las contradicciones entre el asistencialismo, el control y la inclusión, que se da en las propias instituciones creadas para cambiar estas situaciones.

Como plantean De León y otros (2004: 338) refiriendo su experiencia de trabajo con estos colectivos,

“En el campo del trabajo, el papel que juegan las organizaciones que brindan asistencia así como las políticas sociales imperantes, se nos han presentado como “parte” de la realidad en los efectos y producción de la inclusión – exclusión, como también en la coordinación – accesibilidad a la población objetivo y construcción – desarrollo de estrategias específicas. La multiplicidad de normas, tiempos, condiciones de los circuitos

institucionales que se “ocupan” de la pobreza y exclusión social hoy día, forman parte de la complejidad a la que hacíamos referencia, quedando por momentos nuevamente por “fuera” aquellos que deben ser escuchados e incluidos. En otros momentos, se corre el peligro de ingresar en circularidades de las coordinaciones y las planificaciones”.

Efectivamente, lo extremo de estas problemáticas y sus lógicas de funcionamiento, es común que terminen estallando en los profesionales y en las instituciones que trabajan con esta población, generando descoordinaciones y lógicas de la urgencia y lo inmediato. Las instituciones y los equipos muchas veces quedan atrapados en estas lógicas burocráticas de control y fragmentación. La lógica de la urgencia y la asistencia no permite la creación de espacios para la recreación y la construcción de vínculos satisfactorios. Los equipos de técnicos terminan siendo absorbidos por la asistencia, la urgencia inmediata, descuidando los espacios para la reflexión de la práctica y el sostén del propio equipo.

### **Algunas líneas a transitar**

“No creemos que, al menos en ciencias humanas, pueda hablarse de procesos homogéneos. Más bien parecería que lo que predomina en los procesos humanos son los cortes, los

saltos, los retrocesos, las rupturas, que no permiten hablar de certezas en relación a los mismos. Los procesos homogéneos parecerían ser más un momento, un aspecto parcial, y no el proceso mismo. (...) Cuando hablamos de proceso, lo hacemos de un proceso irreversible, aunque no previsible, y mucho menos inmodificable”. (Berriel, Leopold, Lladó y Pérez, 1994: 13).

Elegimos ubicar esta cita en el último apartado del presente trabajo, pues sintetiza muy bien nuestro posicionamiento y concepción en estos temas. Consideramos necesario comprender y reflexionar respecto a las condiciones de producción de los procesos estudiados para poder intervenir desde una posición que ubique nuestro accionar como un aporte más a la construcción de complejos procesos. Esto implica tener presente que el cambio en situaciones tan extremas, como la de las personas en situación de calle, pasa entre otras cosas, por un cambio en las condiciones sociales, económicas y productivas. En este plano, es necesario comenzar a generar acciones tendientes a reconstruir el tejido social, produciendo nuevos cambios en el imaginario social, tendientes a revertir los efectos del individualismo y la relación del miedo y discriminación, de forma tal que se habilite la ins-

cripción de nuevos emblemas identificatorios y, por tanto, la validación de nuevos proyectos de vida.

Es necesario tener presente que, si bien este cambio no es ajeno a nuestras acciones, irá mucho más allá de las mismas. Tener presente esto, habilita a ubicar nuestro accionar desde sus potencialidades y límites, fortaleciendo sinérgicamente otras acciones hacia el cambio.

Ahora bien, con el ánimo de no eludir el camino de aportar al diseño de políticas y acciones puntuales, en función del análisis precedente y de nuestra experiencia de trabajo con estos colectivos, quisiéramos señalar algunas posibles líneas a transitar para aportar a la producción de cambios psicológicos y sociales:

- Anteriormente, señalamos que, un aspecto que se repite generalmente en la población en situación de calle, es tener una red social deteriorada, que se potencia negativamente con el desarraigo y los vínculos familiares conflictivos. También señalamos algunos de los mecanismos por los cuales se favorecen vínculos conflictivos con las instituciones. Si damos como valedera la observación anterior, una de las líneas a transitar para producir cambios en estas situaciones, parecería ir por acciones tendientes a desarrollar una

- red social e institucional de soporte. Esto implica, que tanto las instituciones de salud, como las sociales u otras cuenten con personal capacitado para comprender, atender y dar respuestas a las necesidades de la población objetivo. Consideramos esto como un punto especialmente sensible, pues si no es tomado en cuenta, se corre el riesgo de reforzar la situación de exclusión desde las propias instituciones que intentan revertirla. También en el plano institucional, es necesario contar con lugares específicos para tratamiento de determinadas problemáticas, tales como las adicciones.
- En relación con las instituciones destinadas a revertir la exclusión, compartimos nuevamente el planteo de De León y otros, cuando sostienen la necesidad de tener un fuerte énfasis “en la inclusión social de la población con la que trabajamos, trasladando la energía destinada a las líneas de burocratización – fragmentación, hacia la construcción y fortalecimiento de las redes de subjetivación” (2004: 338).
  - Planteábamos antes que el vínculo de supervivencia en la situación de calle en general reproduce aspectos individualistas y persecutorios en el contacto con el otro. Intervenir en este aspecto, pasa por generar lugares de encuentro y tareas colectivas, producir niveles de grupalidad, inscribiendo psíquicamente nuevos vínculos solidarios, que permitan conectarse con los otros como alguien con quien crecer. Esto debe ir acompañado por el desarrollo de procesos de participación, tanto en la gestión de las tareas colectivas, como en la toma de decisiones. Este último aspecto suele ser el más resistido por las instituciones y los equipos técnicos.
  - Varios estudios<sup>6</sup> han planteado el importante vínculo establecido entre los afectos y el cuerpo, así como el lugar que el mismo ocupa en la construcción del sí mismo. Sin embargo, este aspecto es poco considerado en las políticas implementadas. Es común apreciar como en general, en esta población, el cuerpo queda atrapado en el circuito de sufrimiento y cosificación propio de la situación de calle, pasando a ser “algo que lo lleva a uno”. Producir espacios de trabajo con el cuerpo, ya sea desde la educación física como desde la intervención en el plano del esquema y la imagen corporal, que habiliten la reflexión sobre el mismo, puede constituirse en un espacio para el trabajo en los aspectos de autoestima, de fortaleza y de renarsicización.

- Finalmente, es necesario señalar las dificultades que enfrentan los equipos técnicos en este tipo de trabajo, por las continuas situaciones de violencia y sufrimiento, propias de estas problemáticas. Este aspecto debería ser abordado específicamente en la implementación de políticas, generando mecanismos de soportes grupales para los equipos, espacios de reflexión de la tarea y de la implicación, a los efectos de no reproducir la misma lógica de funcionamiento subjetivo que se pretende cambiar.
- Montevideo, agosto de 2006.

## Notas

- 1 Respecto a este tema, dejamos expresa constancia de nuestro agradecimiento al economista Daniel Olesker por la información y reflexiones realizadas el 5/10/01 en la Facultad de Enfermería de la Universidad de la República, en el marco de la Maestría en Salud Mental, módulo de Administración.
- 2 Los devastadores efectos de esta ley en la subjetividad ameritaría un análisis en sí mismo, que escapa a los alcances del presente artículo. Remitimos a los numerosos trabajos y debates que se han realizado en nuestro medio. Al respecto véase las diferentes publicaciones de las Jornadas de Psicología, organizadas por la Facultad de Psicología, especialmente las III Jornadas del año 1996 sobre "Historia, Violencia y Subjetividad".
- 3 No es ajeno a este fenómeno, el aumento de patologías psicológicas actuales tales como las crisis de ansiedad y angustia (el moderno Panic Attack) o la anorexia, entre otras.
- 4 Se refiere a la comparación con los recursos a los que acceden los sectores más favorecidos económicamente. Nota nuestra.
- 5 En Montevideo, en el año 2004, el 80% de la población que concurría a los refugios nocturnos eran hombres de entre 19 y 54 años. (Davyt y Rial, 2005.). Nótese que esta población es la que ha sufrido mayormente los efectos del desempleo, a la vez que es el sector etéreo más desprotegido socialmente. Efectivamente, existen instituciones de protección para niños, para adolescentes, para viejos, para mujeres con hijos, etc. En cambio para este sector hay una carencia importante en las políticas públicas, que se mantiene hasta el día de hoy. Véase al respecto Cocco y otros, 2000.
- 6 Véase al respecto Berriel y Pérez, 2005, así como las investigaciones citadas en ese estudio.

## Referencias bibliográficas

- BERRIEL, F.  
2003 *magen del cuerpo, modelos y emblemas identificadorios en los adultos mayores*. Tesis de Maestría. Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Mat. Mim.

- BERRIEL, F.; PÉREZ, R.  
2005 Imagen del cuerpo y representación social de familia, trabajo y salud en el proceso de envejecimiento. Informe de investigación. Montevideo: Universidad de la República. Facultad de Psicología – CSIC. Mat. mim.
- BERRIEL, F.; LEOPOLD, L.; LLADÓ, M.; PÉREZ, R.  
1994 *Proyecto de Servicio de Psicología de la Vejez*. Montevideo: Facultad de Psicología de Universidad de la República. Mat. Mim.
- CASTORIADIS, C.  
1987 *La institución imaginaria de la sociedad*. Barcelona: Ed. Tusquets.
- CASTEL, R.  
1992 “De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso”. Texto publicado originalmente en Affichard, J y col. *Justicie sociale et inelités*. París: Esprit, p. 135 – 148
- COCCO, C.; FASCIOLI, L.; MELIÁ, S.; PÉREZ, R.; SANABIA, C.; SERVILLO, A.  
2000 *La situación de salud mental en adultos y ancianos uruguayos. Una aproximación diagnóstica*. Montevideo: Universidad de la República, INDE, Centro de Postgrado. Trabajo presentado en el marco de la Maestría en Salud Mental. Mat. Mim.
- DAVYT, F; RIAL, V.  
2005 “Vivir la calle. Aporte antropológico acerca de las dinámicas y redes de los `sin hogar””. En: Romero, S. (comp..) *Anuario Antropología Social y Cultural en Uruguay. 2004 – 2005*. Montevideo: Nordan – Comunidad, pp. 165 – 172.
- DE LEÓN, N.; COLINA, A.; DE LOS SANTOS, C.; CANO, A.; BIBBÓ, L.  
2004 “Extensión universitaria y emergencia social: trabajo con personas en situación de calle”. En: Facultad de Psicología, Universidad de la República . VII Jornadas de Psicología Universitaria. 10 años de la creación de la Facultad de Psicología. Montevideo: Tradinco, pp. 335 – 340.
- GALENDE  
1989 De un horizonte incierto. Psicoanálisis y Salud Mental en la sociedad actual. Buenos Aires: Paidós
- GIORGI, V.  
2006 “Construcción de la subjetividad en la exclusión”. En: Encare (Compilación) *Seminario: Drogas y exclusión social*. Montevideo: Atlántica, pp. 46 – 56.
- LORENZELLI, M.  
1997 “Pobreza en el Uruguay de los 90”. En: IELSUR (Editor) *El Uruguay de los 90. Entre políticas sociales y políticas criminales*. Montevideo: Contexto, pp. 117 – 138.

PÉREZ, R.

- 1999     ¿*Crónica de una muerte anunciada*? Ensayo inédito, presentado para el módulo Proceso de Salud y Enfermedad, de la Maestría en Salud Mental de la Universidad de la República. Montevideo: INDE, UdelaR.

PICHÓN RIVIÈRE, E.

- 1985     *El proceso grupal. Del Psicoanálisis a la Psicología Social*. Buenos Aires: Nueva Visión.

REBELLATO, J. L.

- 1996     “Desde el olvido a la construcción de una ética de la dignidad”. En: Facultad de Psicología, Universidad de la República. *Historia, violencia y subjetividad. III Jornadas de Psicología Universitaria*. Montevideo: Multiplicidades, pp. 27 – 31.

ZERDA, M

- 2004     *Vejez y pobreza en Bolivia. La visión de las personas de edad*. La Paz: HelpAge International.

Dra. Gladis Montero Pastrana\*

### Desde donde partimos

Uno de los problemas más relevantes de América Latina y de nuestro país, además de la crisis económica y social, es la violencia intrafamiliar.

A tomado la categoría de problema de salud pública y por lo tanto su tratamiento pretende ser integral desde todos los ámbitos del Estado.

Es necesario decir que el presente trabajo pretende hacer una reflexión desde lo que ha sido el tratamiento a esa problemática, pero además una invitación a la implementación de nuevas formas de abordaje. Es más bien la sistematización e integración de algunos años en el tema y una propuesta de renovación en función de los y las más pobres.

La problemática de la violencia intrafamiliar en el Ecuador ha pasado por varias fases, inicialmente con la atención informal desde la socie-

dad civil y los grupos feministas que han logrado la visibilización de la problemática con estudios de casos y estadísticas que han roto con la visión de que este tipo de problemas se trata casa adentro; es decir rompió con el paradigma de lo público y lo privado. En definitiva, logró la problematización y politización de una situación familiar inmersa en una cultura patriarcal e inequitativa que justifica desde ese lugar la supremacía de un género sobre otro o permite ese espacio de ejercicio de poder necesario para la expresión del otro.

La segunda fase por la que ha tenido que transitar la violencia intrafamiliar es la exigencia del tratamiento de la misma por parte del Estado y que se logra con la iniciación del tratamiento de la problemática en las Comisarias de la Mujer y la Familia que decantó en la Ley de vio-

---

\* Doctora en Psicología Jurídica.

Docente, Carrera de Psicología-Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

lencia en contra de la mujer y la familia que lleva algo más de diez años en vigencia. Actualmente, existen 30 comisarías de la mujer y la familia distribuidas en 26 cantones del país (los más poblados) mientras que 193 cantones más no cuentan con una instancia estatal de denuncia por lo tanto no se cuenta con datos de la problemática de esos cantones por lo que se puede inferir que no se denuncia o que se encuentran incorporados a los datos de otros cantones.

La tercera fase que fue la implementación de la Dirección Nacional de Género como la instancia estatal reguladora de las acciones de todas las comisarías a nivel nacional conjuntamente con el CONAMU y las instancias estatales centrales. Se supondría que es la instancia encargada de llevar toda la información necesaria para dar cuenta de los logros en torno al tema.

Y, finalmente, la cuarta fase con la llamada municipalización de las problemáticas sociales que han llevado a los gobiernos locales a asumir este tipo de problemáticas y generar para ello, estrategias más cercanas a las y los pobladores de su ámbito territorial promoviendo una atención con calidad y calidez.

Sin embargo, la violencia intrafamiliar persiste como uno de los problemas más acuciantes; al inicio del tratamiento del problema desde el

ámbito público se hablaba de un porcentaje de denuncias del 47,132 por ciento en el año 1999 y hasta el año 2003 (que son los últimos datos referenciales) la cifra es de 56,882 por ciento, de esto podría decirse que en lugar de disminuir, más bien ha aumentado, no obstante hay que tomar en cuenta que lo que aumentaron fueron los sitios en los que se pueden receptor las denuncias. Es sobre todo en las parroquias rurales de las cuales no se tienen referencias donde la violencia aún persiste y se incrementa.

Son una infinidad de factores los que no han permitido que las acciones realizadas sean suficientes para detener el problema que mantiene lugares relevantes entre los conflictos sociales, pero queremos detenernos en el aspecto psicológico y su forma de tratamiento que según la DINADER se han enfocado en tres aspectos:

- La psicoterapia individual: con los involucrados, con cada mujer para clarificar ideas erróneas con las que acuden, para elevar su autoestima y su autoimagen propiciando así que de acuerdo a su realidad busquen las alternativas que requieren y tomen decisiones; mientras que con los hombres agresores se propende a encontrar las causas de su compor-

tamiento, alternativas de control de sus emociones y con los hijos para detectar y trabajar su grado de afectación.

- La Psicoterapia grupal: en la que cada una de las participantes exponen su problemática logrando la identificación con la mayoría de las integrantes y junto con el terapeuta buscan alternativas para la resolución de su problema.
- La Psicoterapia familiar: donde está inmersa la familia y trata de encontrar en cada uno de los miembros del núcleo familiar, las alternativas para encontrar el equilibrio emocional y afectivo en la misma.

En este sentido y con estos antecedentes debemos enfocar el trabajo que realizamos desde la línea psicológica bajo tres fuentes importantes que a mi entender han marcado una profunda huella en el quehacer social de América Latina y que son las siguientes:

- Paulo Freire con la Pedagogía del Oprimido;
- Alfredo Moffatt con la Psicoterapia del Oprimido;
- Pichón Riviere con su conceptualización de vínculo.

Estas vertientes si bien han sido referentes importantes que alimen-

tan la reflexión y la experiencia también han permitido alimentar nuestra propuesta metodológica desde lo grupal que, en países como el nuestro, con una clara crisis económica y social, es la alternativa más coherente porque abarata costos, permite mayor cobertura de atención y sobre todo permite construcciones colectivas que van gestando tejido social o lo van fortaleciendo para constituirse en mecanismos que aporten a un proyecto político de transformación en el que la incorporación de las mujeres nes decir un simple discurso sino una realidad tangible.

Siendo así me parece importante tomar algunos elementos desde donde esta propuesta permite visualizar mejor los por qué y son las siguientes:

#### ***Primer elemento:***

Contar con un marco ético y político: que nos permita, desde el lugar de la transformación para la liberación, recurrir a un marco teórico acorde al propósito. Es decir partimos de la perspectiva de derechos para llegar al empoderamiento como sujetos sociales y somos absolutamente contrarias a entender a la psicología como una oferta de servicios profesionales o como un programa de asistencia psicológica. Nuestro propósito es la liberación del sufri-

miento psíquico de la mujer agredida, instaurado por la violencia intrafamiliar. Esto lo hacemos a través de mecanismos formales llamados Derechos, es decir esa serie de leyes y reglamentos que guían a la organización de una sociedad y tienen el carácter de obligatorios para todos los ciudadanos y las ciudadanas como la Ley 103 en Contra de la Violencia a la Mujer y la familia y otras leyes colaterales que penalizan el maltrato y la violencia. También usamos mecanismos informales como su propia cotidianidad para reflexionar sobre ella colectivamente. Le apostamos a que una vez superada su problemática, recuperado su estado emocional y empoderada de sí misma, se introduzca en procesos sociales y políticos de transformación, tanto de su comunidad como de su entorno más inmediato.

***Segundo elemento:***

Contar con un marco teórico en la psicología que sea coherente con el propósito de empoderamiento de las actoras para su liberación – participación y creemos importante el diseño y recreación de metodologías que permita nuevas formas de introyección o comprensión de los derechos que tenemos las mujeres, de nuevas formas de apropiación, interiorización y asimilación de la información

de la que las mujeres disponemos; es decir no es un problema de falta de información, todas sabemos que podemos hacer en casos de violencia intrafamiliar, o por lo menos la gran mayoría, pero sí hay un problema de toma asimilación de esta información porque está de por medio la subjetividad de esa mujer.

Por eso partimos del E.C.R.O. (Esquema Conceptual Referencial y Operativo) como referencial porque maneja una concepción integral del ser humano en sus tres dimensiones de Cuerpo, Mente y Mundo Externo.

***Tercer elemento:***

Estado de los derechos:

Nuestro país, debido a factores como la falta de gobernabilidad, la vigencia permanente de necesidades individuales por sobre las comunes, la diversidad sociocultural y sobre todo, debido a la presencia de un Estado (a través de sus aparatos de control), violador de los preceptos comunitarios; ha tenido que recurrir a una exagerada normatividad. En todos los años de vida republicana (alrededor de 150 años) tenemos alrededor de 20 Constituciones o reformas a las mismas. Ni hablar entonces de los reglamentos sectoriales.

Al hacer referencia a la normatividad planteamos nuestra forma de ver la norma , como la serie de ideas, ex-

perencias y subjetividades que tienen las personas en torno a la conducta, actitud, intención o creencia catalogada como usual, correcta y deseable por su círculo social, grupo de referencia real o imaginario o a sus vínculos sociales. Dicha norma internalizada le permite al sujeto y sujeta, sentirse parte de, en definitiva, estar en un contexto que le potencie.

En la lucha por poner en vigencia los derechos se pueden plantear momentos en la misma. En primera instancia, lo que llamaríamos la construcción de derechos, es decir la forma de ir definiendo la ley sustantiva del derecho o la creación de dicha normativa que ha logrado la instauración de imaginarios sociales distintos y ha permitido también la violación a ese marco legal o en el mejor de los casos el libre albedrío en su interpretación.

Como segundo momento, se ha dado el necesario salto cualitativo hacia el ejercicio de esos derechos, que hace referencia a la aplicabilidad de los mismos y que no por ser un salto cualitativo implica a todas las mujeres, no todas tienen conocimiento ni de la ley ni de la forma de aplicación de las mismas.

Finalmente y como tercer momento podemos hablar de la exigibilidad de los derechos es decir, de la construcción de los sujetos sociales, lo que vendría a ser el empoderamiento.

#### ***Cuarto elemento:***

##### **Ámbitos de aplicación:**

La construcción de los derechos, el ejercicio de los mismos y la exigibilidad de los mismos pasan por dos ámbitos de desarrollo: el ámbito público y el privado.

Estos que no sólo son ámbitos de aplicación, sino también dos concepciones o formas de ver y entender el trabajo de los Derechos marcan la definición entre lo que se consideran “buenas intenciones” del ámbito privado y comunitario y su aporte teórico y metodológico y lo que puede trascender a política pública que es lo que en definitiva marca la incidencia o no de determinado tema.

En esta categorización de lo público y lo privado se pueden visibilizar marcadas diferencias en el momento de que los discursos se transformen en prácticas cotidianas desde el estado, es decir, el avance a la exigibilidad y la construcción de sujetos y sujetas sociales.

#### ***Quinto elemento:***

En este mismo análisis es importante mencionar que el tema de la Violencia intrafamiliar se encuentra dentro del campo de la construcción personal, familiar y social de los individuos por lo que está también inmerso en el campo de las subjetivi-

dades, en esa medida su concepción pasa por lo ideológico y lo moral cuya marca está concretizada en la religión y sus prácticas.

### **Quinto elemento o categoría de análisis**

- **Las relaciones de poder subyacentes:**

Otro prisma de observación en este análisis es la forma de relacionamiento que se establece entre las personas, instituciones y discursos que pasan por una jerarquización de visiones y acciones; quienes llevan más tiempo en el tema como personas, se muestran más solventes y con más autoridad para hablar del mismo, así mismo las instituciones que llevan más tiempo trabajando con la temática establece una relación de superioridad técnica frente a aquellas que no tienen tanto tiempo. Del mismo modo que las que tienen más presupuesto o las que tienen la cobertura de la normativa marcan el paso de las que no tienen estas condiciones.

En definitiva se evidencian concretamente las relaciones de poder incluso dentro de las mismas instituciones que hacen como lo dijo la peruana Patricia Ruíz Bravo que los operadores comunitarios se sientan en desventaja con los trabajadores técnicos y administrativos de las ONG en su libro *Con los zapatos Su-*

*cios* haciendo evidente que para lo comunitario deben estar aquellas personas que no han logrado un nivel de teorización y de entrega comprometida en el tema.

### ***Nuestra Propuesta:***

En la búsqueda de formas de abordaje de la violencia intrafamiliar trabajamos en la conformación del espacio “CÍRCULOS SOLIDARIOS”, como el lugar de reflexión-terapia de las mujeres pobladoras que viven problemas de violencia o que sin vivirla aún pretenden aprender de las otras mujeres a prevenirla.

Los Círculos Solidarios tendrán las siguientes características:

El reconocimiento de que nuestra sociedad es una sociedad gregaria, de que la fortaleza de las personas se logra en su relación con los “otros” y “otras”; de que la estructuración misma de los/as sujetos/as se hace en función de un encuentro con sus “pares”, nos llevó a la necesidad de trabajar en grupos.

El grupo se constituye entonces el espacio en el que se despliega “todo el bagaje de vivencias, pensamientos y creencias que condensan nuestra historia personal, el marco histórico en el que nos tocó vivir y los condicionamientos socioculturales, políticos, económicos y religiosos a los que consciente o inconscientemente adherimos”<sup>1</sup>.

Nos permite en ese despliegue, hacer consciente, lo inconsciente, lo obvio, lo naturalmente aceptado o lo tradicionalmente vivido. En palabras de Paulo Freire “la superación de la esfera espontánea de aprehensión de la realidad por una esfera cognoscible en que el hombre asume una posición epistemológica”<sup>2</sup>; que, en relación a los derechos sexuales y reproductivos, establece la relación entre lo objetivo y lo subjetivo.

En ese sentido, la cultura juega un papel importante en la construcción de los seres, en su personalidad y su psiquis; más en temáticas como la de los derechos sexuales y reproductivos en la que se encuentra tan comprometida la subjetividad; desde este lugar intentamos recuperar información tanto de los operadores de salud como de los de educación y de los mismos adolescentes.

Nos planteamos trabajar con dos tipos de grupos: los grupos focales y los grupos operativos.

### **Formas de abordaje en los grupos**

En todo grupo es necesario establecer “reglas de juego” metodológicas, que tienden a dar organización tanto física como psíquica en un determinado tiempo.

Para ello hay que aclarar que en nuestra investigación se habla de grupos focales y operativos no per-

manentes, más bien puntuales, con un solo acercamiento que nos permitió ver de manera general pero organizada, como las creencias de las personas, sus intenciones y sus actitudes, se traducen en un accionar concreto que es la forma de transmisión de “conocimientos”, “saberes” y “vivencias” a los otros, es decir de parte de los adultos a los adolescentes.

Por lo tanto establecimos tres momentos metodológicos en el trabajo con los grupos y que son:

- ***El encuadre:***

Es el espacio de la apertura, de la presencia de emergentes, es decir de aquellos elementos que traen los participantes de los grupos al inicio.

La detección de dichos emergentes abre el diálogo, establece las pautas, designa el camino y permite definir el tema de lo que se tratará en la sesión.

En el trabajo grupal se conoce por “donde se inicia, pero no donde termina la producción”. El devenir de los sujetos en el grupo empieza en el encuadre. Los derechos sexuales y reproductivos, en su vivencia diaria, en su cotidianidad.

En este sentido los grupos de reflexión con efectos terapéuticos realizados se abrieron con ejercicios de interiorización y relajación que per-

mitió una recuperación tanto corporal como psíquica de su propia persona.

Permitió además crear un espacio neutral entre la realidad concreta de cada una de los participantes y el espacio simbólico de lo que esa realidad significaba para los mismos.

La apertura conjuntamente con el encuadre se constituyen entonces como mediadores entre lo que son y los que quieren ser los participantes.

En esta parte del trabajo grupal se ha observado que las mujeres tienen grandes resistencias a su autorecuperación en este sentido. Se producen risas, malestares, bromas, verbalización excesiva, etc. Lo que da cuenta de la falta de práctica en este tipo de trabajo y sobre todo de la cada vez más compleja relación humana que despersonaliza y aleja más a los seres. Lo que Marcela Lagarde llama, cuerpos ocupados por los otros.

Nos hacemos cada vez menos sensitivos y más reflexivos, nos perdemos en el mundo de las ideas y olvidamos los sentires, nos evitamos en el tacto y en el contacto.

Meternos en esta dinámica de nuevas formas de acercamientos nos llevó en el proceso a hacer cambios inmediatos a las planificaciones sobre todo en lo referente al uso de técnicas que puedan permitir mantener el encuadre.

- **La producción:**

Es el momento de la puesta en escena del objetivo del grupo la movilización de la ideología inconsciente de dependencia y soledad.

En este momento lo prioritario es el despliegue, las técnicas son un mecanismo que la motiva pero la “tarea” (información-movilización) grupal es el componente fundamental.

Del mismo modo que sucede en la fase inicial con los emergentes, en la producción no se puede establecer su devenir, sus alcances o límites. En este proceso, es el grupo que va dando la pauta de manera inconsciente de hacia donde quiere ir.

De nuestro trabajo hemos visto que esta fase del grupo es más fácilmente asimilada dado que la primera va caldeando a los integrantes y les permite posteriormente abrirse de manera menos forzada, su producción está más enmarcada en los objetivos que se persiguen y su abordaje es más fluido.

- **El cierre:**

Es el momento en el que se debe hacer “un corte” simbólico entre el despliegue del grupo y sus devenires. Es la ruptura imaginaria del espacio en el que “todo es posible”, expresarse, hablar, reconocerse, darse.

Este momento metodológico per-

mite volver al sujeto a su propia vida, a su cotidianidad, haciendo renuncias, volver a su vida, a su mundo. Dejar el espacio de contención, la fantasía y la posibilidad de “ser” y “estar”, muchas veces es costoso, se evidencia entonces la necesidad de seguir de alguna manera, de mantenerse juntos, estableciéndose entonces el inicio de una ilusión grupal.

Evidencia de esto es justamente el planteamiento que hacen los integrantes en la mayoría de grupos de que este tipo de trabajo se continúe, de que se establezcan nuevas fechas de encuentro o de hablar con los facilitadores para sostener nuevos encuentros.

Estos tres momentos metodológicos permiten el desarrollo del trabajo de grupos en un contexto del “aquí y ahora”. Da a la persona las pautas de espacio y tiempo que constituyen parte de su retorno a la estructuración. Da también a la coordinación, la posibilidad de mantener una lógica de entrada y salida, una posibilidad de articulación entre la tarea (información – movilización) y el trabajo cotidiano como operadores de salud o de educación en el que su accionar frente a los y las adolescentes podrá o no, ser modificado.

Con estas consideraciones los grupos con los que trabajamos tienen las siguientes características.

- Son Grupos de atención – refle-

xión e intervención de la problemática de violencia intrafamiliar en la zona del Valle de los Chillos.

- Son espacios abiertos de atención psicológica que trabajan temáticas relacionadas con la violencia intrafamiliar, sus causas, sus consecuencias, sus alternativas.
- Brindan a los participantes una serie de herramientas y recursos psicológicos y sociales para el adecuado manejo de los conflictos internos que generan o permiten la violencia intrafamiliar.
- Son espacios que fortalecen el autoestima de las y los participantes.
- Son sesiones de dos horas de duración en las que la problemática es tratada con técnicas psicológicas, psicodramáticas, grupales, vivenciales.
- Son grupos abiertos con participantes fluctuantes que pueden entrar y salir del grupo. Será la forma de trabajo y de abordaje la que garantice el retorno de sus participantes.
- Son grupos a los que son remitidas las participantes desde otras instancias como las autoridades locales, las instancias del Municipio y las diferentes relaciones y contactos que tiene la Red VIF del Valle de los Chillos.
- Son grupos que se realizan cada 15 días o cada 8 días según los requerimientos de las instancias re-

- mitentes.
- Son grupos que pueden funcionar de manera centralizada en el pequeño local de la Fundación, o de manera descentralizada con talleres o trabajo grupal en la zonas antes planteadas.

## Notas

- 1 Clara Coria. *El sexo oculto del dinero*, Grupo Editor Latinoamericano. Buenos Aires – Argentina, Segunda Edición 1986.
- 2 *Pedagogía del Oprimido*, Paulo Freire, Ed. La decouverte/maspero, París, 1983.

Dra. Dalila Heredia Calderón\*

**Introducción**

El trabajo que se describe, recoge la experiencia de procesos de intervención psicoterapéutica desarrollada en la cárcel N° 2, en la Ciudad de Quito, con más de cien personas que fueron torturadas y encarceladas por primera vez.

La experiencia tiene lugar entre 1998 y el 2002, en circunstancias en que el país vive en un estado de democracia, posterior a 8 años que se vivió un período de fuerte represión en el Gobierno “democrático” del Ing. Febres Cordero, donde la práctica de la tortura tuvo un repunte y “especialización” con asesores internacionales<sup>1</sup>. Sin embargo, era conocido que muchos años atrás, tal vez con menos perfeccionamiento, en el país era práctica común el uso de la tortura con sospechosos de delitos. A partir de entonces surge la presencia

de organizaciones sociales, sobre todo no gubernamentales, que denunciaban y luchan por la vigencia de los Derechos Humanos. La desaparición de personas como los hermanos Restrepo, jóvenes que fueron detenidos como sospechosos de delitos y cuyos restos nunca fueron encontrados, y las denuncias de algunas víctimas de tortura encarceladas y en libertad, ligadas en su mayoría, a movimientos insurgentes, visibiliza la tortura como una práctica inhumana y cuestionada. En este contexto se desarrolla la experiencia, con la singularidad de que ésta, se efectúa dentro de los recintos carcelarios.

La Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes, reconociendo la necesidad de proteger los derechos de las personas y por tanto la dignidad humana, declara explícitamente:

---

\* Doctora en Psicología.

Docente, Carrerada Psicología-Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

A los efectos de la presente Convención, se entenderá por el término “tortura” todo acto por el cual se inflija intencionadamente a una persona dolores o sufrimientos graves, ya sean físicos o mentales, con el fin de obtener de ella o de un tercero información o una confesión, de castigarla por un acto que haya cometido, o se sospeche que ha cometido, o de intimidar o coaccionar a esa persona o a otras, o por cualquier razón basada en cualquier tipo de discriminación, cuando dichos dolores o sufrimientos sean infligidos por un funcionario público u otra persona en el ejercicio de funciones públicas, a instigación suya, o con su consentimiento o aquiescencia. No se considerarán torturas los dolores o sufrimientos que sean consecuencia únicamente de sanciones legítimas, o que sean inherentes o incidentales a éstas”<sup>2</sup>.

Esta declaración considera el artículo 5 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y el artículo 7 del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, según los que nadie será sometido a tortura ni a tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes.

La práctica de la tortura contraviene acuerdos internacionales firmados y ratificados por el Ecuador respecto al seguimiento del “debido proceso” y a las reglas mínimas a ser observadas en la privación de la libertad y el tratamiento de delincuentes Los

reportes de los detenidos y las evidencias físicas y psicológicas que presentan dan cuenta de esta práctica.

La intención de la detención busca la confesión del delito. Una persona sospechosa es aprehendida sorpresivamente por funcionarios de la policía y es sometida física y psicológicamente: insultos, malos tratos golpes, inmovilización, privación visual, desorientación espacial y temporal, entre otras son acciones iniciales que buscan disminuir y someter al individuo detenido.

El proceso de sometimiento continúa a través de acciones violentas aplicadas gradualmente, en forma sistemática y contundente. Privación del sueño y de los alimentos, de la higiene, de atención médica; de la comunicación con otras personas allegadas, se complementan con humillaciones, amenazas sobre sí mismos y a familiares. Los tratos crueles y violentos van incrementándose gradualmente: golpes, quemaduras, ahogamientos, mirar y o escuchar la tortura de otros: en algunos casos el rastrillar una pistola o colgarlo de un árbol; botarlo por una quebrada, entre otras, son acciones reportadas por los detenidos, las mismas que producen en las víctimas, la impresión de la muerte inminente.

Una persona en tal condición, ve debilitada su condición vital y se siente frente a una fuerza de agresión

brutal y sorpresiva, paulatinamente aplicada, que, amenaza con destruirle. Como consecuencia aparece un estado de debilidad, acompañado de sentimientos de desamparo e indefensión. Se ve y siente en manos de otros cuya fuerza aplastante invalida sus defensas. En estas circunstancias, frente a la amenaza vital, el miedo cada vez más intenso produce una actitud de prudencia y cautela iniciales que se convierten en alarma, angustia, pánico y terror que lo paraliza: La avalancha agresiva ya ha ocasionado un shock emocional. Como consecuencia, la confesión verdadera o falsa aparece como fórmula última de parar esta arremetida.

Horas o días después, estas personas son trasladadas a un centro carcelario. Enfrentan la cárcel en condiciones notoriamente disminuidas. Allí se encuentran con un mundo donde la violencia, las privaciones y el dolor son elementos cotidianos. Están separados de su red social, familiar y mundo laboral. Y se ven sometidos a convivir con otros, diferentes -frecuentemente amenazantes-, pero en similar condición de privación de libertad.

En la cárcel deben cumplir un régimen de limitaciones: están impedidos de decidir y actuar según sus propios juicios, están obligados a vivir en condiciones infrahumanas -hacinados, con dificultades para sa-

tisfacer necesidades vitales, en espacios insalubres, con escasa alimentación, entre otras-. Sin embargo, necesitan lograr adaptarse a este extraño mundo.

Por otra parte, su actual condición imposibilita que respondan a las necesidades afectivas y materiales de sí mismos y de sus familias, como lo venían haciendo antes de su detención. Ahora, son más bien ellos, los que requieren ser apoyados económicamente para responder a los procesos legales iniciados y afectivamente para sostenerse en medio de la adversidad. Como consecuencia surgen sentimientos de minusvalía e impotencia; se comparan desfavorablemente con otros, sufren una condición de dependencia regresiva provocada tanto por su imposibilidad de responder a las exigencias vitales cotidianas, como porque sienten disminuida su energía y recursos personales. El cambio en su cotidianidad determina, además, una disminución de su capacidad gestora y más bien promueve inmovilidad y pasividad. Estado que se conecta con la disminución anímica y el pesimismo.

La culpa es un sentimiento constante que se presenta ligado tanto al motivo de su acusación, así como a errores pasados por los que creen estar pagando con su sufrimiento actual; se mezcla también con el dolor y la culpa producida por las humilla-

ciones y dificultades que les toca pasar a sus familiares fuera de la cárcel y en los prácticas de revisiones y maltrato cuando lo visitan.

El estigma de ser “un preso”, inocente o culpable, le marcan con una condición de disminución y vergüenza. Esta última, tanto frente a los demás como a sí mismo. Con ello se disminuye aún más y entra en conflicto frente a pedir ayuda y esconderse para no sufrir el rechazo social del que puede ser víctima.

### **Las víctimas de tortura encarceladas**

En la cárcel, el acercamiento a este grupo humano, deja al descubierto a víctimas de la tortura que evidencian la presencia de trastornos emocionales graves<sup>3</sup>, cuya etiología se vincula a la tortura y a las circunstancias del encarcelamiento. La historia de cada uno de ellos y las características de personalidad propias van matizando el cuadro sintomático que presentan. Se observan en diversos grados, características como las siguientes:

- Inhibición generalizada: los procesos mentales, los niveles de actividad están disminuidos y se evidencia una baja de la vitalidad general. Los recuerdos de la tortura afloran constantemente y son experimentados con dolor y furia. Para muchos con vergüenza. En

tales casos, generalmente ocultan a sus parientes los detalles que les abochornan, quedándose con mucha ira consigo mismo y con sus agresores. Estos recuerdos se conectan a pesadillas e insomnio o hipersomnio, así como a síntomas somáticos diversos ligados a la experiencia de la tortura.

- Altos niveles de tensión emocional: ansiedad exacerbada, desesperación, inquietud, nerviosismo, acompañada de manifestaciones fisiológicas como sudoración y en general alteraciones del sistema nervioso autónomo.
- Fácilmente irritables, hipersensibles al menor ruido o evento que ocurre alrededor. Suele haber una mezcla de ira y miedo; lo que se traduce en un aumento de tensión interna y arranques de irritabilidad. Dicen sentirse “a punto de explotar”. Son frecuentes manifestaciones somáticas como las cefaleas.
- Sentimientos de culpa actuales se mezclan con culpas pasadas, de modo que la actual situación es explicada como un pago a errores pasados reprochados por ellos mismos.
- Usualmente están ensimismados, callados y temerosos. La imagen de sí mismo está disminuida, no sólo ante él sino ante familiares y allegados. Se miran débiles, sin voluntad ni ánimo. Individuos

previamente firmes, se tornan inseguros, pasivos y con poca voluntad e iniciativa.

- Su ánimo disminuye, se deprimen y manifiestan sufrimiento, tristeza y llanto fácil. Sus discursos están plasmados de pesimismo sobre el presente y el futuro. La desesperanza invade su ser y le quita voluntad y el ánimo de vivir por lo que ideas suicidas están presentes con frecuencia.
- Se suele observarlos aislados, desconectados del resto. No sólo rompieron con su red social habitual, trabajo, familia y relaciones, sino que se sienten desconfiados, temerosos de tender nuevas redes.
- Las relaciones con sus esposas e hijos tienen un matiz contradictorio: así del papel de jefes de familia, pasan a ocupar el rol de desamparados. Ahora, se muestran dependientes de la ayuda de familiares y amigos. Con el tiempo, la impotencia y rabia que la situación les genera suele, frecuentemente, convertirse en manifestaciones de exigencia e irritabilidad con los familiares más cercanos, como modo de obtener aquello que por su condición de encarcelamiento están imposibilitados de hacerlo. Asumen la condición de víctimas.

La intensa experiencia de la tortura deja una herida psíquica profun-

da, cuyo grado de intensidad será tramitada por cada individuo y adquirirá un sentido propio, ligado a su historia, su estructura personal, su contexto y las circunstancias de la tortura.

El encarcelamiento implica frustraciones, pérdidas, limitaciones, sometimientos, entre otros. Surgen entonces, variados sentimientos displacientes: minusvalía, impotencia, humillación, inseguridad...

El grupo de personas intervenidas son en su mayoría, de limitadas condiciones socioeconómicas y bajos niveles de educación. Previamente dedicados al comercio informal y oficios varios. Un alto porcentaje, adultos jóvenes en su mayoría mestizos de entre 18 y 35 años, que habían formado pareja. Frecuentemente, sus familias de origen eran disfuncionales, de condiciones socioeconómicas deficientes. Ellos estaban detenidos por primera vez y habían sido objeto de tortura.

Frente a estas circunstancias, surge el planteamiento de ¿Cómo desarrollar un proceso psicoterapéutico que atienda la crisis postrauma, en condiciones de encarcelamiento?

### **Objetivos de la psicoterapia**

Los efectos de la tortura y las circunstancias de encarcelamiento plantean la necesidad de desarrollar

un abordaje que se encamine a atender la crisis emocional para restablecer el control de sí mismo y sus circunstancias.

Para ello se propone:

- Desarrollar un vínculo que permita acceder al individuo.
- Trabajar con la experiencia de la tortura y los imaginarios y sentimientos vividos, así como sus secuelas.
- Enfrentar los recuerdos cargados de vergüenza, miedo y culpa.
- Reelaborar la comprensión de lo acontecido.
- Desarrollar estrategias encaminadas a fortalecer el Yo debilitado en relación con el daño real causado por el trauma y secundariamente el abordaje de conflictos intrapsíquicos, en cuanto a ellos ayuden a la recuperación de secuelas de la tortura.
- Alentar el sentido social, como un modo de encaminar al individuo al encuentro con sus congéneres y como parte de su proceso natural de integración social,
- Desarrollar recursos para confrontar las circunstancias presentes –el encarcelamiento, implicaciones y consecuencias - y la proyección al futuro.

Desde nuestro enfoque, la tortura es entendida como una experiencia

negativa real externa, que ha producido un daño sobre el individuo, sobre su organización psíquica y sus mecanismos defensivos. Ha producido una regresión que reactiva sentimientos y/o complejos de inferioridad, que alteran la seguridad del individuo y su capacidad de responder a la vida.

El miedo se presenta como un sentimiento nuclear frente a la tortura, es un sentimiento vital de amenaza frente a un daño real. A medida que aumenta el riesgo y el daño, el individuo entra en un ciclo emocional regresivo<sup>4</sup> que produce una respuesta cada vez más considerable; prudencia, alarma, angustia, pánico y terror. El mismo condiciona a que el individuo presente posteriormente reacciones de miedo frente a estímulos que recuerden o se relacionen al daño sufrido.

La tortura introduce al individuo en una dinámica extraña a la naturaleza humana, recibe la agresión de otros congéneres que amenazan su existencia, y le llevan a perder contacto con su cotidianidad, con aquellos elementos en los que estaba afianzada su existencia, su mundo y su certeza. Deja al individuo solo, frente a la amenaza real a su vida expresada en la tortura. El individuo entonces pone en juego sus mecanismos defensivos; los que paulatinamente van fracasando en su cometi-

do. Se ve entonces aterrorizado, sin poder escapar de esa situación de amenaza vital. Se siente impotente, desvalido. Salen a flote mecanismos primarios de supervivencia. A estas alturas la conciencia del individuo está disminuida, concentrada en la circunstancia inmediata con poca o ninguna capacidad para analizar lo que le rodea o las implicaciones futuras de lo que hace. No importa que se firme o qué se haga, la situación es dramática y hay que buscar el modo de terminarla: firmando algo, entrando en inconciencia, etc.

El castigo recibido genera sentimientos de culpa que tienen que ver no necesariamente con la acusación, sino con aquellos antecedentes de la cultura del maltrato de la que proviene. Así, por asociación se conecta con otras culpas.

Las respuestas que el sujeto ha tenido frente a la tortura pueden ser contrarias a principios y valores que la persona sostenía en su vida por lo que el recuerdo de lo hecho suscita vergüenza, humillación, arrepentimiento.

La víctima de tortura se ve y se siente humillada. Este es un ataque mortal a su estima. El efecto es sentirse débil, desvalorizado, disminuido.

Los mecanismos defensivos quedaron invalidados frente a la tortura. La brutal agresión rebasó su capacidad, produciendo un shock emocio-

nal. Es por ello que, la psiquis se encuentra haciendo el esfuerzo de ir procesando lo ocurrido, reacomodándose, recuperando su fuerza y sus mecanismos de confrontación consigo mismo y con el mundo, teniendo para ello su particular estilo de vida<sup>5</sup>.

En este intento, repasa continuamente los acontecimientos ocurridos, para, aceptarlos dolorosamente o negarlos en algunos casos; analizar su propia reacción; aceptarla, negarla, avergonzarse de ella etc. En el mejor de los casos, el individuo Intenta escalar desde un sentirse menos a más.

La cárcel implica una ruptura de la cotidianidad anterior y la inmersión en un ambiente amenazante, caracterizado por las limitaciones, imposiciones, privaciones, violencia y pérdidas. La persona encarcelada es arrancada de su red social e impedida de desempeñar su antiguo rol familiar, laboral y social. Tales condiciones producen vivencias de intensa ansiedad, miedo e impotencia; se atenta contra su identidad, la imagen de sí mismo se disminuye y él no se reconoce en su actual condición, comparándose desfavorablemente con los demás.

La persona se siente insegura y amenazada por fuerzas exteriores que salen fuera de ella. Se ve sometida, obligada a cumplir con un régimen extraño y amenazante, del que

debe depender y adaptarse dolorosamente, para sobrevivir. Tal esfuerzo tiene un alto costo emocional, cuyas repercusiones se ligan a vivencias de sufrimiento, frustración, ira, indefensión, dolor y tristeza.

El estar etiquetado como “preso” le adjudica un lugar, el de condenado social, con el consiguiente deterioro de su imagen; es objeto de humillaciones y beneficiario de culpas. Surgen, como consecuencia múltiples sentimientos, entre los que destacan los de inferioridad, vergüenza y culpa. Estos efectos se extienden a la familia.

### **Modelo de psicoterapia**

#### ***Espacio Terapéutico***

Para desarrollar el proceso se crea un espacio de consulta dentro de la cárcel: Una habitación cerrada, sin ventanas, de aproximadamente 12 metros cuadrados. La tercera parte de ella, dividida por un anaquel, es usada para las entrevistas individuales. El espacio restante es compartido por otros profesionales. Cuando se realiza la intervención grupal se apilan los muebles con la ayuda de los participantes y se trabaja en el piso sobre una alfombra y almohadones. Se ambienta con música suave, lo cual contribuye a diferenciar de ruidos y elementos de la dinámica carcelaria

### ***Pasos del Proceso***

1. Vinculación e Intervención individual
2. Compromiso
3. Psicoterapia de Grupo
4. Cierre

#### ***1. Vinculación e intervención individual***

Cada persona ha sido previamente seleccionada de la lista de ingresos a la cárcel, considerando las evidencias de la tortura inflingida y su condición de detenido por primera vez.

En la primera entrevista con la psicóloga se trabaja en el establecimiento de un vínculo que posibilite la intervención.

Las siguientes dos sesiones son catárticas, disminuyen la ansiedad, establecen el rapport, recogen las historias de vida. Se aplica una encuesta de ansiedad y depresión que recoge las variables sintomáticas descritas desde su propio discurso, con el objeto de partir de un diagnóstico inicial de su estado emocional. Se aplican además los test de personalidad: H.T.P. y Rorschach para tener elementos que configuren un diagnóstico individual.

Alrededor de la cuarta sesión se inicia la utilización del material proyectado en las láminas del Test de Apercepción Temática de Murray<sup>6</sup>,

aplicando la técnica del Análisis Aperceptivo creado por el Dr. Jorge Flachier del Alcázar. Cada reunión cumple 4 fases de análisis del material proyectado<sup>7</sup>:

- Ampliación: asociación libre para ampliar el material.
- Resumen: esfuerzo de síntesis y ubicación del problema.
- Relación consigo mismo: ubicación del problema en sí mismo.
- Esclarecimiento: profundización del problema y su significado a través de preguntas, señalamientos- percatación-, interpretaciones – explicación-, ilustraciones – esclarecimiento- , inducción – sugerencias- y otros recursos terapéuticos que tienen por objeto provocar el *insight* y la elaboración terapéutica correspondiente.

La psicoterapia individual continúa con un número de sesiones indeterminadas, de acuerdo a cada caso. La duración de cada reunión frecuentemente dura más de una hora.

## 2. *Compromiso*

Se invita al paciente a integrar un grupo de psicoterapia, explicándole en que consiste el proceso y sus objetivos. Con su aceptación se le convoca a las reuniones de grupo.

## 3) *Psicoterapia de grupo*

El grupo está integrado por un mínimo de ocho personas y un máximo de diez que previamente han aceptado participar. Cada sesión dura alrededor de dos horas y media, con una frecuencia semanal. Es un grupo cerrado, cuyo proceso focalizado se extiende a nueve sesiones. Éstas se establecen como una continuación del proceso Psicoterapéutico iniciado.

**La primera reunión grupal** busca establecer acuerdos, generar confianza y conocimiento del grupo. Se comienza a compartir la experiencia de la tortura, como elemento común, reciente y vivo; la expresión de los hechos así como sentimientos y reacciones permite canalizar la ira, reencontrarse con otros y procesar lo ocurrido.

**Las tres sesiones siguientes** dirigen su atención hacia sí mismo: autoobservación para mirar cómo está el Yo, hacia dónde va:

Quién soy  
Debilidades y fortalezas.  
Los logros y fracasos ligados a su historia.  
Sus perspectivas;  
Aceptación de sí mismo.

**Quinta, sexta y séptima sesiones** están dirigidas a reflexionar en forma

paulatina sobre la participación en medio de sus circunstancias, procurando conseguir como resultado su visión del mundo y el enfrentar sus circunstancias presentes y futuras.

Trabajo y familia, comunidad,  
participación social  
Cárcel,  
Cuidado de sí mismo  
Visión actual de su rol y en un futuro inmediato.

La octava sesión, se centra en el reconocimiento de valores éticos directrices, guías fundamentales para cada uno; sus proyectos a futuro y cómo ellos pueden ser puestos en práctica, a partir de sus circunstancias actuales.

La novena sesión se concentra en la evaluación de la experiencia personal en el proceso y en relación con sus compañeros de grupo.

#### Fases en cada sesión:

- **Inicial:** Creación de un ambiente apropiado que genere espontaneidad, cohesión del grupo.
- **Enfoque:** Ubicación del problema partiendo de una experiencia común que permita su comprensión. Luego se establece un diálogo en el que se relaciona la experiencia consigo mismo. El análisis de una experiencia actúa como espejo ha-

cia el resto. Se busca establecer mecanismos defensivos subyacentes y los efectos del mismo.

- **Intermedia:** Profundización del objetivo teleológico del problema y ubicación de otros subyacentes (pulsiones y mecanismos defensivos). Análisis y síntesis del grupo. Se usan recursos psicoterapéuticos tales como preguntas, señalamientos, interpretaciones, ilustraciones.
- **Fase Final:** Reforzamiento del Yo (mejor comprensión y reorientación respecto a la vida) a través de la reflexión personal y aplicación en el aquí y ahora que logre establecer el *insight*.
- **Relajación:** Como apoyo terapéutico, al final de cada sesión grupal, se utiliza relajación con el objeto de disminuir la tensión.

#### 4. Cierre:

La sesión individual final se destina a la valoración de resultados alcanzados. Se trabaja en base al formato de la encuesta del estado emocional que se registra al inicio, con ello se ve los resultados obtenidos y se da por terminada la intervención.

#### Resultados del proceso de intervención

Se atendieron a más de 100 personas que habían sufrido tortura, a lo

largo de 3 años y medio. Cada una recibió un promedio de 14 sesiones. La mayoría de sesiones, individuales y grupales se efectuaron en los tres primeros meses. El número de sesiones se incrementó en momentos especialmente difíciles, generalmente vinculados a conflictos y pérdidas familiares y situaciones legales. Tales circunstancias ameritaron apoyo psicológico cercano.

La experiencia mantenida permitió realizar las siguientes observaciones:

El proceso Psicoterapéutico se instauró a partir del vínculo inicial. El mismo se convierte en un espacio de comunicación, empatía, interpretación, *insight* y cura que fue logrando disminuir los niveles de ansiedad, elevar el ánimo, desarrollar la autonomía y seguridad, estimular la recuperación de la imagen de sí mismo, alentar el sentido social. De este modo los participantes fueron recuperando la capacidad emocional de responder a sus circunstancias.

Los grupos generaron un sentido de pertenencia y solidaridad. Se observa una dinámica de tratamiento a modo de espejo, donde lo sufrido por uno es también compartido y entendido por los demás. El progreso del grupo crea vínculos que desarrollan el sentimiento de comunidad como membrana protectora.

En la dinámica que se logró establecer en la reunión, la participación

colectiva; se constituye en un proceso educativo que busca desarrollar el sentido social: todos aprenden a relacionarse con los otros, crear vínculos afectivos y de solidaridad para enfrentar la adversidad.

Los participantes fueron asumiendo, gradualmente, conciencia de sí mismos y su realidad circundante: Identifican características calificadas como fortalezas y otras como debilidades. Esta observación fue generando seguridad y fortaleciendo el Yo, al mismo tiempo fue promoviendo el planteamiento de pequeños retos de superación personal, enfocados hacia el futuro. Es entonces cuando se dio paso a trabajar sobre sus circunstancias: familia, relaciones sociales y laborales, como elementos que forman parte indispensable de su realidad. Además, el entorno inmediato, es decir la cárcel, como espacio de “supervivencia temporal” que demanda también respuestas

En relación al entorno y circunstancias, el proceso de análisis que se estableció logró dar paso a la formulación de responsabilidades, y respuestas que en muchos casos va precedido de un análisis de oportunidades y amenazas,

Se estimuló dar respuestas a sus circunstancias vitales, definiendo un proyecto en el que se plasma la capacidad de confrontar sus circunstancias, con respuestas socialmente útiles<sup>8</sup>.

Los participantes en el proceso psicoterapéutico, frecuentemente solicitaron continuar con sesiones de Psicoterapia de grupo, aunque ellas no estén previstas.

En medio del ambiente violento de la cárcel las reuniones son sentidas como un espacio de encuentro, donde se puede hablar con libertad y tomar fuerzas para enfrentar estas circunstancias adversas.

La mayoría de personas atendidas disminuyen su condición severa inicial, después de tres meses de atención. Cabe resaltar que, los resultados de mejoría no parecen sólo depender del número de intervenciones psicológicas, pues en muchos casos, la recuperación se muestra lenta. Las implicaciones del encarcelamiento frenan los resultados, pero aún así, la recuperación es evidente en la mayoría de ellas.

Se observó, en general, la recuperación de la actividad y participación

frente a sus circunstancias, así: búsqueda de fuentes de trabajo en la cárcel, valoración de familia, visión de futuro y elevación del estado anímico

El modelo de intervención aplicado mostró ser útil para atender los efectos de la crisis postraumática bajo condición de encarcelamiento. El acompañamiento psicoterapéutico cercano así como la acción del grupo generó un espacio diferenciado, que dio paso al establecimiento de vínculos generadores de fortaleza, y de nuevas visiones de sí y de la realidad. Además, se adquirieron, nuevas habilidades y apoyos para enfrentar las condiciones de privación y amenaza. Se descubrieron a sí mismos con recursos impensados y en muchos casos se proyectaron a futuro. Los progresos individuales mostraron matices diferentes, relacionados con los recursos generados en las vivencias de sus propias historias y el apoyo familiar.

## Notas

- 1 Experto Israelita que asesoraba a los grupos del ejército y la policía.
- 2 Adoptada y abierta a la firma, ratificación y adhesión por la Asamblea General en su resolución 39/46, de 10 de diciembre de 1984. Entrada en vigor: 26 de junio de 1987, de conformidad con el art. 27.
- 3 De acuerdo al DSMIV, un porcentaje considerable presentan Trastornos por Estrés Postraumático, Estrés Agudo, entre otros.
- 4 Tomado de Mira y López Emilio. "Los Cuatro Gigantes del Alma".
- 5 En el estilo de vida quedan reflejados las ficciones que ayudan al individuo a organizar, entender, predecir y controlar la experiencia mediante la apercepciones tendenciosas, el modo

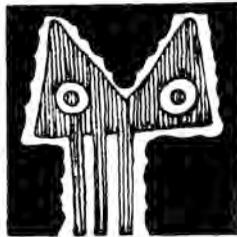
particular de cada persona de percibir el mundo y a sí mismo” el trabajo terapéutico con sus sueños: una aproximación Adleriana-Constructivista. Ursula E. Oberst. M Facultad de *Psicología i Ciencies L`Educacio. Blanquema Universitat Ramon Llull C/Cister, 24-34, 08022 Barcelona.*

- 6 Henry Murray (1935) creador del Test y más tarde Bellak el creador de una técnica establecida de psicoterapia con el T.A.T,
- 7 Pasos establecidos en el Análisis Aperceptivo creado por Flachier Del Alcazar .
- 8 Posteriormente, se creó un espacio de terapia ocupacional como mecanismo productivo que llene espacios improductivos y contribuya a mantener la cohesión del grupo en medio del ambiente carcelario. Muchos de los participantes iban descubriéndose, al ver el resultado de sus manualidades. Se observó que las obras, elegidas libremente, dejaban traslucir una concreción de los proyectos formulados en el proceso terapéutico. Algunos se acercaron a la ejecución real de los mismos.



**EJE TEMÁTICO VIII**

**PERPECTIVAS Y DESAFÍOS DE LA PSICOLOGÍA  
COMUNITARIA EN LATINOAMÉRICA**





PONENCIA

**Perspectivas y desafíos de la Psicología Comunitaria  
en América latina para el siglo XXI**

---

Ps. Alfredo Moffatt\*

**Resumen**

América Latina se enfrenta hoy a una de sus peores crisis económicas y sociales, como producto de la desigualdad en la distribución de las riquezas. Las principales patologías que hoy podemos ver son sociopatologías derivadas del aumento de la pobreza y la exclusión social, de la marginación en que viven enormes franjas de la población en cada uno de nuestros países.

Como consecuencia de esto, la población de trabajadores ocupados, ya sea de la ciudad o el campo, ya no constituye la fuerza mayoritaria que, organizada, protagonizara los importantes cambios sociales del siglo XX.

La destrucción de las industrias nacionales y la precarización del trabajo, junto con el enorme grado de desocupación, consecuencia de esta desindustrialización, ha logrado desarticular las luchas de los trabajado-

res, ahora reducidas a su mínima expresión. El fantasma de la desocupación, por otra parte, tiene aterrorizados a quienes todavía conservan un empleo, obligándolos a aceptar condiciones de trabajo indignas que, en el pasado, les hubiera resultado impensable aceptar.

Sin embargo, existe un sector de la población que ha comenzado a ganar la calle, empujada por la desesperación, en el límite de la supervivencia, y que ha comenzado a protagonizar la escena política: son las enormes masas de población excluidas del sistema, que son numéricamente muy grandes y con muchas más necesidades que resolver de manera urgente que los trabajadores empleados: los desocupados (en su mayoría jóvenes que no han tenido nunca su primer trabajo), las familias más pobres que no tienen acceso a la vivienda, la salud ni la educación, la población marginal que ejerce los oficios de la desesperación, entre la que se

cuentan en su mayor parte los niños y adolescentes y toda la franja de población que se encuentra en los límites de la supervivencia, sean o no beneficiarios de los planes sociales que los distintos gobiernos implementan a modo de parches y que no alcanzan a cubrir las necesidades básicas de las familias más pobres.

Esta nueva clase social, que en Argentina se llaman Piqueteros, comienza a imponer su presencia en la calle, cortando rutas, como forma de protesta y reclamando trabajo, salud, vivienda y educación, y se empieza a manifestar como el nuevo sujeto social del cambio político.

El gran desafío de la Psicología Comunitaria en los países de Latinoamérica hoy, es operar sobre esa población, ya sea en forma directa reparando desde la socioterapia comunitaria las patologías sociales derivadas de la miseria y la marginación, o con los grupos autogestivos comunitarios que se van formando como alternativa de organización para el cambio.

### **El futuro en peligro**

Dentro de las crisis comunitarias o sociales, la que más nos preocupa es la crisis en las generaciones adolescentes, que van a configurar el futuro de cada país.

Toda crisis, es decir, el pasaje de un tipo de sociedad a otra, genera

confusión. A ésta la podemos llamar crisis mutante porque se están modificando las normas y mitos básicos de la cultura en relación al sexo, la locura, la muerte, el tiempo, la familia y todo lo que organiza el sentido de la vida de cada persona. Esta cultura actual propone un modelo individualista competitivo, la identidad se define por el poder y el consumo. Es la ley de la selva y triunfa el más fuerte, los mitos son Rambo y los policías violentos. La soledad es consecuencia de la incomunicación. Cayeron las ideologías. Cayeron las ilusiones. Es difícil la configuración del futuro. Es como una mudanza, todo está patas para arriba, pero esperamos que cuando lleguemos a la nueva casa (ojalá sea un mundo más justo y solidario) todo se vuelva a acomodar nuevamente.

Pasamos a analizar los factores que la producen:

#### ***1. La etapa evolutiva***

El ser humano pasa cuatro etapas evolutivas en su proceso de vida. En la adolescencia debe transgredir, debe ingresar a la realidad con energía, con acciones, debe comenzar a cambiar el mundo heredado, realizar la transformación generacional. Por la desocupación, ya no es como antes, una época de la vida activa. Si le agregamos frustraciones, drogas,

modelos de comportamiento agresivos, impunidad, etc., no nos podemos asombrar de que esta generación tienda a ser, especialmente en los sectores más agredidos económicamente, transgresora y violenta.

A veces en la historia, en las grandes crisis sociales, las generaciones quedan en distintas dimensiones culturales. Vamos a comparar el mundo actual de los adultos, nuestra cultura tradicional, con la cultura joven que irrumpe en esta época de principios de milenio (los dueños del 2000). Primero vemos que en el lenguaje adolescente ya se expresa algo respecto del corte de la historicidad, nos referimos al “*ya fue...*” que significa algo así como borrón y cuenta nueva con la herencia de la cultura por ellos llamada “*careta*”, denominación bien ganada por nuestro mundo de hipocresías y simulaciones. La lealtad al amigo y al grupo es imposible de quebrar, para ellos ser “*botón*” es el peor de los delitos.

La vieja lucha del feminismo es innecesaria. Las costumbres, la ropa, los roles son equivalentes entre chicos y chicas, a veces, inclusive, la iniciativa erótica que antes era reservada para el varón, ahora es femenina.

Las formas reprimidas de nuestra sexualidad tradicional son resueltas por los jóvenes mediante cierta espontaneidad en sus vínculos amorosos. Me acuerdo de un gracioso diá-

logo entre la madre y su hija adolescente:

- Tenemos que hablar de sexualidad, pues ya tenés la edad suficiente, hija.
- Bueno, mamá... ¿qué querés aprender?

Por último, hay una expresión de su lenguaje que para mí tiene que ver con la tolerancia hacia el otro, “*si te cabe...hacé la tuya*”.

## 2. *La desocupación*

Los adolescentes tienen el mayor índice de desocupación, y sabemos que conseguir un trabajo significa poder luego formar una pareja, una familia. Si al adolescente se le impide entrar a la sociedad por la puerta, va a entrar por la ventana, es decir que la juventud, especialmente la de los sectores más pobres que no pueden estudiar, van a buscar oficios alternativos de supervivencia, como puede ser el robo o la prostitución.

## 3. *La corrupción*

La delincuencia encubierta: negociados, estafas, corrupción policial, política y jurídica. Todo ésto genera la frase “si todos roban... (y además roban los que mandan) ¿por qué no voy a robar yo...?” Pensemos en el incentivo que es para los jóvenes la im-

punidad generalizada, donde nadie va preso.

#### **4. *Violencia en cine y televisión***

En un estudio estadístico que realizamos, encontramos que haciendo zapping en televisión por cable, en una hora se podían aprender 32 maneras distintas de golpear, humillar, destrozarse y asesinar a un ser humano (lo más grave es que el héroe triunfador no muestra ningún gesto de culpa). Algo que define claramente como es percibida la televisión por los jóvenes, es una frase de un chico de la calle que nos dijo en el Bancapibes: “... *la televisión me enseña todo, en la tanda comercial me dice lo que tengo que tener para ser alguien y en la serie me enseña cómo conseguirlo...*”

#### **5. *Negocio de las drogas***

La oferta de drogas comienza en la familia con los psicofármacos (la droga legal). El modelo cultural muestra que, cuando mamá o el abuelo están angustiados, se recetan un tranquilizante que tapa el síntoma pero no elabora las causas. Estos psicofármacos legales son los componentes de los cócteles (junto con el alcohol) en los primeros pasos de la adicción. Cuando la angustia a resolver por el adolescente crece, porque no encuentra salida a su vida, pasa a las drogas ilegales y queda atrapado

por el proveedor, último eslabón de un multimillonario negocio que enriquece a poderosos personajes, policías y traficantes menores, a costa de la destrucción psíquica y orgánica del adolescente, principal consumidor. La droga compensa su sentimiento de indefensión y soledad en este mundo incomunicado e insolidario.

#### **6. *Estructura familiar en crisis***

Las imágenes de madre y especialmente de padre son fundamentales en la configuración de la identidad del adolescente. Ese terremoto en la evolución humana produce despersonalización, soledad y angustia.

Ya no es fácil la transmisión de experiencia de vida, no hay figuras de identificación. Cada vez es más común en las familias disgregadas el alcoholismo y la violencia sobre los niños, como descarga de frustraciones de los padres. El niño violentado se convertirá en un violento, pues aprende que ese es el modo de relacionarse.

#### **7. *La historia reciente***

En toda latinoamérica los gobiernos dictatoriales y, en el caso de la Argentina, la dictadura militar genocida, con el terrorismo de Estado introdujo en la sociedad niveles de violencia y crueldad que impregnaron las fuerzas de seguridad. Las princi-

pales víctimas fueron los jóvenes (La noche de los lápices y Los chicos de la guerra). El abuso de la autoridad generó el deterioro de toda autoridad, completado luego por el indulto que generó la impunidad para todo delito. Un joven delincuente me decía, en una de nuestras comunidades terapéuticas: “yo maté a uno solo y ellos (los militares) mataron a 30.000, si ellos están sueltos, ¿por qué yo voy a ir preso?...”.

No hay duda de que, a los tumbos y desprolijamente, los jóvenes están buscando crear ese nuevo mundo en el que van a vivir en el siglo que viene. Seamos honestos, aunque nos causen espanto y reprobación algunas de sus conductas, aceptemos que no son más que las que aprendieron

de este mundo que termina su ciclo, hagámonos cargo de que lo que les entregamos a los jóvenes contiene bastante estupidez, crueldad, individualismo, corrupción y muy poco amor.

Las sociedades son como organismos vivos que cuando se enferman reorganizan sus defensas y se adaptan a las nuevas condiciones. La historia es pendular, toda crisis es oportunidad de crecimiento. Los adultos debemos aceptar que los jóvenes van a ser siempre los dueños de inventar la casa del futuro en la que vivirán.



## Perspectivas y Desafíos de la Psicología Comunitaria en América Latina para el Siglo XXI

---

Mauricio Gaborit\*

### Resumen

Las grandes mayorías de las sociedades latinoamericanas, que tienen una historia larga de represión y guerra, tienen necesidad de acceder a esa memoria como paso indispensable para obtener un módico de salud mental e ir configurando su identidad personal y colectiva. En esa historia personal y colectiva se han experimentado grandes pérdidas y, por lo tanto, la recuperación de la memoria histórica tiene la intención de reparar el tejido social rasgado por la mentira oficial, el discurso encubridor y el cinismo político. Queda claro que esta memoria no consiste principalmente en procesos de almacenamiento y recuperación de información o de imágenes del pasado, sino que implica directamente la resignificación de las mismas y la integración de esos recuerdos a la vida cotidiana personal y colectiva. Esto necesariamente conlleva la reformulación e interpretación de los legados históricos con vistas a tener lo que

algunos denominan memoria responsable. La recuperación de la memoria histórica como estrategia de salud mental para aquellos que han sufrido los efectos de la violencia tiene como consecuencia la institucionalización de la verdad frente a lo que Martín-Baró llamó la institucionalización de la mentira. La memoria de lo acontecido, además de tener un valor terapéutico colectivo, sienta las bases para un respeto sostenido a los derechos humanos, desarma la impunidad y su sistema de privilegios continuados para los verdugos y de prolongada descalificación de las víctimas.

Todo lo anterior presenta unos desafíos y unos dilemas para la psicología social y la psicología comunitaria en América Latina. En primer lugar está cómo darle centralidad al tema de la solidaridad que se presenta como esencial en la labor investigadora y en la intervención comunitaria. Cabe resaltar que los movimientos cognitivos y afectivos que la soli-

daridad inicia al interior de las personas y de los grupos sirve como elemento crítico de las estructuras dadas en las relaciones que estas personas y grupos mantienen en la cotidianidad. Un segundo reto reside en construir unos escenarios realistas para la participación activa de las grandes mayorías en los proyectos de investigación y en la producción del conocimiento sobre su realidad. El tercer reto se ubica en la diseminación de los

saberes producidos de tal manera que la socialización de los mismos pueda ser utilizada para la liberación de las grandes mayorías, en unos contextos que apoyen las vinculaciones y acciones colectivas entre distintos colectivos de la sociedad. Por último, un cuarto reto lo constituyen las consecuencias epistemológicas y metodológicas de la interdisciplinariedad y la preocupación por las dimensiones éticas de la investigación.