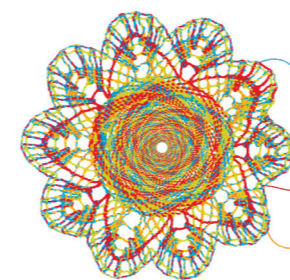
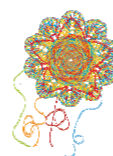


Anais da 5ª Conferência
Internacional de Psicologia
Comunitária

Acesse: www.5cipc2014.org
www.nucom.ufc.br

“En resumen, este es un volumen retante, concientizador, que debe fomentar nuestra reflexión sobre nuestros caminos andados y que debe motivarnos a fortalecer los caminos por andar de la concientización, la comunicación social y la acción colectiva. Está en nuestras manos continuar buscando las maneras de concretar nuestro discurso a través de nuestra gestión académica, profesional y personal.”

Irma Serrano-García



5ª CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE
PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

5ª Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria
5th International Conference of Community Psychology

PSICOLOGIA COMUNITÁRIA
NO MUNDO ATUAL:
DESAFIOS, LIMITES E FAZERES

Organizadores

Verônica Morais Ximenes
Jorge Castellá Sarriera
Zulmira Áurea Cruz Bonfim
Jaime Alfaro I.

“Esse livro da 5ª CIPC une 11 trabalhos de convidados e convidadas que ministraram os simpósios centrais relacionados com cada eixo temático. O objetivo foi dar visibilidade a riqueza presente nos capítulos que retratam importantes discussões sobre temas relevantes na Psicologia Comunitária. O livro foi organizado a partir dos eixos temáticos o que propiciou um aprofundamento em cada tema.”

Organizadores



PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

NO MUNDO ATUAL:

DESAFIOS, LIMITES E FAZERES

CONSELHO EDITORIAL

Candida Maria Bezerra Dantas
(Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Carme Montserrat Boada
(Universitat de Girona – Espanha)

Christopher Sonn
(Victoria University – Australia)

Eduardo Almeida Acosta
(Universidad Iberoamericana Puebla - México)

Fernando Lacerda Jr.
(Universidade Federal de Goiás)

Fernando Landini
(Universidade de Buenos Aires - Argentina)

Héctor Berroeta Torres
(Universidad de Valparaíso - Chile)

Irma Serrano-García
(Universidad de Puerto Rico)

Jáder Ferreira Leite
(Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

James Ferreira Moura Júnior
(Universidade da Integração Internacional da
Lusofonia Afro-Brasileira)

João Paulo Sales de Macedo
(Universidade Federal do Piauí)

Jorge S. López Martínez
(Universidad Autónoma de Madrid - Espanha)

Jose Juan Vazquez Cabrera
(Universidad de Alcalá - Espanha)

Leonor M. Cantera Espinosa
(Universidad Autónoma de Barcelona - Espanha)

María Isabel Hombrados Mendieta
(Universidad de Málaga - Espanha)

María-Teresita Castillo
(Universidad Autónoma de Yucatán - México)

María Vargas-Moniz
(ISPA - Instituto Universitário - Portugal)

Mark Burton
(Manchester Metropolitan University -Inglaterra)

Regina Glória Nunes Andrade
(Universidade do Estado do Rio De Janeiro)

Ricardo Garcia Mira
(Universidad de A Coruña - Espanha)

Tereza Glaucia Rocha Matos
(Universidade de Fortaleza)



PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

NO MUNDO ATUAL:

DESAFIOS, LIMITES E FAZERES

Organizadores

Verônica Morais Ximenes
Jorge Castellá Sarriera
Zulmira Áurea Cruz Bonfim
Jaime Alfaro I.

Copyright © 2016 by **Verônica Morais Ximenes, Jorge Castellá Sarriera, Zulmira Áurea Cruz Bonfim, Jaime Alfaro I.**

Capa e Diagramação

Francisco Taliba

Revisão e Suporte Técnico

Sara Castro Lima

Revisão Final

Verônica Morais Ximenes

Revisão Ortográfica e APA

Lucas Carneiro

Arte da Capa

Sérgio Melo

Impressão e Acabamento
Expressão Gráfica e Editora

Catálogo na Fonte

Bibliotecária: Perpétua Socorro Tavares Guimarães

CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA COMUNITARIA

Psicologia comunitária no mundo atual: desafios, limites e fazeres / Verônica Morais Ximenes, Jorge Castellá Sarriera, Zulmira Áurea Cruz Bonfim, Jaime Alfaro I. [organizadores] .- Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2016.

272 p. :il.

ISBN: 978-85-420-0900-2

1. Psicologia comunitária 2. Psicologia I. Ximenes, Verônica Morais II. Sarriera, Jorge Castellá III. Bonfim, Zulmira Áurea Cruz IV. Alfaro, Jaime V. Título

CDD: 150

Sumário

Apresentação 9

Verônica Morais Ximenes

Jorge Castellá Sarriera

Zulmira Áurea Cruz Bonfim

Jaime Alfaro I.

Prólogo El camino andado y el camino por andar 15

Irma Serrano-García

Eixo: Políticas Públicas

Estado de avance de la discusión sobre la relación entre Psicología

Comunitaria y políticas públicas: derivaciones para asumir la

complejidad del vínculo 25

Jaime Alfaro I.

O desafio de construir políticas públicas de atenção às famílias a
partir de tecnologias sociais e com foco na promoção de resiliência
comunitária..... 49

Maria Ângela Mattar Yunes

Narjara Mendes Garcia

Maria Cristina Carvalho Juliano

¿Es posible el empoderamiento comunitario en tiempos de crisis?

La Psicología en el laberinto político 73

Alipio Sánchez Vidal

Eixo: Acadêmico - Formação

Ética en Psicología Comunitaria: recuento de una década de investigación 97

María Inés Winkler Müller

María Isabel Reyes Espejo

Bárbara Olivares Espinoza

Diana Pasmanik Volochinsky

Katherine Alvear Parra

Eixo: Profissão

Psicología Comunitaria crítica: ¿por qué y para qué? 123

Enrique Saforcada

A quem a Psicologia serve? Sobre a importância da Psicologia Comunitária 139

Raquel S. L. Guzzo

Eixo: Movimentos Sociais

Promoting entrepreneurship and cooperative micro enterprises among people with disabilities 155

Fabricio Balcazar

Shawn Dimpfl

Pobreza: um problema para a Psicologia Comunitária? 175

Verônica Moraes Ximenes

Bárbara Barbosa Nepomuceno

Elvovia Camurça Cidade

La meta Psicología Social Comunitaria: propuesta para afrontar la crisis de la disciplina en América Latina 197

Esther Wiesenfeld

Duga Picharde Albarracín

Eixo: Ética na Dimensão Planetária e em Defesa da Vida

Concientización, conciencia y acción humana 215

Maritza Montero

O conceito de América profunda e suas implicações na Psicologia Comunitária de base latinoamericana..... 235

Cezar Wagner de Lima Góis

Luciane Alves de Oliveira

Sara Cavalcante Góis

Alexsandra Maria Sousa Silva

Proposições da 5ª Conferência Internacional de Psicologia Comunitária 251

Sobre as autoras e os autores..... 263

APRESENTAÇÃO

A 5ª Conferência Internacional de Psicologia Comunitária (CIPC), com o tema “**Psicologia Comunitária no mundo atual: desafios, limites e fazeres**” e aconteceu no período de 03 a 06 de setembro de 2014 em Fortaleza (Ceará/Brasil). Teve como objetivo geral analisar a Psicologia Comunitária no mundo atual a partir de seus desafios limites e fazeres. Os específicos foram: Fortalecer a área da Psicologia Comunitária no âmbito internacional, como ciência e profissão comprometidas com a transformação da realidade social; Fortalecer a práxis da Psicologia Comunitária na América Latina a partir dos problemas e das potencialidades da realidade social; Favorecer o intercâmbio das estratégias desenvolvidas nos projetos e pesquisas da Psicologia Comunitária nas diferentes Universidades, Centros Universitários, Sociedade Civil e Estado; Integrar as realidades dos países a partir dos âmbitos social, político, econômico e cultural; Sensibilizar a comunidade científica, governos e movimentos sociais acerca da necessidade de se fomentar o intercâmbio sociocomunitário a partir da solidariedade, tolerância e compromisso com atitudes libertadoras; Promover a interlocução entre a academia, os movimentos sociais, as ONG’s, os grupos de direitos humanos, as pastorais, as políticas públicas e sociais e Construir a Carta de Fortaleza (Proposições da 5ª CIPC) com princípios, diretrizes e estratégias para as ações da Psicologia Comunitária para os próximos dois anos.

Com isso, buscamos olhar para uma identidade da Psicologia Comunitária que, ao longo de 50 anos, vem se construindo com grande esforço e muitas controvérsias e dilemas. O que podemos chamar de Psicologia Comunitária? Ou poderíamos falar de várias Psicologias Comunitárias? Quando falamos de comunidade, estamos falando de quê? Quais são as bases epistemológicas, metodológicas e teóricas que utilizamos? Visto dessa perspectiva, é possível falar de uma Psicologia

Comunitária no mundo atual, capaz de lidar com os desafios, aceitar seus limites e reconhecer em seus fazeres uma prática evidentemente de Psicologia Comunitária? Para isso é central olhar os problemas humanos em uma comunidade e avaliar como esta pode compreender e lidar com seus próprios problemas humanos, certamente em um processo que é comunitário e social.

O evento organizou-se em Eixos Temáticos. A Conferência foi estruturada a partir do tema, como orientador, e os cinco eixos temáticos, como base para o seu aprofundamento, possibilitando um processo de consolidação e de crescimento da Psicologia Comunitária. Os eixos temáticos direcionaram as proposições de trabalhos que foram apresentados na 5ª CIPC.

No eixo **Políticas Públicas**, buscou-se fomentar um diálogo entre a Psicologia Comunitária e as políticas públicas e sociais, considerando as dimensões local e global na atuação do psicólogo comunitário, promovendo o aprofundamento, a reflexão e a avaliação das políticas públicas e sociais diante das questões sociais que afrontam o mundo. Discorreremos sobre temas, tais como: A presença da Psicologia nas Políticas Públicas e o fazer do psicólogo nas áreas de educação, saúde, assistência social e cultura. Psicologia e Direitos Humanos. Estado, Sociedade, Comunidade e Coletividade como conceitos base do fazer da Psicologia Comunitária. O trabalho multiprofissional, multidisciplinar e intersetorial como premissa da atuação. Psicologia Comunitária em interface com a Política, o Público e o Privado. Implicações e impactos das políticas públicas em comunidades urbanas, rurais, litorâneas, ribeirinhas, indígenas, quilombolas. Processos de participação e controle social.

No **Acadêmico/Formação** teve como foco questionamentos relativos à formação em Psicologia na atualidade, este eixo teve a função de apresentar contribuições dos possíveis âmbitos de formação em Psicologia Comunitária e sua relação com a formação do psicólogo. A criticidade, a práxis e a problematização da realidade têm estado

presentes nesses lugares? Foram abordadas questões relativas aos diversos âmbitos: o universitário, com o tripé do Ensino, da Pesquisa e da Extensão na graduação e na pós-graduação; as residências multiprofissionais em saúde enquanto lugares de formação teórica e metodológica; os espaços formais de mobilização social, dos movimentos sociais, no terceiro setor e/ou institucionais; as relações da formação com as comunidades urbanas e rurais; as questões metodológicas em pesquisa quantitativa e qualitativa; docência em Psicologia; as características dos processos de intervenção comunitária; as práticas e as metodologias de ensino em Psicologia Comunitária; e as teorias em Psicologia Comunitária.

O eixo **Profissão** partiu da necessidade de favorecer a construção da Psicologia como ciência e profissão nesse século XXI, através de uma atuação comprometida com a transformação e emancipação humana. Esse eixo tem como objetivo problematizar a política que envolve a categoria profissional. Tivemos como propósito abordar as possibilidades de atuação no mercado de trabalho do psicólogo, seja este público ou privado; e as formas de organização profissional do psicólogo comunitário em espaços, tais como: associações, sindicatos, comissões, grupos de trabalhos, conselhos, e outras instituições, criando redes sociais (locais, regionais e mundiais) com aspecto organizativo e político do campo de atuação. Dentre os temas que envolvem este eixo, destacamos: relatos de práticas profissionais; metodologias de trabalho; interdisciplinaridade; ética profissional; regulamentação da profissão; participação em grupos de organização da categoria; remuneração, leis trabalhistas, locais de trabalho, jornada de trabalho, perfil do profissional, dentre outros.

O eixo **Movimentos Sociais** abordou as relações entre a Psicologia Comunitária e os Movimentos Sociais, relações essas que marcam a história da Psicologia Comunitária. Buscamos problematizar como os Movimentos Sociais assumem o lugar de luta pelo poder no espaço de ação histórica, contribuindo, através da participação

e conscientização, com o fortalecimento da identidade do sujeito e o desenvolvimento comunitário. A partir dos recentes movimentos políticos mundiais, em especial as manifestações ocorridas no Brasil nos últimos anos, buscou-se problematizar seus significados e novas configurações na atualidade. Nessa perspectiva, questionamos: Como pode se configurar a práxis do psicólogo junto aos Movimentos Sociais? Consideramos como temas: A participação e o fortalecimento do sujeito comunitário; A psicologia comunitária; os processos de conscientização e seu papel junto do desenvolvimento comunitário; Implicação e presença do Psicólogo nas lutas sociais e garantias dos Direitos Humanos; Psicologia Comunitária e Movimentos urbanos e rurais, Movimentos Ecológicos, Movimentos indígenas, Movimento Negro, Terceiro Setor, Movimentos de gênero e de diversidade sexual, Movimentos de proteção à infância e à adolescência, entre outros.

O eixo **Ética na Dimensão Planetária e em Defesa da Vida** tomou como questão central o paradigma de defesa do planeta em sua proposta ética, considerando a defesa da vida de todas as espécies, a justiça social e a construção da autonomia individual e coletiva, ligada à libertação humana. Que posturas assumem-se perante os maiores dilemas sociais, como a fome, a extrema pobreza, e as guerras? Cientes de que fazemos a vida social com nossos pensamentos, sentimentos e ações, buscamos problematizar valores sócio-ideológicos destrutivos e exploratórios em suas dimensões individual, social e ecológica. De que maneira a Psicologia Comunitária pode contribuir para a discussão da Vida no Planeta, considerando de maneira ampla os continentes, seus ambientes, as culturas e suas diversidades, a humanidade e sua capacidade de transcender? Como pensar a práxis do psicólogo, pautando-se numa ética em defesa da Vida? Assim, as propostas inseridas nesse eixo trarão contribuições sobre: Ecologia, Cultura, Democracia e Justiça Social; Identidade Social, Bem-estar, Comunidade, Economia e Sustentabilidade; o Princípio Biocêntrico; a Biodança; a permacultura; os trabalhos corporais; a Psicologia Ambiental; os Movimentos

sociais e ecológicos; e outras propostas ecológicas em diálogo com a Psicologia Comunitária.

A forma de organização da conferência priorizou espaços de participação e diálogo com o objetivo de propiciar discussões e propostas para prática e teoria em Psicologia Comunitária com tempo livre para discussão. Esses espaços de discussões estiveram presentes: nos simpósios, mesas redondas, sessões de comunicação oral e posters eletrônicos; nas rodas de diálogos para construção de propostas para cada eixo temático, nas reuniões multilaterais com o objetivo de realizar espaços de troca de experiências e conhecimentos dos participantes da conferência; nos dois espaços para lançamento de 30 livros e que propiciaram diálogos entre os autores e participantes; a roda de conversa com os movimentos sociais.

A quantidade de 1553 inscritos e 726 trabalhos aprovados evidenciou a grande procura das pessoas por conhecimento em Psicologia Comunitária, como também, espaços para compartilhar seus trabalhos, encontrar novas informações e construir parcerias de trabalhos. A 5ª CIPC foi o evento que teve um maior número de inscritos em relação as outras CIPC's. No site em português, foram 1201 inscritos, sendo 323 profissionais, 867 estudantes de graduação e de pós-graduação e 11 representantes dos movimentos sociais. No site em espanhol, 222 inscritos, sendo 154 profissionais, 64 estudantes de graduação e de pós-graduação e 4 representantes dos movimentos sociais. No site em inglês, 130 inscritos, sendo 93 profissionais, 35 estudantes de graduação e de pós-graduação e 2 representantes dos movimentos sociais. A quantidade de pessoas que efetivamente compareceram ao evento foi de 946 participantes, sendo 769 brasileiros e 177 estrangeiros, abrangendo 35 países.

O evento foi um sucesso e atingiu todos os seus objetivos, que podem ser comprovados pela avaliação de 629 participantes. Os resultados da pesquisa de satisfação apresentam que no site em português 95,6% (513) avaliaram como muito bom e bom; no site em espanhol

87,6% (64) avaliaram como muito bom e bom e no site em inglês 63% (12) como muito bom e bom.

A partir dessa introdução da 5ª CIPC, apresentamos esse livro que une 11 trabalhos de convidados e convidadas que ministraram os simpósios centrais relacionados com cada eixo temático. O objetivo foi dar visibilidade a riqueza presente nos capítulos que retratam importantes discussões sobre temas relevantes na Psicologia Comunitária. O livro foi organizado a partir dos eixos temáticos o que propiciou um aprofundamento em cada tema. Alguns convidados e convidadas não participaram porque já tinham publicado o seu capítulo em outro veículo ou não puderam por outros problemas.

Decidimos nomear o livro com o mesmo tema do evento **“Psicologia Comunitária no mundo atual: desafios, limites e fazeres”** a fim de compartilhar com mais pessoas as vivências que tivemos na 5ª CIPC. Optamos em fazer um livro com capítulos em português, espanhol e inglês, o que retrata um pouco a diversidade de idiomas em que a Psicologia Comunitária se ancora. Resolvemos compartilhar as **“Proposições da 5ª CIPC”** que retrataram as discussões realizadas nas Rodas de Diálogos de cada eixo temático, espaços construídos para encontros de pessoas que tinham interesse em dialogar sobre cada eixo temático.

Esperamos que desfrutem desse livro e que essa leitura possa propiciar bons encontros e diálogos com o intuito de fortalecer a Psicologia Comunitária no mundo.

Verônica Morais Ximenes
Jorge Castellá Sarriera
Zulmira Áurea Cruz Bonfim
Jaime Álfaro I.
(Organizadoras/es)

Prólogo

EL CAMINO ANDADO Y EL CAMINO POR ANDAR

Irma Serrano-García

*“Esta es la verdadera posición crítica de la psicología comunitaria:
primero autocrítica y luego crítica de la realidad externa.”*

(Saforcada)

Hace una década que, en el 2006, se celebró la primera Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria en San Juan, Puerto Rico. Quienes la organizamos queríamos congregar (personas, países, enfoques, prácticas, métodos) e intercambiar y dialogar para crear redes, fortalecer vínculos, apoyar luchas y sostener los valores de la disciplina a través del mundo. Esos objetivos se han repetido, fortalecido, alterado y discutido desde entonces en cinco lugares del mundo – Portugal, México, España, Brasil y Sur África – cada vez con creciente participación de personas o de países. Esos encuentros son testimonio de una disciplina en crecimiento, en expansión mundial, con diversidad de enfoques, problemas y miradas y con una criticidad permanente no importa su ubicación. Sin esa criticidad, unida a la lucha constante por la equidad y la justicia social, no seríamos psicólogos y psicólogos comunitarios, seríamos otra cosa.

Como resultado de esos eventos se han producido varios compendios – un libro de Puerto Rico (Vázquez, Pérez, Figueroa & Pacheco, 2009), una edición del *Global Journal of Community Psychology Practice* (GJCPP) (2013), con los trabajos de Portugal, dos tomos de la conferencia de México (Almeida, Hinojosa, Soto, Inguanzo,

Sánchez & Cuétara, 2011; Serrano-García, Pérez, Resto & Figueroa, 2012), el primero de los cuales también se publicó en GJCPP (2012), y de Brasil este libro cuyo prólogo me honro en redactar. Todas esas publicaciones, algunas de ponencias invitadas y otras de trabajos de ponentes en general, dan concreción a los esfuerzos antes mencionados. También dan concreción a esos esfuerzos organizaciones que se han ido forjando, programas graduados que han nacido y la proliferación reciente de revistas profesionales con énfasis internacional. Este recuento es importante porque a veces lo más evidente se nos escapa y porque las conferencias son parte, junto a tantos otros esfuerzos, de nuestros caminos.

Los artículos de este libro, quizás porque son todos de personas invitadas a deponer por los organizadores y organizadoras, son predominantemente trabajos de énfasis teórico, valorativo y de reflexión. Incluyen solo una investigación empírica (Winkler, Reyes, Olivares, Pasmanik & Alvear) y una intervención (Balcazar). Eso puede deberse a que se suele esperar reflexión y teoría de una persona invitada, o puede deberse a la inclinación de invitar personas de la academia versus de la práctica a esos foros; asuntos ambos que deben ser foco de reflexión para organizadores y organizadoras de futuros eventos.

EL CAMINO ANDADO

Comenzaré reflexionando sobre las reflexiones la mayoría de las cuales comienzan por recalcar lo que he decidido llamar “el camino andado”. Es menester aclarar que no por ser “andado” es de menor importancia, o debe soslayarse. Todo lo contrario. Las bases de nuestro quehacer, la reiteración de nuestras posturas valorativas, éticas y políticas son esenciales para reafirmarnos, guiarnos y proponer y promover los nuevos caminos.

Los artículos de Sánchez Vidal, Alfaro, Yunes, Mendes & Carvalho, Saforcada, Guzzo, Ximenes, Nepomuceno & Cidade, Wiesenfeld & Picharde, Montero, y Gois, Alves, Cavalcante, & Silva – to-

dos con diferentes énfasis y junto a algunas propuestas para los nuevos caminos – nos recuerdan los principios básicos, las posturas valorativas y las metas de la psicología comunitaria. Todos pretenden reubicar los conceptos estudiados en el momento actual partiendo del consenso de que la disciplina se encuentra en un sitio histórico social muy diferente del que le dio vida.

Parte de ese sitio son sus raíces disciplinarias e históricas. Guzzo recalca la importancia de la historicidad de las disciplinas apoyando de esa manera los planteamientos de los/as demás. También contribuyen Góis y colegas al recalcar la importancia de las culturas originarias, su contribución a la historia actual de nuestro quehacer y el abandono que de ellas se refleja en la mayoría de nuestros escritos. Es importante mencionar, sin negarle acierto a su opinión, que además de algunos esfuerzos pasados ha habido desarrollos recientes para enmendar esa omisión (Almeida, 2015; Herazo & Moreno, 2014). No niego que queda mucho por andar.

Este mensaje de la relación disciplina-contexto es parte del camino andado en la medida en que desde sus orígenes los y las exponentes de la psicología comunitaria han sostenido que las disciplinas responden a su contexto histórico social. Entre otras personas, esto lo afirmó Rappaport (1977), lo recalcó Franchescato (2009) en la conferencia de San Juan, y se reitera en el capítulo de la historia de la psicología comunitaria por Reich y colegas en el *Handbook of Community Psychology* que está en imprenta (Reich et al., en imprenta). No solo se sostiene en estos trabajos la relación disciplina-contexto sino que se ha aseverado en todas esas ocasiones que los momentos de estrechez económica y de represión política generalmente fortalecen los énfasis en enfoques individualistas, empiristas, positivistas y que es en momentos de mayor bienestar económico y libertad política que las disciplinas se mueven más a colectivizar, a concientizar, a utilizar métodos cualitativos y enfoques construccionistas. Evidentemente, según

nuestros autores y autoras, nos encontramos actualmente en uno de los estadios más exigentes.

En uno de los artículos de este libro, Sánchez Vidal trabaja el empoderamiento, uno de los conceptos centrales de la disciplina. Establecida su importancia y centralidad se cuestiona el autor si tenemos estrategias efectivas en estos tiempos para promover el empoderamiento colectivo y si ese esfuerzo es asequible a la gestión psicosocial. Nos menciona que la acción comunitaria es insuficiente para enfrentar el “gran poder social”. Un planteamiento complementario presentan Wiesenfeld y Picharde al resaltar la percibida incongruencia entre el discurso de cambio social de la psicología comunitaria y sus logros para promover ese cambio. Winkler y colegas sostienen la existencia de esa brecha, mediante un estudio complejo, cuidadoso y participativo que revela que en Chile no se está preparando a los futuros psicólogos y psicólogas comunitarios para fomentar la participación ciudadana ni para un rol de transformación social aun reconociendo el incremento de programas académicos y de plazas de trabajo para la profesión.

En mi opinión, levantar esa voz de alerta parece indispensable para mantener nuestras metas y valores, pero también es importante cuestionarnos la existencia o profundidad de la brecha. ¿Cómo hemos establecido su existencia? ¿Qué se publica y qué no se publica en nuestra disciplina que pueda dar pie a esa aseveración? ¿Quiénes diseminan su trabajo y quiénes no? ¿A quienes – con razón o sin ella – le prestamos oído al describir nuestros logros y fracasos? ¿Qué expectativas razonablemente se pueden atribuir a esfuerzos de cambio dirigidos por una disciplina, una ciencia? ¿Qué limitaciones impone? ¿Cuándo nuestra acción deja de ser profesional/científica para convertirse en una lucha ciudadana? La respuesta a estas preguntas – sea cual sea – no descarta de manera alguna la necesidad de iniciar la estrategia de desarrollo que Wiesenfeld y colegas presentan y que discuto más adelante.

El camino andado también lo refuerza Saforcada al requerirnos reflexionar nuevamente sobre el rol de nuestra disciplina en una América colonizada, y Ximenes y colegas al encararnos con los estragos de la pobreza. Recalcan estas autoras la importancia de rebasar las definiciones económicas de la pobreza y enfocar miradas multidimensionales e ideológicas. También nos retan a darle prioridad a la eliminación de la pobreza en nuestras intervenciones. No faltan en este recorrido las contribuciones de Alfaro, quien nos recuerda la trayectoria de la disciplina en el trabajo con las políticas sociales, ni las de Yunes, que discute el rol de la tecnología social en el desarrollo de políticas sociales eficaces, sostenibles y duraderas. Un ejemplo de políticas sociales innovadoras y comprometidas con sectores desventajados nos presenta Balcazar en su intervención empresarial con personas minusválidas.

LOS CAMINOS POR ANDAR

Sánchez Vidal presenta una conceptualización de la esencia del empoderamiento psicosocial que consta de tres elementos: la conciencia, la comunicación social y la acción colectiva. Sugiere que es necesario seguir contribuyendo al cambio social mediante el empoderamiento mientras tengamos claros nuestros límites. Estos tres elementos pueden utilizarse para trazar los caminos por andar que los autores y autoras sugieren. Son caminos por andar no por ser totalmente novedosos sino por trazar linderos que necesitan mayor exploración tanto teórica como aplicada.

Conciencia

Sobre la conciencia – el primero de los tres elementos mencionados por Sánchez Vidal – el trabajo más abarcador es el de Montero, quien expone la importancia de concientizar y desideologizar para el proceso de empoderar. Nos ofrece una descripción detallada de aspectos que son propios del proceso de concientización, entre otros: que

genera compromiso, lleva a asumir roles activos, y genera una relación bilateral de conocimiento. No son Montero y Sánchez, sin embargo, quienes únicamente priorizan el camino de la concientización o el hacer conciencia como le llaman otros/as. Es un concepto al que aluden también como fuente de reflexión necesaria y de futuro trabajo Saforcada, Guzzo, Ximenes y colegas, y Góis y colegas.

Comunicación Social

El énfasis en ese camino se plantea desde dos vertientes: aquella que se refiere a la comunicación con las personas con las cuales trabajamos (ej. comunidades, organizaciones comunitarias, entidades gubernamentales) y aquella que se refiere a la comunicación al interior de la disciplina, al interior del grupo profesional. En términos de la primera, varios autores y autoras destacan la importancia de la transparencia y la apertura para facilitar así la participación activa de las personas en proyectos encausados al cambio y a la justicia social. Es la comunicación una de las maneras para llegar al tercer componente, aun por discutir, el de la acción colectiva. Por otro lado, la comunicación social entre colegas y colegas en formación es el punto central del artículo de Wiesenfeld y Picharde. Luego de plantearnos lo que para ellas es la evidente discordancia entre el discurso y la práctica de la disciplina, plantean una serie de pasos para fortalecer la comunicación social entre todas las personas que la ejercemos y estamos comprometidas con salvar esa brecha. La propuesta es retante y realista y debería discutirse su implementación en los eventos que nos congregan y en las redes virtuales. Pensaría yo que Winkler y colegas fomentarían ese diálogo para calibrar su efecto sobre la formación ético-política de los futuros psicólogos y psicólogas comunitarios.

Acción Colectiva

Ambos procesos previamente descritos deberían desembocar en la acción colectiva. Aunque algunas personas, como Sánchez, nos

preguntamos cuál es el límite al cual nos puede llevar la acción disciplinaria, concordamos en que movernos en esa dirección es necesario. Nos dice Sánchez que para facilitar la acción colectiva es importante mostrar que hay los medios para lograr el empoderamiento, reconocer que la comunidad es parte de una trama social mayor y estar conscientes de que la acción psicosocial es solo parte del esfuerzo.

Alfaro nos menciona la necesidad de involucrar a la comunidad en el desarrollo de políticas sociales. Indica que es en el proceso de formulación de la política social que más eficaces podemos ser para lograr cambio social. Plantea que una barrera ante la acción colectiva es que los psicólogos y psicólogas comunitarios expresamos ambivalencia hacia el trabajo a ese nivel de intervención, asunto que pienso podría discutirse en los foros que sugieren crear Wiesenfeld y Picharde.

Varios autores y autoras recalcan la importancia de que la acción colectiva incluya la participación democrática, el desarrollo de ciudadanía y el involucramiento de la comunidad. Yunnes y colegas lo mencionan para las políticas sociales relativas a la familia, Saforcada para las intervenciones descolonizadoras, y Ximenes y colegas para atender la crisis de la pobreza.

En resumen, este es un volumen retante, concientizador, que debe fomentar nuestra reflexión sobre nuestros caminos andados y que debe motivarnos a fortalecer los caminos por andar de la concientización, la comunicación social y la acción colectiva. Está en nuestras manos continuar buscando las maneras de concretar nuestro discurso a través de nuestra gestión académica, profesional y personal.

REFERENCIAS

- Almeida, E. (2015). Abya Yala: Visibilización y reivindicación. *Eureka: Revista de Investigación Científica en Psicología*, 12, 11-26.
- Almeida, E., Hinojosa, G., Soto, O., Inguanzo, G., Sánchez, M. & Cuétara, C. (Eds.). (2011). *International community psychology: Community*

approaches to contemporary social problems. Puebla, México: Universidad Iberoamericana.

- Franchescato, D. (2009). Salient characteristics of European community psychology: Past achievements and future challenges. En C. Vázquez, D. Pérez, M. Figueroa & W. Pacheco (Eds.). *Psicología comunitaria internacional: Agendas compartidas en la diversidad*. (pp. 68-103) San Juan, PR: Universidad de PR.
- Global Journal of Community Psychology Practice. (2012). *Special Issue for the 3rd International Conference on Community Psychology*, 3(1).
- Global Journal of Community Psychology Practice. (2013). *2nd International Community Psychology Conference Special Issue*, 3(4).
- Herazo, K. & Moreno, B. (2014). *Sentido de comunidad en un pueblo originario: Santa Martha Acatitla* (entre carrizos). México DF, MX: UNAM.
- Rappaport, J. (1977). *Community psychology: Values, research and action*. New York, EUA: Holt, Rinehart & Winston.
- Reich, S., Bishop, B., Carolissen, R., Dzidic, P., Portillo, N. Sasao, T. et al. (En imprenta) Catalysts and connections: The (brief) history of community psychology throughout the world. En M. Bond, I. Serrano-García & C. Keys (Eds.) *Handbook of Community Psychology*.
- Serrano-García, I., Pérez, D., Resto, J. & Figueroa, M. (Eds.). (2012). *Psicología comunitaria internacional: Aproximaciones a los problemas sociales contemporáneos*. Puebla, México: Universidad Iberoamericana.
- Vázquez, C., Pérez, D., Figueroa, M. & Pacheco, W. (Eds.). (2009). *Psicología comunitaria internacional: Agendas compartidas en la diversidad*. San Juan, PR: Universidad de PR.



Eixo: *Políticas Públicas*

ESTADO DE AVANCE DE LA DISCUSIÓN SOBRE LA RELACIÓN ENTRE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y POLÍTICAS PÚBLICAS: DERIVACIONES PARA ASUMIR LA COMPLEJIDAD DEL VÍNCULO

Jaime Alfaro I.

1 INTRODUCCIÓN

Con el objetivo de exponer y analizar las características contradictorias y tensionadas del vínculo entre Psicología Comunitaria y políticas sociales, este artículo ahonda en aspectos necesarios de tener en cuenta para comprender y abordar la complejidad que destaca en esa relación.

De esa forma, se propone describir: a) la trayectoria de la relación entre Psicología Comunitaria y políticas sociales, particularmente las contribuciones bidireccionales, tensiones y límites de esa relación; y b) la complejidad de ese vínculo, haciendo hincapié en la importancia de los marcos sociopolíticos, la relevancia simultánea de la Formulación e Implementación de las políticas y, por último, las posibilidades de transferencia de conocimiento.

Eso se plantea en virtud de la importancia que tienen los marcos sociopolíticos en la configuración y organización de las políticas sociales, afectando de esa manera la inserción y participación de la disciplina y los psicólogos comunitarios en esos contextos.

2 TRAYECTORIA DE LA RELACIÓN ENTRE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y POLÍTICAS SOCIALES

El vínculo entre políticas sociales y Psicología Comunitaria aparece en la literatura como una dimensión relevante desde su origen en los años mil novecientos sesenta, enlazada con el objeto y propósito de su intervención. Según autores clásicos como Bennet et al. (1966) y Rappaport (1977), y según revisiones más actuales relacionadas al tema, como las de Bishop, Vicary, Browne y Guard (2009); Burton, Boyle, Harris y Kagan (2007); y Phillips (2000), la transformación de las políticas sociales tuvo incidencia en el origen de la Psicología Comunitaria. Esa vinculación histórica estaría relacionada con tres factores: a) los valores y encuadres básicos compartidos (Bennett et al., 1966; Phillips, 2000; Rappaport, 1977); b) la relevancia de las políticas públicas y sociales como componentes del objeto sobre el que actúa la Psicología Comunitaria (Phillips, 2000; Rappaport, 1977); y c) al cambio en los objetivos profesionales y científicos que provocaron las nuevas políticas que generaron demandas que interpelaron a la disciplina (Bishop *et al.*, 2009; Shinn, 2007).

La discusión y el debate académico sobre el tema se habría transformado significativamente durante los años mil novecientos ochenta, y sobre todo durante los años mil novecientos noventa, evidenciándose un incremento de la cantidad de experiencias de vinculación, que se extendió al conjunto de las áreas de la intervención social, y no sólo en relación a las políticas de salud mental. A la vez, esa vinculación, tuvo presencia en diversas realidades regionales. En el caso de América del Norte, varios autores (entre otros Bishop et al., 2009; Perkins, 1995; Shinn, 2007) han establecido que la participación de la psicología y los psicólogos y psicólogas comunitarios se extendió hacia las acciones sociales implementadas en el marco de políticas públicas relativas a fenómenos sociales múltiples. En Europa, desde los años mil novecientos ochenta, los psicólogos y psicólogas comunitarios se habrían involucrado en las acciones de política social

y de los sistemas de servicios sociales, y en las múltiples problemáticas que abordan (Burton *et al.*, 2007). En América Latina, de igual modo, durante los años mil novecientos noventa, este lazo se habría extendido y consolidado en áreas de acción vinculadas con la pobreza y la desigualdad, entre otras (Alfaro, 2007; Freitas, 2000; Gonçalves, 2010; Krause, 2002; Lapalma & De Lellis, 2012; Martínez, Jaramillo, Santelices & Krause, 2009; Montero, 2010; Rodríguez, 2012).

Ese vínculo generó condiciones para la intervención en una gama más amplia de problemáticas, tales como el desarrollo humano y atención en servicios sociales, escuelas, organizaciones comunitarias y de salud humana (Goodstein & Sandler, 1978). Es decir, en ámbitos de desarrollo comunitario, de políticas medioambientales, de prevención de la infracción de ley, de fomento de democracias participativas, de políticas educativas y de salud, entre otras, que se asocian con el empoderamiento de los sujetos (Martínez *et al.*, 2009; Perkins, 1995).

2.1 Contribuciones bidireccionales en la relación entre Psicología Comunitaria y políticas sociales

La literatura generada en este periodo da cuenta de un vínculo de aporte bidireccional entre Psicología Comunitaria y políticas sociales. Diversos autores destacan dos dimensiones de aportes que han hecho la Psicología Comunitaria a las políticas sociales.

En primer lugar, ha aportado insumos de conocimiento científico en los distintos niveles o fases del ciclo de las políticas públicas, tales como la formulación, la fundamentación, el diseño, la ejecución, el seguimiento, la evaluación y la fijación de prioridades (Bishop *et al.*, 2009; Goodstein & Sandler, 1978; Ornelas, Vargas-Moniz & Madeira, 2012; Perkins, 1995; Rappaport, 1977; Phillips, 2000; Rodríguez, 2012).

En segundo lugar, se establece un conjunto amplio de contribuciones referidas a dimensiones que poseen diversos grados de generalidad e incluyen desde la perspectiva ecológica (Bouchard, 2001;

Nelson, Lavoie & Mitchell, 2007; Phillips, 2000; Rissotto, Zampatti, Prezza, & Pacilli, 2008; Teixeira, Loja, Costa & Menezes, 2012), el desarrollo de procesos participativos y de empoderamiento (Allen, Lehrner, Mattison, Miles, & Russell, 2007; Bishop *et al.*, 2009; Burton & Kagan, 2003; Dugravier, Legge & Milliex, 2009; Kagan, 2007; Lapalma & De Lellis, 2012; Marcoux, Angeliq, & Culley, 2009; Montero, 2010; Ornelas *et al.*, 2012; Perkins, 1995; Phillips, 2000), el trabajo en redes y coaliciones comunitarias (Nelson *et al.*, 2007; Nowell, 2009; Rissotto *et al.*, 2008), el desarrollo de capacidades propias y de autoayuda (Dadich, 2009; Woong, 2008) e incluso una contribución metodológica (Lapalma & De Lellis, 2012).

Por otra parte, con respecto a los efectos de las políticas sociales sobre la Psicología Comunitaria, los autores coinciden en que las políticas sociales generan espacios, oportunidades y demandas vinculadas con el desarrollo de quehaceres y experiencias, y con la puesta en uso de técnicas en diversos campos que corresponden a distintas problemáticas, niveles de acción, áreas programáticas, nociones y estrategias de trabajo que potencian la diversificación, la innovación y el enriquecimiento de las prácticas de intervención profesional de esa disciplina.

La dinámica de esa relación ha incidido también sobre el desarrollo académico y disciplinar de la Psicología Comunitaria en dos sentidos particulares: por una parte, en el proceso de legitimación e institucionalización de la disciplina como resultado del incremento en la demanda de sus recursos técnicos y en la formación de profesionales tanto a nivel de grado como de posgrado. Y, por otra, en el desarrollo científico y conceptual de la disciplina y en el de sus nociones y aportes técnicos, como resultado de su contribución científica e implicación en las diversas fases del ciclo de las políticas públicas y sociales.

Respecto del proceso de institucionalización universitaria, la demanda de profesionales se ha dado en distintos países y continentes y ha sido analizada por diversos autores. Se reporta que ese proce-

so tuvo lugar en Brasil (Freitas, 1998; Gonçalves, 2010; Yamamoto, 2007), en la Argentina (Lapalma & De Lellis, 2012), en Chile (Alfaro, 2000, 2007; Krause, 2002; Martínez *et al.*, 2009; Reyes, 2007), en Uruguay (Rodríguez, 2009), en Puerto Rico (Carvalho & Serrano-García, 2008), y en Costa Rica (Arrieta & Garita, 2012); en Europa y los Estados Unidos (Burton *et al.*, 2007; Dugravier *et al.*, 2009; Holly & Culley, 2007; Marcoux *et al.*, 2009; Phillips, 2000; Shinn, 2007), en Canadá (Nelson *et al.*, 2007), y en Nueva Zelanda y Australia (Girdley, Fisher, Thomas & Bishop, 2007).

2.2 Tensiones y límites en la relación entre Psicología Comunitaria y políticas sociales

Ese vínculo también genera, sin embargo, tensiones o riesgos, provocados por el desencuentro entre las orientaciones conceptuales, técnicas, valóricas y éticas de la Psicología Comunitaria y las de determinados modelos o formas de las políticas públicas y sociales.

Un riesgo es el efecto de la participación en políticas sociales sobre la aplicación de principios técnicos, tales como la generación de participación social, el empoderamiento y el desarrollo de procesos y estrategias abajo-arriba. Al respecto, Freitas (1998) señala que las políticas sociales utilizan prácticas y metodologías individualistas que tienden a crear más una psicología en la comunidad que una desde o con ella. Eso supone, por un lado, trasladar el modelo clínico a las comunidades y, además, tratar los problemas sociales con dinámicas psicosociales de nivel micro. En consecuencia, no sólo no ha aumentado la participación de las comunidades involucradas sino que la población se ha convertido en un espectador pasivo de las acciones que se realizan para resolver las cuestiones que le atañen.

Sánchez (2007) señala que es difícil compatibilizar la lógica de la planificación técnica centralizada desde arriba, característica del Estado, con el trabajo comunitario, que se hace siempre desde lo local, desde abajo. Así, indica, los principios de la Psicología Comunitaria

ria, en particular, su espíritu y su forma de trabajar comunitariamente (desde abajo, desde la comunidad), divergen de los de la acción estatal, lo que redundará en roces que dificultan el desarrollo (financiero, político, técnico) del trabajo psicológico comunitario en los programas gubernamentales.

Rodríguez (2009) afirma que la construcción de los procesos participativos es incompatible con políticas sociales que aplican mecanismos de control y van contra la voluntad de cambio social. En esos casos, señala, pese a que diversos sectores técnicos y políticos, públicos y privados y agencias financiadoras internacionales utilicen nociones características de la Psicología Comunitaria, esas son despojadas de su significación conceptual, procurando lograr una asociación instrumental entre el Estado y la sociedad civil organizada a la hora de poner en marcha los proyectos comunitarios.

Por su parte, Montero (2010) considera que, en la medida en que la tecnocracia estatal no es compatible con el desarrollo comunitario, es imprescindible que la acción comunitaria resguarde la participación y la movilización de la comunidad en función de sus metas colectivas, cosa imposible de realizar cuando las políticas son diseñadas por otros. Del mismo modo, cuando los funcionarios asumen estereotipos y se colocan en el lugar de expertos, el diálogo con la comunidad, la valoración del aprendizaje mutuo y el desarrollo de modelos participativos de promoción y ejecución de programas resultan del todo imposibles.

Eso se complementa y completa con el análisis que hacen varios de los autores respecto a la vinculación entre esos riesgos y tensiones y algunos modelos de políticas sociales asistencialistas y paliativas, es decir, centradas en déficit, o compensatorias, derivadas de concepciones subsidiarias del rol del Estado en materia de políticas sociales.

Desde el punto de vista de Krause (2002), las orientaciones asistencialistas se centran sobre todo en las carencias y en las necesidades de los destinatarios individuales, alejando los programas de la

promoción comunitaria de la búsqueda del desarrollo de capacidades y competencias y del fomento del empoderamiento y la autonomía de las personas y comunidades. Al no ser la comunidad la unidad destinataria de la acción, la intervención no actúa sobre las causas sociales y, por tanto, tiene un carácter más curativo que preventivo.

Por su parte, Giorgi (2005) apunta que las políticas asistencialistas generan actitudes dependientes del Estado, de manera que es importante que las intervenciones de los psicólogos comunitarios apunten a una mayor simetría entre el Estado y los ciudadanos, como condición para que éstos se constituyan como sujetos de derecho y logren su subjetivación como ciudadanos plenos.

Yamamoto (2007) señala que la intervención de los psicólogos en el terreno del bienestar social encuentra límites en las políticas estatales fragmentarias y parcializadas en tres vectores: las formas particulares de organización político-económica en la lucha contra los problemas sociales y el modelo (teórico y técnico) hegemónico de intervención, que remite a las condiciones y características de la formación académica del contexto; la organización y resistencia de las clases bajas; y la situación específica de las profesiones en el sector, su organización profesional y su compromiso social.

Alfaro y Zambrano (2009) indican que esa tensión remite fundamentalmente a la imposición de un modelo de Estado subsidiario, que se ocupa sólo de los excluidos por el sistema y prioriza su integración en tanto agentes económicos del sistema neoliberal.

Según Rodríguez (2009), en Uruguay, al igual que en el resto de América Latina, predomina un modelo neoliberal, que impregna las políticas sociales e impone el desafío de pasar de políticas compensatorias a políticas sociales transformadoras. Así, establece, según los lineamientos de esos modelos, que es necesario pasar desde el foco en la asistencia a un énfasis en los derechos sociales, de manera que las intervenciones contribuyan a producir cambios genuinos dirigidos a la promoción humana y a la construcción de la ciudadanía.

Al respecto, Gonçalves (2010) señala que, en la perspectiva neoliberal dominante en las políticas actuales de Brasil y la región, en la medida en que tratan al individuo de manera uniforme y descontextualizada, contradicen los objetivos fundamentales de la Psicología Comunitaria, como el desarrollo de experiencias subjetivas que favorezcan subjetividades transformadas y transformadoras de la realidad.

De ese modo, si se observa globalmente la literatura, pareciera que en las políticas públicas implementadas en Estados Subsidiarios, propios de los modelos neoliberales, se extreman la tensión con los principios y orientaciones de la Psicología Comunitaria.

3 COMPLEJIDAD DEL VÍNCULO ENTRE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y POLÍTICAS SOCIALES

Las políticas sociales no pueden entenderse como un campo neutro, inocuo, “transparente”, monolítico o estático, sino que deben concebirse como escenarios estructurados a partir de dimensiones valorativas que expresan los debates, tensiones ideológicas, políticas, conceptuales y técnicas. Esas tensiones atraviesan las políticas e inciden en la concreción específica y operacional de cada uno de sus componentes, tal como se plantea ampliamente en los debates internos del estudio y análisis de las políticas sociales (Meny & Thoenig, 1992; Muller, 2000).

Por lo tanto, según Galende (1990), debe entenderse que las políticas sociales no son un mero “telón de fondo” de la intervención social. Por el contrario, son esenciales para comprender las condiciones de posibilidad, las tendencias y las proyecciones de crecimiento de las prácticas de intervención, y en consecuencia, de la propia Psicología Comunitaria. Por tanto, la política social establece el marco cultural y de relaciones sociales desde el que se articulan y configuran los programas. En ese sentido, la institucionalidad de las políticas sociales se vincula con las orientaciones técnicas de la intervención comunitaria implementada a nivel nacional, es decir, con los contextos de desarrol-

lo social, las lógicas institucionales y las estrategias comunitarias. Por tanto, las políticas sociales determinan también los problemas sociales, las estrategias para resolverlos y, en general, el método de trabajo que se utilizará en la intervención social (Alfaro, 2007).

Se observa, entonces, que existe una complejidad inherente a esa relación en términos de los vacíos y obstáculos que entraña la contribución de la Psicología Comunitaria a las políticas públicas y sociales. Algunos elementos de esa complejidad se desarrollan a continuación.

3.1 Relevancia de los marcos sociopolíticos

Una de las dificultades en la relación entre los psicólogos comunitarios y los hacedores de políticas está vinculada con concepciones erradas sobre las políticas públicas. Para Phillips (2000), los problemas de esa relación están basados en el no entendimiento de los psicólogos de que las políticas públicas se construyen como el “arte de lo posible”, en un marco de restricciones presupuestarias, agendas, presiones de los partidos políticos, etc. No se entiende que en ellas juegan un rol relevante los marcos institucionales y normativos que delimitan las políticas, no entendiendo que las políticas públicas no son una cadena de eventos predecibles, pues se construyen a través del tiempo y con una multitud de decisiones en continua modificación (Phillips, 2000).

Por otra parte, para Solarz (2001), un obstáculo que se presenta es que el foco – desde donde se ha analizado la relación con las políticas públicas desde la Psicología Comunitaria – ha sido en referencia sólo al valor en sí del conocimiento disciplinar producido, sin valorar o considerar, o haciéndolo escasamente, la complejidad del proceso de construcción de las políticas. La complejidad del proceso radica en que aquello que tiene más importancia para los académicos, tal como los resultados, los procedimientos, etc., no la tiene para los políticos. De manera que las negociaciones y gestiones de poder entre académicos y

políticos cobra crucial importancia. Se entiende así la formulación de políticas como un proceso de encuentro y lucha de interpretaciones y de proyectos, en donde se juegan marcos interpretativos y de sentido, y en donde el proceso de influencia en políticas es incierto, variable y difícilmente planificable (Solarz, 2001).

Shinn (2007), de igual forma, reconoce la complejidad que existe en la transferencia de conocimiento desde la Psicología Comunitaria a las políticas públicas, en relación básicamente a la distancia en la comunicación entre decisores de políticas públicas e investigadores/interventores sociales. Para entender esa transferencia hay que considerar, por una parte, que en esas políticas operan ideas, valores y marcos interpretativos, que deben ser considerados como factor explicativo a la hora de buscar influir en ellas, así como también tener en cuenta, por otra parte, las dinámicas y características de los agentes, funcionarios, profesionales que hacen esas políticas.

Giorgi (2005) y Rodríguez (2009) sostienen que los efectos sobre la forma de la intervención social que se implemente en una determinada política, dependen de la intencionalidad, los marcos, las orientaciones y los postulados que la guíen. De esa forma, los discursos dominantes en una política o en sus estrategias repercuten en forma directa en las imágenes de los sujetos que circulan socialmente y, en consecuencia, pueden o bien fijarlos en su condición de excluidos, y producir de esa manera personas tuteladas y funcionales a un determinado proyecto social, o, por el contrario, reconocer las capacidades, competencias y recursos de los sujetos y comunidades, promover su autonomía y permitir la constitución o restitución del carácter de sujeto de derecho a los participantes de las intervenciones.

O, según señala Fleury (2002), son el resultado de una compleja trama que involucra, entre otros aspectos, las ideologías dominantes, los valores socialmente consensuados, los conflictos de interés, los arreglos institucionales y los conocimientos y técnicas de actuación propios a cada sector. Desde ese punto de vista, las políticas sociales

son mecanismos y reglas que permiten ejecutar, mantener, cambiar, concentrar o distribuir recursos relevantes en las condiciones de vida, el bienestar y los niveles de desigualdad de la población. Ello de acuerdo con los valores particulares de un proyecto social que posee determinados diseños operacionales, funciones y dinámicas para la relación entre los actores sociales, conformándose de esa manera como un campo de lucha de poder entre actores, en estrecha vinculación con la dinámica de estabilidad, cambio e institucionalidad de una sociedad.

3.2 Relevancia simultánea de la Formulación y la Implementación

Analizar las políticas sociales desde el enfoque disciplinar de las políticas públicas permite incorporar metodologías e instrumentos para entender de mejor manera los procesos de vinculación de conocimientos entre psicología y políticas sociales. De tal modo que los desarrollos metodológicos provenientes del análisis de las políticas públicas sociales permiten incorporar mecanismos e instrumentos para entender de mejor manera los procesos de vinculación de conocimientos entre psicología y políticas sociales.

De esa forma, es posible establecer un primer nivel de análisis, centrado en la formulación de las políticas, como elemento clave para entender los contenidos que estructuran posteriormente la implementación de las políticas. Se observa la importancia de considerar las ideas, valores y configuración de problemas que traen los actores a la formulación de las políticas. Se entienden las políticas públicas como expresión de los marcos cognitivos y normativos que constituyen sistemas de interpretación en los cuales los actores sitúan sus acciones (Muller & Surel, 1998). Se subraya el papel de las ideas y de las representaciones en la formación y muy particularmente, en la definición de los problemas que acaban siendo objeto de la acción pública (Fischer, 2003).

Desde esa perspectiva, se entiende que las políticas públicas construyen un modelo de lo real, al definir qué constituye un problema

y una respuesta normativa que lo soluciona. Ello pasa por interpretaciones causales y por respuestas o interpretaciones normativas que se reflejan en la formulación de las políticas (Subirats, Knoepfel, Larrue & Varonne, 2007). En consecuencia, el análisis no puede ignorar que los procesos de políticas son una lucha constante acerca de los criterios para la clasificación y definición de problemas, la interpretación subjetiva de experiencias comunes, el marco conceptual en el que se encuadran los problemas, y las definiciones que guían las formas en que los actores generan significados compartidos que motivan su actuación (Fischer & Forrester, 1993). En ese sentido, toda definición de un problema público es parte de una construcción colectiva vinculada a las percepciones, representaciones, intereses y valores de los actores involucrados en dicha situación.

Como señalan Subirats *et al.* (2008), es indispensable analizar la definición del problema, pues genera impactos directos en las siguientes etapas de implementación y evaluación. La definición del problema determina los actores involucrados en ella, (autoridades, beneficiarios de las políticas y el resto de grupos implicados), y la naturaleza de las acciones públicas concretas emprendidas (es decir las formas de intervención y reglamentación para su implementación).

El segundo nivel de análisis en que nos situamos aborda la implementación de las políticas, estudiando la interacción y dinámicas de actores que ocurren en la ejecución y cómo ellas inciden en la reformulación de las políticas y sus encuadres técnicos. Se observa también la importancia de las acciones que realizan quienes ejecutan los programas y los procesos de reinterpretación, aportes y cambios que se generan al implementar las políticas.

Siguiendo a Pülzl y Treib (2007), la formulación de políticas no puede ser separada de la implementación de políticas. Y eso porque la formulación de las políticas continúa a lo largo de todo el proceso de las políticas, desde cómo ellas se redefinen en su implementación, a partir del reconocimiento y análisis de las prácticas de los agentes eje-

cutores; considerando los márgenes de autonomía (discrecionalidad) y las capacidades de reformulación de las políticas que ocurren en la dinámica de interacción de los agentes.

Esa perspectiva de análisis entiende que una política pública debe ser asumida y analizada, considerando no sólo los diseños técnicos, marcos normativo-jurídicos u órdenes ejecutivos establecidos en la decisión de la autoridad a nivel de formulación (Sabatier & Mazmanian, 1993), sino más bien como un proceso de interacción entre el establecimiento de objetivos o metas, acciones y procesos dirigidos a alcanzarlos (Pressman & Wildavsky, 1998), asignando relevancia a las decisiones técnicas y políticas, que los actores que participan directamente en la ejecución elaboran y optan, poniendo el foco de análisis en las dinámicas y estrategias, así como en los resultados de recreación de dispositivos que los implicados desarrollan para hacer frente a las incertidumbres, indefiniciones, límites y vacíos de los diseños (Pülzl & Treib, 2007).

3.3 El conocimiento por sí mismo no basta. Requiere ser capaz de problematizar y transformar la situación.

La formulación de políticas dista de ser un proceso racional, en donde se dan relaciones directas entre el conocimiento utilizado y la toma de decisiones o la forma de las políticas públicas (Perkins, 1995; Phillips, 2000). El conocimiento producido por sí mismo no basta para sustentar procesos de influencia o de cambio de políticas públicas o sociales.

En ese sentido, Perkins (1995) señala que las conexiones entre el contenido de las políticas y la teoría no sólo no son directas, sino que tienden a ser débiles, sobre todo en los niveles administrativo y legislativo. Por lo tanto, es simplista pensar que cuanto más conocimiento social se utilice, mejores serán las decisiones del gobierno; y que basta con pequeñas reformas para que los funcionarios saquen un mayor provecho de la investigación.

De esa forma, se observa que en las posibilidades de influir en las políticas juega un rol determinante de las dinámicas de actores relacionados (gubernamentales y sociales) (Alfaro, 2013). Deben considerarse, entonces, las luchas y dinámicas de influencias en que están involucrados esos actores claves y su papel determinante en las conexiones entre el contenido de las políticas y los programas y la teoría e investigación. Así como conocer y trabajar con los distintos poderes que en ella participan, y con los organismos y organizaciones de todo tipo, desde asociaciones barriales y vecinales hasta las agencias regionales, centrales y locales. Resaltándose de esa forma que la influencia de la Psicología Comunitaria debe orientarse al contexto en el que se formula el problema que define una política.

Por otra parte, según Phillips (2000), ese aporte resulta mucho más sólido y efectivo cuando supone un apoyo técnico y un soporte para los decisores, lo que exige que las propuestas sean compatibles con los valores, posiciones personales y conocimientos previos de quienes tienen en sus manos la toma de decisiones. En ese sentido, el terreno más fértil para la influencia es la formulación del problema de estudio. De esa forma, el conocimiento tendría que ocuparse de manera más sistemática en definir el problema y en propiciar representaciones o metáforas útiles para obtener y transmitir conocimientos esenciales, sacar conclusiones y reformular el discurso dominante (Perkins, 1995).

La investigación científica, en lugar de proveer decisiones específicas, debiera influir en el contexto en el que se formula el problema y en la gestión de los equilibrios que conllevan las alianzas y coaliciones entre los actores involucrados (Perkins, 1995). Es fundamental, por lo tanto, la activación de procesos de diálogo, intercambio, debate y retroalimentación en torno a la definición-construcción de los problemas. De esa forma, los investigadores deben desarrollar mecanismos de retroalimentación e interpretación de datos, dado que esa interacción permite que la comunidad forme parte de la definición de los objetivos de los programas, da a conocer las agendas ocultas y

permite una mejor negociación entre los que participan en el procedimiento (Perkins, 1995).

Shinn (2007) establece que para potenciar la influencia desde la Psicología Comunitaria a las políticas públicas hay que considerar, por una parte, que en estas políticas operan ideas, valores y marcos interpretativos, que deben ser considerados como factor explicativo a la hora de buscar influir en ellas, así como también tener en cuenta, por otra parte, la dinámicas y características de los agentes, funcionarios, profesionales que hacen esas políticas.

Específicamente es necesario desarrollar relaciones con los funcionarios que pueden usar nuestro trabajo, y estar listos para cuando sea el momento adecuado. Se deben ofrecer ideas a los hacedores de políticas, que es la parte fácil, pero al mismo tiempo tener en consideración que las ideas y evidencias propias no son las únicas consideradas. Es necesario estar atento a los costos, y principalmente en quién ellos recaen. Se debe tener en consideración permanentemente las relaciones entre las distintas unidades de gobierno, así como tener claro que no se puede controlar el uso que se haga de las evidencias de la investigación (Shinn, 2007).

Otro elemento que contribuye a que la influencia se potencie es la capacidad de adaptar las estrategias y el uso del lenguaje científico a las prácticas y usos de los hacedores de políticas públicas de manera tal que sea posible compartir y comprender de manera conjunta sus conceptos (Solarz, 2001). En ese sentido se deben considerar las acciones o procesos que faciliten la elaboración e interpretación de datos producidos, las nociones desarrolladas, o las técnicas y estrategias involucradas o propuestas.

A ese respecto destaca la relevancia de buscar reducir las diferencias entre el conocimiento desarrollado por la investigación académica y el conocimiento que es utilizado en los fundamentos de la política pública integrando en cuerpos unificados la información des-

de la ciencia y las categorías desde donde piensan los hacedores de políticas (Solarz, 2001).

En síntesis, el conocimiento influye más en la medida que circula por medio de procesos de diálogos entre los agentes y los investigadores.

3.4 Podemos relacionarnos desde dentro o desde fuera, pero no podemos ser indiferentes

Según recogemos de Bishop *et al.* (2009), un obstáculo de gran relevancia en relación entre Psicología Comunitaria y políticas públicas, que limita de forma importante nuestra capacidad de influir en las políticas públicas, es que tenemos una actitud ambivalente respecto a participar en la formulación e implementación de ellas. Los psicólogos comunitarios temen quedar despojados de credibilidad científica, así como también perder autonomía y capacidad crítica. Ello deriva de una comprensión parcial de la complejidad de las políticas sociales y del cambio posible de realizar en ellas.

Es necesario, por lo tanto, ampliar esa mirada y asumir que esa contribución puede darse tanto desde dentro, participando en la formulación de las políticas, como desde fuera, criticándolas. Es decir, la Psicología Comunitaria debe asumir su vínculo con las políticas públicas y, por tanto, es fundamental tomar conciencia y analizarlo y desarrollar los componentes básicos para la elaboración de un proyecto académico que ponga el foco en el vínculo.

En particular, esos autores señalan que la participación de los psicólogos en el debate político puede darse dentro de los círculos de formulación de las políticas (por ejemplo, cuando la participación asume un rol instrumental de ingeniería social), como agentes críticos externos (en el papel de activistas comunitarios, que enfatiza, por ejemplo, el empoderamiento), o bien como promotores de determinadas temáticas (cumpliendo una función que enfatiza el involucramiento en las instancias decisionales de las políticas y considerando la

participación como una forma de empoderamiento). En consecuencia, al margen del lugar que ocupe cada académico, interventor o analista, en ningún caso puede desconocerse la relevancia de la relación con las políticas sociales.

Para poder generar cambio en las políticas sociales, el psicólogo comunitario debe desarrollar diversos roles y abordarlas desde aproximaciones múltiples, utilizando la definición clásica de los roles del psicólogo comunitario como de participante conceptualizador (Bishop *et al.*, 2009). En base de ese rol puede desconstruir la naturaleza de las políticas y determinar a quienes afectan, y establecer los contextos y visiones de mundo de los participantes, en un contexto multidisciplinario. Ese rol, aún siendo parte de la asesoría a los grupos decisores implica situar el funcionamiento del grupo en un contexto local, social, histórico y político amplio. Eso implica un reconocimiento de que las burocracias son parte del problema que se está intentando resolver y de que es necesario un cambio en las relaciones de poder en las comunidades donde se pretende intervenir. Ello requiere usar métodos adecuados de participación que empoderen y reconozcan la diversidad cultural. Incluyendo todas las visiones de los participantes, incluida la comunidad (Bishop *et al.*, 2009).

Los psicólogos comunitarios deben involucrarse en las políticas públicas ('bailar con el monstruo'), asumiendo los riesgos que ello supone ('que en el baile los pies sean pisados'). Ello, en cuanto a implicarse en políticas públicas, tiene costos de distorsión de los conceptos, no consideración de propuestas, mal uso de los resultados de investigación. Pero también tiene oportunidades en la cobertura de la influencia en el diseño, en la implementación y evaluación de políticas, en la difusión de los aportes en los diversos niveles de toma de decisiones. Por tanto, resulta de importancia tener conciencia que las frustraciones son reales, pero también lo son las recompensas intelectuales y los beneficios de lograr mejores políticas (Shinn, 2007).

Si se observan cuidados en estos aspectos, eso ayudará a evitar que los ‘dedos de los pies sean magullados’, siendo esas lecciones centrales para comprender en qué medida es esperable influir en la introducción de innovaciones en las políticas públicas (Shinn, 2007). Para ello, es clave asumir que las políticas públicas son una construcción social, situada por tanto históricamente, de las cuales somos parte, y, para transformarlas, hay que asumir nuestra pertenencia y actuar, como sabemos, en las relaciones sociales que en ellas ocurren.

REFERENCIAS

- Alfaro, J. (2000). *Discusiones en psicología comunitaria*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales.
- Alfaro, J. (2007). Políticas sociales como condición de posibilidad para el desarrollo de prácticas en psicología comunitaria. En: J. Alfaro & H. Berroeta (Eds.). *Trayectoria de la psicología comunitaria en Chile: prácticas y conceptos* (pp. 43-72). Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Alfaro, J. (2013). Psicología Comunitaria y Políticas Sociales: Institucionalidad y dinámicas de actores. *Global Journal of Community Psychology Practice*, 4(2). Obtenido de <http://www.gjcpp.org>.
- Alfaro, J. & Zambrano, A. (2009). Psicología comunitaria y políticas sociales en Chile. *Psicología & Sociedade*, 21(2), 275-282.
- Allen, N., Lehrner, A., Mattison, E., Miles, T. & Russell, A. (2007). Promoting systems change in the health care response to domestic violence. *American Journal of Community Psychology*, 35(1), 103-120.
- Arrieta, C. & Garita, C. (2012). Construcción de política social: retos para la psicología comunitaria costarricense de cara a los procesos de formación profesional y a la definición del papel psicológico comunitario. En A. Sánchez, J. Alfaro, & A. Zambrano (Eds.), *Psicología comunitaria y políticas sociales: Reflexiones y experiencias* (pp. 359-380). Buenos Aires: Paidós.
- Bennet, C.C., Anderson, I.S., Cooper, S., Hassol, I., Klein, D.C. & Rosenblum, G. (Eds.). (1966). *Community psychology: a report of the Boston*

conference on the education of psychologists for community mental health.
Boston: Boston University Press.

- Bishop, B., Vicary, D., Browne, A. & Guard, N. (2009). Public policy, participation and the third position: The implication of engaging communities on their own terms. *American Journal Community Psychology*, 43(1-2), 111-121.
- Bouchard, C. (2001). Inspirer, soutenir et rénover les politiques sociales. En F. Dufort & J. Guay (Eds.). *Agir au coeur des communautés. La psychologie communautaire et le changement social* (pp. 343-365). Quebec: Les presses de l'Université Laval.
- Burton, M. & Kagan, C. (2003). *Public policy initiatives and their impact on communities: challenges for community psychology*. Obtenido de www.compsy.org.uk/pub%20pol%20paper.pdf.
- Burton, M., Boyle, S., Harris, C. & Kagan, C. (2007). Community psychology in Britain. En S. Reich, M. Reimer, I. Prilleltensky, & M. Montero (Eds.). *International community psychology: History and theories* (pp. 219-237). Nueva York: Kluwer Academic Press.
- Carvalho, V. & Serrano-García, I. (2008). ¿Deben participar los psicólogos y psicólogas en política pública? Una mirada desde la psicología social-comunitaria". *Psicología para América Latina*, 12. Obtenido de: pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php.
- Dadich, A. (2009). Researching community-based support networks what policymakers should know. *Journal of Community Psychology*, 37(2), 194-210.
- Dugravier, R., Legge, A. & Milliex, M. (2009). Les bases du développement de la psychologie communautaire en Europe. *Pratiques Psychologiques*, 15, 39-47.
- Fischer, F. (2003). *Reframing public policy. Discursive politics and deliberative practices*. Oxford: Oxford University Press.
- Fischer, F., & Forrester, J. (1993). *The argumentative turn in policy analysis and planning*. Durham: Duke University Press.

- Fleury, S. (2002). *Políticas sociales y ciudadanía*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo, Instituto Interamericano para el Desarrollo Social.
- Freitas, M. (1998). Inserção na comunidade e análise de necessidades: Reflexões sobre a prática do psicólogo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11(1). Obtenido de: www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-79721998000100011&script=sci_arttext.
- Freitas, M. (2000). Voices from the south: the construction of Brazilian community social psychology. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 10, 315-326.
- Galende, E. (1990). *Psicoanálisis y salud mental. Para una crítica de la razón psiquiátrica*. Buenos Aires: Paidós.
- Giorgi, V. (2005). Niñez, subjetividad y políticas sociales en América Latina: una perspectiva desde la psicología comunitaria. En: N. Varas & I. Serrano-García (Eds.), *Psicología comunitaria: Reflexiones, implicaciones y nuevos rumbos* (pp. 271-296). Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Gonçalves, M. (2010). *Psicologia, subjetividade e políticas públicas*. San Pablo: Cortez.
- Goodstein, L. & Sandler, I. (1978). Using psychology to promote human welfare. A conceptual analysis of the role of community psychology. *American Psychologist*, 33(10), 882-892.
- Gridley, H., Fisher, A., Thomas, D. & Bishop, B. (2007). Development of community psychology in Australia and Aotearoa/New Zealand. *Australian Psychologist*, 42(1), 15-22.
- Holly, A. & Culley, M. (2007). History and theory of community psychology: an international perspective of community psychology in the US: returning to political, critical and ecological roots. *International Community Psychology*, 2, 37-62.
- Kagan, C. (2007). *Pillars of support for wellbeing in the community: the role of the public sector. Social change and wellbeing*. Obtenido de: www.wellbeing-esrc.com/Pillars-of-support-for.

- Krause, M. (2002). The institutionalization of community interventions in Chile: Characteristic and contradictions. *American Journal of Community Psychology*, 30(4), 554-570.
- Lapalma, A. & De Lellis, M. (2012). Psicología comunitaria y políticas públicas. Una articulación posible y necesaria. En A. Sánchez, J. Alfaro & A. Zambrano (Eds.), *Psicología comunitaria y políticas sociales: Reflexiones y experiencias*. Buenos Aires: Paidós.
- Marcoux, H., Angélique, C. & Culley, M. R. (2009). La psychologie communautaire en Amérique du Nord: historiques et applications. *Pratiques Psychologiques*, 15, 17-27.
- Martínez, M., Jaramillo, L., Santelices, M. P. & Krause, M. (2009). Psychologie communautaire en Amérique Latine: Trajectoire historique et enjeux actuels. *Pratiques Psychologiques*, 15, 29-38.
- Meny, J. & Thoenig, I. (1992). *Las políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- Montero, M. (2010). Unión de actores sociales, participación comunitaria y ética en la ejecución de políticas públicas. En: A. Hincapié (comp.), *sujetos políticos y acción comunitaria. Claves para una praxis de la psicología social y de la clínica social-comunitaria en América Latina* (pp. 85-114). Colombia: Universidad Pontificia Bolivariana.
- Müller, P. (2000). L'analyse cognitive des politiques publiques: Vers une sociologie politique de l'action publique. *Revue Française de Science Politique*, 50(2), 189-208.
- Müller, P. & Surel, Y. (1998). *L'analyse des politiques publiques*. Paris: Editions Montchrestien.
- Nelson, G., Lavoie, F. & Mitchell, T. (2007). The history and theories of community psychology in Canada. En: S. Reich, M. Riemer, I. Prilleltensky & M. Montero (Eds.). *The history and theories of community psychology: An international perspective* (pp. 13-36). Nueva York: Springer Science.
- Nowell, B. (2009). Profiling capacity for coordination and systems change: The relative contribution of stakeholder relationships in interorganizational collaboratives. *American Journal of Community Psychology*, 44(3-4), 196-212.

- Ornelas, J., Vargas-Moniz, M. & Madeira, T. (2012). Contribuciones de la psicología comunitaria a las políticas sociales en las áreas de la integración psicosocial y en la violencia contra las mujeres. En A. Sánchez, J. Alfaro, & A. Zambrano (Eds.). *Psicología comunitaria y políticas sociales: Reflexiones y experiencias* (pp. 255-288). Buenos Aires: Paidós.
- Perkins, D. (1995). Speaking truth to power: empowerment ideology as social intervention and policy. *American Journal of Community Psychology*, 23(5), 730-765.
- Phillips, D. (2000). Social policy and community psychology. En J. Rappaport & E. Seidman (Eds.). *Handbook of community psychology* (pp. 397-420). Nueva York: Kluwer Academic-Plenum Publishers.
- Pressman, J. L. & Wildavsky, A. (1998). *Implementación. Cómo grandes expectativas concebidas en Washington se frustran en Oakland*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Pülzl, T. & Treib, O. (2007). Implementing Public Policy. En: F. Fisher, G. Miller & M. Sidney (Eds.). *Handbook of public policy analysis: Theory, politics and methods*.
- Rappaport, J. (1977). What is community psychology and where does it come from? En: J. Rappaport (Ed.). *Community psychology: Values, research and action* (pp. 1-25). Nueva York: Holt, Rinehart & Winston.
- Reyes, M. (2007). Orientaciones ético-valóricas de la psicología comunitaria en Chile: Análisis de los artículos publicados en revistas nacionales entre 1993 y 2003. En: J. Alfaro & H. Berroeta (Eds.). *Trayectoria de la psicología comunitaria en Chile: Prácticas y conceptos* (pp. 109-149). Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Rissotto, A., Zampatti, E., Prezza, M. & Pacilli, M. (2008). Innovations in Italian social policies for children. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 18, 512-519.
- Rodríguez, A. (2009). Social policies in Uruguay: A view from the political dimension of community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 43(1-2), 122-133.
- Sabatier, P. & Mazmanian, A. (1993). La implementación de la política pública: Un marco de análisis. En L. Aguilar Villanueva. *La Implementación*

- ción de las Políticas Públicas* (pp. 323-372). México D.F.: Miguel Ángel Porrúa.
- Sánchez, A. (2007). La psicología comunitaria chilena en la hora de la institucionalización: Eclecticismo teórico, compromiso práctico y cuestiones éticas. En A. Zambrano, G. Rozas, I. Magaña & D. Asún (Eds.). *Psicología comunitaria en Chile: Evolución, perspectivas y proyecciones* (pp. 23-54). Santiago de Chile: RIL.
- Shinn, M. (2007). Waltzing with a monster: bringing research to bear on public policy. *Journal of Social Issues*, 63(1), 215-231.
- Solarz, A. (2001). Investing in children, families, and communities: Challenges for an interdivisional public policy collaboration. *American Journal of Community Psychology*, 29(1), 1-14.
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C. & Varonne, F. (2007). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Barcelona: Ariel.
- Teixeira, P., Loja, E., Costa, E. & Menezes, I. (2012). Más allá del desierto: Empoderamiento e inclusión en las políticas sociales en el dominio de la rehabilitación en Portugal y en Europa. En A. Sánchez, J. Alfaro & A. Zambrano (Eds.). *Psicología comunitaria y políticas sociales: Reflexiones y experiencias* (pp. 289-310). Buenos Aires: Paidós.
- Woong, J. (2008). Best practices in community-based prevention for youth substance reduction: Towards strengths-based positive development policy. *Journal of Community Psychology*, 36(6), 761-779.
- Yamamoto, O. H. (2007). Políticas sociais, 'terceiro setor' e 'compromisso social': perspectivas e limites do trabalho do psicólogo. *Psicologia & Sociedade*, 19(1), 30-37.

O DESAFIO DE CONSTRUIR POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENÇÃO ÀS FAMÍLIAS A PARTIR DE TECNOLOGIAS SOCIAIS E COM FOCO NA PROMOÇÃO DE RESILIÊNCIA COMUNITÁRIA

Maria Ângela Mattar Yunes
Narjara Mendes Garcia
Maria Cristina Carvalho Juliano

1 INTRODUÇÃO

Este capítulo tem por objetivo apresentar o conceito de Tecnologia Social associado à promoção de resiliência comunitária, temas ainda pouco investigados no âmbito da Psicologia Comunitária. As Tecnologias Sociais desenvolvem-se a partir de iniciativas da própria comunidade, que cria metodologias inovadoras e geradoras de transformações significativas para pessoas e seus grupos sociais. A resiliência comunitária pode emergir nessas movimentações sociais das comunidades. Eis porque se propõe que sejam investigados os resultados positivos e os ganhos em qualidade de vida dessas ações coletivas. Tal conhecimento para a área de atendimento às famílias é essencial para a implementação de programas de intervenção e de políticas sociais capazes de gerar bem-estar coletivo e desenvolvimento comunitário.

Uma das mais emblemáticas afirmações de Urie Bronfenbrenner (1974) foi explicitada em 1974, por ocasião de um convite que o referido autor recebeu para escrever um editorial no reconhecido periódico *Child Development*, em 1974, cujo título é: *Developmental research, public policy and the ecology of childhood*. O reconhecido pensa-

dor ressaltava a importância das políticas públicas para o bem-estar e desenvolvimento dos seres humanos e contestava a usual afirmação de que as políticas públicas sociais deveriam ser construídas tendo como base os conhecimentos científicos. Sua afirmação foi argumentar no sentido oposto, ou seja, de que os pesquisadores deveriam voltar suas preocupações e investigações para as políticas públicas, pois só assim os estudos científicos poderiam ter maior vitalidade e validade. Afirmava ainda que a ciência precisa das políticas sociais não apenas para guiar e organizar as atividades dos pesquisadores, mas para legitimar os resultados e demonstrar o real sentido e coerência teórica. Tais considerações associadas a tantas outras contribuições fizeram de Bronfenbrenner o “pai” do importante Programa americano denominado *Head Start*.

Este é um programa do Ministério da Saúde, Educação e Assistência Social dos Estados Unidos que oferece educação, saúde e atenção às crianças de baixa renda e às suas famílias. *Head Start* foi criado em 1965, alterado pela Lei *Head Start* de 1981 (Currie & Thomas, 1995) e sofreu mudanças profundas em sua última renovação, em dezembro de 2007. É também o programa com maior longevidade entre aqueles destinados a combater a pobreza sistêmica nos Estados Unidos. Bronfenbrenner alegou que se sentia muito desconfortável quando os políticos o procuravam em busca de “verdades” ou de sua “sabedoria acadêmica”. Muitos pesquisadores da Psicologia Comunitária (e de outras tantas áreas) devem ter passado e/ou ainda passam por situações semelhantes com maior ou menor frequência.

Inspiradas por essas ideias e por outros pensadores que são referência na Psicologia Comunitária, buscamos argumentar com conceitos que embasam a implementação de intervenções comunitárias e que podem ser geradores de programas sociais e de políticas públicas. Assim, nosso capítulo tem por objetivo apresentar o conceito de Tecnologias Sociais associado às possibilidades de elas serem promotoras de resiliência comunitária. O pressuposto de que as Tecnologias

Sociais podem ser aplicadas com sucesso no âmbito da Psicologia e da Saúde Comunitária é o ponto de partida da nossa argumentação. Portanto, buscaremos demonstrar que as tecnologias sociais podem ser objeto de atenção e de pesquisa do Psicólogo Comunitário e/ou de outros profissionais que atuam com grupos sociais distintos. Reafirmamos o reconhecido potencial de transformação social das tecnologias sociais e suas chances de virem a constituir-se subsídios para políticas públicas mais eficazes, sustentáveis, duradouras e voltadas para uma melhor qualidade de vida, desenvolvimento humano e bem-estar coletivo (Dagnino & Thomas, 2001; Maciel & Fernandes, 2011).

2 TECNOLOGIAS SOCIAIS COMO OBJETO DE ESTUDO DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Defender a temática das tecnologias sociais como políticas públicas e pauta das discussões da Psicologia Comunitária parece pertinente diante da realidade brasileira notadamente marcada por desigualdades e exclusão social em diferentes segmentos. Mas, afinal o que é tecnologia social? Programas denominados Tecnologias Sociais são vistos como movimentos que emergem no cenário brasileiro “de baixo para cima” e que se caracterizam pela capacidade criativa e organizativa de segmentos da população em gerarem alternativas para suprirem necessidades ou demandas sociais. Não se constituem preliminarmente em políticas públicas, mas merecem um reconhecimento pela capacidade de produção de ciência e aplicação de tecnologia em prol do desenvolvimento social. No que tange a diferentes áreas, há exemplos de Tecnologias Sociais em vários campos: saúde, educação, meio ambiente etc., e muitas são encaradas apenas como boas práticas, perdendo portanto, o horizonte das políticas públicas (Lassance & Pedreira, 2004).

A Tecnologia Social surgiu no Brasil da última década do século passado. Embora não possuam um marco conceitual consolidado, as entidades que apoiam, desenvolvem ou estudam esse tipo

de tecnologia já formam uma rede no Brasil – a Rede de Tecnologia Social (RTS) – com mais de 500 entidades participantes. Essa Rede é composta, principalmente, por Movimentos Sociais, ONGs, Universidades e órgãos ligados ao Governo (ITS, 2007).

Uma das definições de tecnologia social (a que utilizaremos neste trabalho) é proposta pelo Instituto de Tecnologia Social (ITS) elaborada com mais de 80 instituições (ONGs, associações comunitárias, movimentos sociais, cooperativas, universidades, centro de pesquisa, poder público e órgãos de fomento de CT&I). Nela, tecnologia social “é um conjunto de técnicas e metodologias transformadoras, desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para a inclusão social e melhoria das condições de vida” (p. 26).

As Tecnologias Sociais desenvolvem-se em geral, a partir da iniciativa da própria comunidade, que, motivada por suas próprias necessidades, cria metodologias inovadoras que chegam a resultados geradores de transformações sociais significativas para pessoas e grupos sociais. Uma importante característica das Tecnologias Sociais é a possibilidade de ser reproduzida ou replicada em outros locais que apresentem situações e necessidades similares. Importante ainda apontar que tais tecnologias sociais não necessariamente devem emergir no seio das comunidades, mas podem também advir do ambiente acadêmico, desde que contemplem e associem claramente os saberes populares ao conhecimento científico.

As Tecnologias Sociais têm como objetivo a melhoria das práticas sociais espontâneas, bem como atribuir um novo significado para a produção de conhecimento popular, aproximando os problemas sociais de soluções viáveis (Juliano, 2013). O processo de produção dessa tecnologia é essencial para sua caracterização, pois se preocupa com a emancipação dos autores envolvidos, tanto dos seus produtores, como dos seus usuários, implicando na construção de soluções de modo coletivo pelos que irão se beneficiar dessas soluções e que atuam

com autonomia. Recomenda-se que seja desenvolvida e praticada na interação com as populações e apropriada por elas.

Neste capítulo, buscamos associar as dimensões das tecnologias sociais e os aspectos da resiliência comunitária evidenciados em resultados de fortalecimento e empoderamento dos produtores e usuários das tecnologias sociais, conforme demonstrado por Juliano (2013). O trabalho pioneiro dessa autora demonstrou a forte relação entre as tecnologias sociais produzidas e a resiliência em comunidades.

Importante esclarecer que, neste trabalho, o construto de resiliência é compreendido como possibilidades de superação de adversidades presentes no cotidiano de qualquer indivíduo, grupo ou comunidade. Pesquisadores reconhecidos nesse campo de estudo geralmente salientam que resiliência se define por superação de experiências traumáticas com resultados de sucesso na vida, de resistência ao estresse e de bom desempenho nas tarefas vitais (Masten, 2014). Portanto, resiliência é estudada como o resultado de processos complexos e dinâmicos que dependem da interação entre condições individuais e coletivas que caracterizam o desenvolvimento humano gerando transformações. Assim, resiliência se refere a um conjunto de processos que explicam mais do que o enfrentamento de situações de sofrimento, mas salientam o papel dos indicadores de proteção que possibilitam o fortalecimento, o empoderamento e as transformações pessoais/coletivas/culturais (Yunes, 2015).

Conforme mencionado anteriormente, defender que as tecnologias sociais podem ser promotoras de resiliência comunitária é um dos objetivos deste capítulo. Esse é um tema ainda pouco ou nada investigado no âmbito da Psicologia Comunitária. Pouco se sabe sobre saúde ou resiliência no contexto institucional e no âmbito da saúde comunitária. Ou seja, a literatura sobre resiliência como resultado de uma ação coletiva é escassa e o tema é pouco explorado por pesquisadores. Nesse sentido, é relevante o pensamento teórico dos autores sul-americanos e precursores das principais ideias sobre esse

assunto (Ojeda; La Jara & Marques, 2007). Os referidos pensadores apontam cinco pilares essenciais para que se definam expressões de resiliência em comunidades. São eles: a solidariedade, a autoestima coletiva, a identidade cultural, o humor social e a honestidade estatal. Entende-se que, para promover a resiliência comunitária, é preciso compartilhar de forma solidária, saberes, informações, desafios e, valorizar as prioridades e as relações significativas com pessoas, grupos, movimentos sociais ou instituições. Isso está em linha com o conceito de tecnologia social (Zape; Dell’Aglia & Yunes, 2015).

Assim, governantes, gestores, agentes sociais e pesquisadores da área da Psicologia Comunitária que pretendam cumprir seu papel a serviço do desenvolvimento humano saudável e positivo, deverão estar dispostos a olharem com cuidado e atenção para possíveis elementos que indiquem tecnologia social e promoção de resiliência comunitária. Investigar e compreender previamente a multiplicidade de elementos sociais, ecológico-sistêmicos, culturais e os saberes e valores implícitos e explícitos de cada comunidade é essencial para a implementação de programas de intervenção e políticas sociais capazes de gerar melhor qualidade de vida, bem-estar coletivo e desenvolvimento comunitário.

Assim, ao invés do Psicólogo comunitário planejar, desenhar e introduzir uma intervenção, definindo-a, implementando-a e avaliando-a, nossas propostas de pesquisas propõem que seja feito o caminho inverso, ou seja, aquele proposto originalmente por Bronfenbrenner, explicitado no editorial de 1974 e implícito em todas as suas obras, qual seja o de estudar programas sociais já existentes na comunidade. Trata-se de lançar um olhar ecológico para a busca de tecnologias sociais, com um diferencial que forneça indicadores de concepções de intervenções que emergem no seio das comunidades como solução de reais problemas e necessidades.

3 O PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO E DE AVALIAÇÃO DE TECNOLOGIAS SOCIAIS

Enquanto intervenção comunitária, as tecnologias sociais requerem acompanhamento no processo de implementação das ações e de estratégias definidas de avaliação. No momento de sua concepção, as tecnologias sociais aplicam um conhecimento ou uma pesquisa para resolverem um problema social. Para que isso ocorra, a execução deve dar-se sob a égide de um processo participativo em todas as suas fases, desde o planejamento até o desenvolvimento e avaliação com eficácia na resolução da necessidade social. Essa intervenção deve ser implementada a partir de uma resposta participativa em que um dos objetivos é o de fazer eclodir processos educativos, cuja eficácia ficará comprovada a partir do momento em que se consigam resolver os problemas.

O ITS (2007) criou uma metodologia para avaliar se uma tecnologia é social. Para verificar se uma tecnologia ser adjetivada como social, é necessário estudar toda sua trajetória: criação, desenvolvimento, implantação e funcionamento da tecnologia social. A busca a partir de dados pesquisados sobre iniciativas, programas ou experiências que possuam características de tecnologia social, possibilitou que pesquisadores do ITS (2007) elaborassem um gráfico que oferecesse uma visão sistêmica e uma ponderação avaliativa sobre um conjunto de características essenciais às tecnologias sociais. Devido à complexidade dessa tecnologia, o referido instituto agrupou suas características por dimensões essenciais, quais sejam: a) a dimensão do conhecimento, ciência, tecnologia e informação; b) a dimensão da participação, cidadania, democracia; c) a dimensão da educação; d) a dimensão da relevância social conforme o gráfico colacionado abaixo.

Figura 1: Os quatro cantos da Tecnologia Social

Os quatro cantos da Tecnologia Social	
Relevância Social	Conhecimento, Ciência, Tecnologia, Inovação
Educação	Participação, cidadania, democracia

Fonte: ITS, 2007.

Segundo os criadores desse gráfico, a disposição dos quatro cantos deve ser observada como um movimento de relógio. A dimensão do conhecimento corresponde ao primeiro quarto de hora, no que se refere à concepção e à criação da Tecnologia Social, propondo-se a aplicar conhecimento de pesquisa para solucionar uma demanda social. No quadrante inferior direito, o processo participativo envolve do planejamento até o desenvolvimento e implantação. Por fim, o momento educativo, consiste no processo participativo que se desenvolve gerando aprendizados.

Os criadores da metodologia, após selecionarem as quatro dimensões, situaram as doze principais características ou propriedades das tecnologias sociais dentro de cada uma das dimensões, como se mostra na tabela seguinte.

Figura 2: Tecnologia Social: Suas quatro dimensões e 12 implicações.

TECNOLOGIA SOCIAL SUAS 4 DIMENSÕES E 12 IMPLICAÇÕES

1ª DIMENSÃO

Conhecimento, ciência, tecnologia

- A Tecnologia Social tem como ponto de partida os problemas sociais
- A Tecnologia Social feita com organização e sistematização
- A Tecnologia Social introduz ou gera inovação nas comunidade

2ª DIMENSÃO

Participação, cidadania, democracia

- A Tecnologia Social promove a democracia e cidadania
- A Tecnologia Social se vale de metodologias participativas
- A Tecnologia Social busca a inclusão e acessibilidade

3ª DIMENSÃO

Educação

- A Tecnologia Social realiza um processo pedagógico por inteiro
- A Tecnologia Social se desenvolve num diálogo entre saberes populares e científicos
- A Tecnologia Social é apropriada pelas comunidades, que ganham autonomia

4ª DIMENSÃO

Relevância social

- A Tecnologia Social é eficaz na solução de problemas sociais
- A Tecnologia Social tem sustentabilidade ambiental
- A Tecnologia Social provoca a transformação social

Fonte: ITS, 2007.

Na sequência, serão apresentadas experiências de implementação e avaliação de ações de educação familiar sustentadas pelas dimensões e implicações apresentadas. Essas ações foram desenvolvidas por um centro de extensão de uma universidade federal no sul do Brasil.

4 EXPERIÊNCIAS DE IMPLEMENTAÇÃO DE TECNOLOGIAS SOCIAIS PARA A EDUCAÇÃO E PROMOÇÃO DE RESILIÊNCIA COMUNITÁRIA, FAMILIAR E PARENTAL

Os programas educativos e as políticas públicas deveriam ter por objetivos prioritários a promoção e o fortalecimento dos grupos familiares nos diversos contextos comunitários, principalmente daqueles que vivenciam situações de vulnerabilidade social. Sabemos que esses grupos enfrentam muitos desafios do mundo contemporâneo e problemáticas socioambientais, especialmente no que tange à educação e cuidado de crianças e adolescentes. Deve-se ressaltar que a atenção e o apoio psicoeducacional é um direito fundamental que deve ser garantido às famílias através de elaboração e realização de estratégias de educação familiar que tenham como pressupostos os saberes, os valores e os significados da educação presentes no cotidiano das famílias. Assim, as tecnologias sociais promotoras de resiliência comunitária e familiar podem contribuir para a construção de alternativas e propostas de educação familiar que respeitem os saberes locais e tenham como foco atender, ouvir e orientar grupos familiares através de processos interativos e dialógicos.

A partir da Inserção Ecológica (Cecconello & Koller, 2003; Prati *et al.*, 2008) e contato direto com famílias em situação de pobreza das diferentes comunidades participantes os pesquisadores constata as marcas das condições de vida precária e falta de políticas públicas eficientes que atendam as reais necessidades dessas populações. Ao ouvir e buscar compreender modos de vida familiar, investigar

processos de enfrentamento das adversidades, os sistemas de crenças e as dinâmicas de organização de famílias em situação de pobreza (Garcia & Yunes, 2006; Yunes, Garcia & Albuquerque, 2007), foi possível elaborar ações que *a posteriori* se constituíram em tecnologias sociais, pois enfocavam a busca da saúde integral da família. Focar a saúde e os processos de resiliência nesses grupos é consoante ao atual movimento da Psicologia Positiva (Sheldon & King, 2001) que busca diluir o olhar dos sintomas e psicopatologias para estudar virtudes e potencialidades dos seres humanos.

Neste exemplo relatado, as estratégias de educação para o atendimento familiar foram construídas com o objetivo de orientar e apoiar os pais e/ou responsáveis no cuidado e educação de crianças e adolescentes. Essas estratégias foram delineadas e realizadas a partir de experiências comunitárias e aporte teórico-metodológico específico para cada ação planejada. As ações foram desenvolvidas sequencialmente no período de quatro anos.

A primeira intervenção comunitária, denominada “Encontros Dialógicos com Famílias” (Garcia, Yunes, Lucas & Garcia, 2010), surgiu com o convite de integrantes do Programa Saúde da Família (PSF). O atendimento diário às famílias que viviam em um bairro de baixa renda próximo à universidade possibilitou que os profissionais envolvidos percebessem a necessidade de um espaço para conversas e esclarecimentos de dúvidas sobre cuidados e a educação de crianças e adolescentes.

Os encontros reflexivos e dialógicos com pais ou responsáveis pelo cuidado infantil no ambiente familiar (avós, irmãos mais velhos, tios etc.) foram realizados no período de treze meses em um desses bairros de baixa renda do entorno da universidade. Os pesquisadores começaram a inserção participando de atividades na comunidade: reuniões na igreja, na associação de cada bairro, encontros de planejamento familiar (atividade coordenada pelos profissionais do Programa Saúde da Família) e visitas a domicílios que foram realizados para se

conhecer e compreender a realidade vivida pela população do bairro, além de explicar a proposta educativa por convites feitos casa a casa.

Logo após essas visitas, foram iniciados encontros quinzenais sistemáticos com os interessados sob a coordenação de duas profissionais e uma acadêmica que realizava as anotações em diário de campo. Nos encontros, os representantes dos grupos familiares ficavam em um círculo, o que contribuía para a visualização e diálogo entre os participantes. Nesses círculos, eram propostas conversas sobre temas definidos no encontro anterior. Essas conversas eram estimuladas inicialmente por uma história ou fato (verídico ou fictício) contado pelos coordenadores/mediadores dos encontros dialógicos. A partir disso, eram propostas questões para discussão, que incentivavam os relatos de experiências e a reflexão crítica do tema pelos participantes. Foram conduzidas conversas sobre diferentes temas escolhidos pelos participantes, mas manteve-se o foco nos relatos e discussões acerca das práticas educativas em família e as situações cotidianas que influenciavam no cuidado/educação.

Ao longo dos encontros, outras estratégias de atenção às famílias foram emergindo pelas circunstâncias apresentadas. Uma delas foi a realização de encontros com pequenos grupos nas residências de uma das famílias que estava enfrentando situações consideradas de alto risco e difíceis de serem relatadas diante de um grupo maior de pessoas (Garcia, Yunes, Lucas & Garcia, 2010). Por exemplo, em um desses casos, a mulher na família, que era a mãe, não conseguia sair de casa em função de uma forte depressão ocasionada pelas dificuldades de lidar com o filho adolescente, que estava utilizando drogas além de cometer pequenos furtos. Diante dessa problemática, foi espontaneamente formado um grupo de atenção e diálogo com a nossa participação, juntamente com a agente comunitária e mais três vizinhas próximas. Encontros foram realizados na casa dessa mãe em situação expressa de grande dificuldade. As vizinhas desempenharam papel fundamental na recuperação dessa pessoa, inclusive ajudando-a nos

afazeres do dia a dia, levando-a ao médico, cuidando de tarefas básicas. Observou-se que, com a formação do grupo, as reflexões que surgiram e a situação explícita de apoio contribuiu para o fortalecimento dessa mulher/mãe para o enfrentamento das adversidades na educação do filho. Tal metodologia de atenção possibilitou a melhora dos vínculos dessa família com os vizinhos e com a nossa equipe. Aos poucos, esse pequeno grupo pôde voltar a se reinserir no grupo maior dos encontros dialógicos com outras famílias da comunidade, e a situação relacional de conflitos entre a mãe e o filho foram claramente amenizadas

A partir dessa experiência, surgiram outras indicações de famílias que, primeiramente, pediam para serem atendidas na sua residência ou em um ambiente mais restrito, onde poderiam contar sua história de vida, até conseguirem construir vínculos e sentirem segurança para exporem suas experiências em um grupo maior. A busca por sigilo e atendimento individual chamou a atenção da equipe, que formulou outra estratégia de educação familiar após dois anos de prática da primeira metodologia: os “Plantões de Atendimento Psicoeducacional” (Garcia, Yunes, Lucas & Garcia, 2010).

Os plantões de atendimento psicoeducacional foram construídos em parceria com os conselhos tutelares e visavam a diagnosticar e compreender as particularidades, necessidades e prioridades do fenômeno da parentalidade nos contextos de risco, bem como possibilitar as interações entre os acadêmicos e os grupos atendidos. Com a proposta de envolver segmentos da rede de apoio social, os encaminhamentos das famílias em situação de risco foram realizados pelos três conselhos tutelares e dez escolas públicas. Cada conselho tutelar ficou responsável por indicar oito famílias, e cada escola, mais cinco famílias. Como metodologia de atendimento, foi proposto o seguinte: os encontros com os grupos familiares eram realizados em quatro locais de diferentes áreas de abrangência do município, sendo, desses, três escolas públicas e um espaço público de responsabilidade do governo municipal. Foram realizados atendimentos individuais em espaços

reservados, sendo possível ouvir as histórias de vida das famílias com bastante atenção e tempo para realizar um diagnóstico sobre as configurações familiares, os conflitos e as necessidades dos grupos atendidos. A maioria das famílias que aderiram ao projeto relatou conflitos na relação entre pais e filhos e dificuldades no cuidado e educação de crianças e adolescentes, principalmente em relação aos limites na infância e drogadição na fase da adolescência. Através desta experiência, ficou evidente a necessidade de parcerias que efetivamente atuassem como rede de apoio social para assegurar a educação parental e o fortalecimento dos grupos para a resolução dos conflitos familiares.

Paralelamente a essas ações locais desenvolvidas pelo grupo de pesquisadores em parceria com os profissionais, outro programa foi construído, em âmbito municipal, como uma “espontânea armação comunitária” a partir das convicções de um conjunto de profissionais, lideranças comunitárias e pesquisadores acadêmicos, que visavam a romper o ciclo de isolamento e o inegável status de “desempoderamento” das famílias das crianças/adolescentes acolhidos institucionalmente. O programa Rede Família (Juliano, 2013) apresentou como objetivo principal a reintegração da criança e do adolescente acolhido à família, para, dessa maneira, garantir a provisoriedade da medida de acolhimento e tentativa de redução do tempo de acolhimento institucional, que era muito longo. Com as evidências do fortalecimento da família de origem das crianças e adolescentes, e formação de uma rede de cooperação que atendia as necessidades singulares de cada família, de cada criança e adolescente da instituição, esse programa foi pensado e implementado como uma possibilidade de atendimento efetivo e sistemático. O principal encaminhamento da proposta era formular planos de atenção individual para cada família participante. Esses planos eram desenhados com a participação da coletividade e representação de cada segmento da rede de proteção, e pela família interessada. A rede analisada parte da concepção de que as famílias de crianças e adolescentes institucionalizados são, em sua maioria, fa-

mílias cujas redes de apoio social e afetiva não conseguem vencer suas crises sociofamiliares e proteger suas crianças. Para tanto, necessitam de apoio e suporte para reforçarem os seus vínculos junto ao tecido social. Essa experiência desenvolveu uma metodologia que numa avaliação superficial, parece eficaz para desinstitucionalizar pessoas. Por isso, está sendo reaplicada em diferentes segmentos igualmente vulnerabilizados.

O projeto teve o financiamento de suas ações e o público alvo atendido foram crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente e suas famílias. Quando apresentamos o projeto, o município em foco possuía em média 98 crianças e adolescentes acolhidos institucionalmente. Em quinze meses de desenvolvimento do projeto, o impacto positivo de suas ações, reduziu a população de forma significativa. O último mês do projeto contou com apenas 70 crianças e adolescentes nas cinco entidades de acolhimento da cidade, diminuindo 25% da população institucionalizada. E o mais importante: as reintegrações foram feitas de forma protegida, tendo em vista que o projeto acompanhou os egressos e suas famílias.

O projeto implantou uma metodologia de trabalho com as famílias de origem, visando à reintegração através do fortalecimento dos vínculos destas com seus filhos, com sua família extensa e sua comunidade, tendo em vista que a maioria dos acolhidos são crianças e adolescentes entre 7 e 13 anos, e fora da faixa etária procurada para adoção. Segundo dados do projeto 70% das crianças e adolescentes desligadas das entidades de acolhimento o foram para retorno à família biológica, o que dimensiona a importância dessa família como perspectiva de reinserção social. Os estudos apontaram também que as vulnerabilidades que levam ao acolhimento têm foco na família, tendo maior incidência a negligência oriunda da fragilidade no exercício dos papéis parentais. Em pouco mais de um ano, foram feitas sessenta e oito reintegrações familiares. Importante ressaltar que houve êxito em reintegrações de crianças que se encontravam há mais de

dez anos institucionalizadas, o que demonstra o impacto positivo do projeto e a necessidade de sua implantação.

Com a implementação do projeto também foram trabalhadas outras formas de garantir a convivência familiar quando impossível o retorno à família de origem, e isso envolveu as seguintes ações: campanha de adoção em parceria com o Poder Judiciário e o Ministério Público – “Adoção: para que toda criança tenha uma família”, que visa a criar uma cultura de adoção no município, através de palestras, distribuição de *folders* e cartazes, edição de dois cursos preparatórios para a adoção, para a capacitação das pessoas que se habilitam a adotar, para que se preparem, ampliem o perfil dos adotandos adequando-se à criança real, ou seja, aquela que se encontra nas instituições de acolhimento. O objetivo era possibilitar adoções tardias, inter-raciais e de crianças portadores de algum déficit. Criou-se um grupo de apoio às pessoas que estão adotando para ajudar a constituir um vínculo saudável, com reuniões mensais. Durante o período de vigência desse projeto, houve 17 colocações de crianças em famílias substitutas, através de guarda, adoção ou com a construção de vínculo no apadrinhamento afetivo. O projeto executou, ainda, a sexta edição do Programa Apadrinhamento Afetivo. Insta salientar que o projeto oportunizou um Encontro Estadual do Programa Apadrinhamento Afetivo, com participação de sete cidades, para avaliar e fortalecer o Programa Apadrinhamento Afetivo.

No tocante ao fortalecimento da rede comunitária das famílias das crianças e adolescentes acolhidas institucionalmente foi implantado o Programa Família de Apoio, através do qual pessoas da comunidade são selecionadas e capacitadas para servirem de apoio a essas famílias, auxiliando-as a executarem as estratégias construídas coletivamente para reinserção social. Foi criado, ainda, o grupo de educação familiar nos bairros mais pobres e um espaço de educação permanente sobre drogas para lideranças e atores sociais.

Uma outra iniciativa de implementação de programas de apoio às famílias foi um programa elaborado para *educação familiar*¹ com famílias em situação de risco (Garcia, 2012; Garcia & Yunes, 2015). As estratégias educativas realizadas emergiam de acordo com as necessidades dos grupos atendidos, o que as caracteriza como tecnologias sociais promotoras de resiliência familiar e comunitária. Com o conhecimento das necessidades das comunidades atendidas e a parceria com os serviços de apoio social, parecia importante organizar uma nova proposta que apresentasse como foco a educação para a parentalidade responsável e a promoção de processos de resiliência parental. Por isso, decidiu-se utilizar como estratégia um programa reconhecido em dois universos culturais distintos, Portugal e Espanha, e, que apresenta como pressuposto o fortalecimento e preservação dos vínculos familiares. O programa *Crescer Felizes em Família: Apoio Educativo para o Desenvolvimento Infantil* (Rodrigo *et al.*, 2008) vem sendo desenvolvido nos países mencionados e possui estratégias específicas que possibilitam compreender as interações, discursos e dinâmicas do processo educativo familiar e destes com a rede de apoio e seus profissionais. Seguindo o exemplo desses países, os pesquisadores realizaram uma versão abreviada, traduzida e adaptada com três comunidades do sul do Brasil. Os conteúdos abordados foram centrados nos aspectos educativos, relacionais e experienciais da convivência entre pais e filhos, tendo como finalidade o desenvolvimento de competências pessoais e sociais. Esses conteúdos foram distribuídos em cinco módulos temáticos que se dividiram em 12 sessões. Na concepção original os módulos temáticos incluem diversas atividades que contribuem para o diálogo de saberes e reflexão sobre as práticas educativas parentais. A metodologia seguiu o modelo experiencial com base em atividades abordadas por meio de histórias fictícias e posteriores questões para o debate, nas quais se oferece a chance de aprofundar e explorar causas e a sua relação com as consequências de diferentes

¹ Expressão utilizada para se fazer referência aos programas de atendimento e apoio educacional aos grupos familiares.

práticas parentais. Após cada exercício nos encontros, estabelecem-se compromissos a serem assumidos pela família, terminando com uma atividade que permite visualizar e dar relevo aos tópicos principais da sessão. Da primeira experiência conduzida no Brasil, participaram 59 famílias indicadas pelos serviços sociais e que tinham filhos de até 10 anos de idade. Os resultados obtidos permitiram evidenciar que a proposta, de maneira global, foi bastante satisfatória para as famílias. Os conteúdos foram considerados adequados às situações vivenciadas pelos participantes e contribuíram para a discussão das práticas educativas e estilos parentais. As interações entre os participantes e destes com a equipe de dinamizadores/educadores foram percebidas como potencializadoras de vínculos e de sentimentos de confiança entre as famílias participantes e destas com a equipe de dinamizadores. A relação gerada pelo grupo de apoio pareceu contribuir para fortalecer as competências parentais das famílias participantes.

Todas as ações realizadas em âmbito comunitário tiveram como princípio a construção de estratégias e o diálogo constante com as famílias participantes. A busca dos pesquisadores na implementação dessas intervenções era pautada por princípios de tecnologia social e por soluções promotoras de resiliência familiar, parental e comunitária.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As tecnologias sociais voltadas para o bem-estar de famílias em situação de vulnerabilidade social e para a educação familiar no cuidado e educação das crianças e adolescentes ainda são escassas no Brasil. As poucas que operam são voltadas para a saúde física ou financeira da família. São raros os mecanismos de apoio e proteção e muitos deles poderiam estar associados a outros segmentos sociais tais como a escola, posto de saúde, igrejas etc. Nesse sentido, deve-se reiterar que não se pode afirmar que as áreas da educação ou psicologia

tenham apresentado propostas efetivas em nível de políticas para o atendimento familiar.

Assim, cada vez mais se tem discutido a necessidade de apoiar ao invés de regular as funções familiares. Ou seja, “o Estado não pode substituir a família. Portanto, a família tem de ser ajudada”. Ademais, não se pode “falar de políticas públicas sem abordar a necessidade de parceria com a família” (Gomes & Pereira, 2005, p. 363). Em linha com essa ideia de cunho ecológico e sistêmico, o argumento deste capítulo é que quaisquer intervenções com famílias devem ser em rede e apoiadas pela rede de segmentos sociais, o que alinha com as iniciativas classificadas como tecnologias sociais. Sob esse aspecto, constata-se que além de insuficiente, o apoio para as famílias, em geral, tem sido executado de forma fragmentada e descoordenada. Como afirma Fonseca (2006), “parece raro o cuidado em considerar as suas necessidades como um todo, em apurar os efeitos das políticas sociais na vida das famílias e implicá-las nas ações, de forma ativa” (p. 6-7).

As experiências de intervenção social apresentadas neste capítulo estão de acordo com as dimensões essenciais da tecnologia social (ITS, 2007), pois correspondentemente à primeira dimensão, as ações têm como ponto de partida a identificação de problemas sociais relacionados à violência e dificuldades no exercício da parentalidade das famílias nas comunidades atendidas; a segunda dimensão propõe desenvolver a cidadania e a democracia com a participação efetiva dos grupos familiares e da rede de apoio social nas estratégias para a resolução das problemáticas identificadas; a terceira dimensão da educação, propõe estratégias e processos educativos como alternativa para o enfrentamento da violência e negligência; e a quarta dimensão da relevância social avalia a importância das intervenções para a promoção da resiliência das famílias participantes e para a qualificação dos serviços de apoio social envolvidos e atuantes nesses processos.

As experiências de intervenção mencionadas proporcionaram a construção de conhecimentos inovadores, para solucionar uma ne-

cessidade social, os quais podem ser caracterizados como Tecnologias Sociais de apoio e educação familiar. A partir do estudo dos conhecimentos gerados e da implementação dessas tecnologias, as estratégias de intervenção comunitária foram organizadas e sistematizadas pelos pesquisadores em conjunto com os serviços sociais.

A aplicação dessas tecnologias envolveu a participação de amplos setores da sociedade, inclusive das famílias, utilizando metodologias participativas, trabalho em rede, construção coletiva e compartilhamento da atenção. No momento em que se abriram espaços de diálogo e de orientação, de apoio, de educação, fez-se necessário trabalhar as relações para diluir as resistências, os preconceitos, os medos, as relações de poder. A lógica das tecnologias sociais é propor o fazer com acompanhar, criar consensos possíveis, repensar, ir ao encontro, dialogar. Os espaços de construção coletiva apresentaram como características a horizontalidade e a democracia.

No tocante à dimensão educativa, as tecnologias sociais implementadas com famílias em situação de risco se caracterizam por possuírem um sentido pedagógico que gera diversos aprendizados nos participantes e pesquisadores, pois promove, por meio de suas ações e aprendizados, o diálogo entre saberes populares e acadêmicos através da constituição de parcerias entre as instituições de ensino e as entidades e grupos que a compõem, fomentando a apropriação de sua metodologia pela população (profissionais, grupos, indivíduos da comunidade), garantindo a sua permanência e continuidade.

Os estudos dessas intervenções foram unânimes em reconhecerem o seu impacto positivo, ao promoverem a resiliência familiar e comunitária com o fortalecimento das redes de apoio social, dos processos de educação de famílias em situação de risco e a garantia do direito à convivência familiar e comunitária de crianças e adolescentes. A tecnologia social como estratégia de intervenção e estudo se apresenta como proposta inovadora ao gerar alternativas de enfrentamento dos problemas familiares, comunitários e sociais.

Por fim, esse capítulo argumenta que as tecnologias sociais podem ser objeto de estudo no campo da Psicologia Comunitária, por ser um fenômeno que movimentava sistemas sociais e produz respostas resolutivas sobre as inúmeras necessidades das populações em situação de vulnerabilidade.

REFERÊNCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. *Child Development*, 45, pp. 1-5.
- Carvalho, L. (1998). Famílias chefiadas por mulheres: relevância para uma política social dirigida. *Serviço Social e Sociedade*, ano XIX, n.57.
- Cecconello, A. M. & Koller, S. (2003). Inserção ecológica na comunidade: uma proposta para o estudo de família em situação de risco. *Revista Psicologia: Reflexão e Crítica*, pp. 515-524.
- Currie, J. & Thomas, D. (1995). Does Head Start Make a Difference American Economic Review. *American Economic Association*, 85(3), pp. 341-364.
- Dagnino, R. & Thomas, H. (2001). Planejamento e políticas públicas de inovação: em direção a um marco de referência latino-americano. *Planejamento e Políticas Públicas*, Brasília, n. 23, pp. 205-232.
- Fonseca, M. T. N. M. (2006). Famílias e Políticas Públicas: Subsídios para a Formulação e Gestão das Políticas para Famílias. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 1(2), (1-13), São João del-Rei, dez., pp. 6-7.
- Garcia, N. M. (2012). *Educação parental: Estratégias de intervenção protetiva e as interfaces com a Educação Ambiental*. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande do Sul.
- Garcia, N. M., & Yunes, M. A. M. (2006). Resiliência familiar: baixa renda e monoparentalidade. In: Dell’Aglío, D.; Koller, S. H.; Yunes, M. A. (Org.). *Resiliência e psicologia positiva: interfaces do risco à proteção*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Garcia, N. M. & Yunes, M. A. M. (2015). Educação Familiar como proposta de investigação e intervenção em Educação Ambiental. *Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental*, v. esp., pp. 105-120.
- Garcia, N. M. ; Yunes, M. A. M. ; Lucas, L. B. & Garcia, S. F. (2010). Programas de educação familiar e suas contribuições para o exercício da parentalidade e cidadania. In: Claudio Simon Hutz. (Org.). *Avanços em Psicologia Comunitária e intervenções psicossociais*, pp. 165-189. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Gomes, M. A. & Pereira, M. L. D. (2005). Família em situação de vulnerabilidade social: uma questão de políticas públicas. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(2), pp.357-363.
- Instituto de Tecnologia Social – ITS. (2007). *Uma metodologia de Análise das Tecnologias Sociais*. São Paulo: (s.n.).
- Juliano, M. C. C. (2013). *Rede Família: Uma tecnologia social e seu diálogo com a promoção da resiliência comunitária e a educação ambiental*. Tese (Doutorado em Educação Ambiental). Programa de Pós Graduação em Educação Ambiental, Universidade Federal do Rio Grande. Rio Grande do Sul.
- Lassance Jr., A. E., & Pedreira, J. S. (2004). *Tecnologias sociais e políticas públicas*. pp. 65-83.
- Maciel, A. L. S., & Fernandes R. M. C. (2011). Tecnologias sociais: interface com as políticas públicas e o Serviço Social. *Serviço Social & Sociedade*, 105, pp. 146-165.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary Magic: Resilience Processes in Development*. New York: The Guilford Press.
- Ojeda, E. N. S., La Jara, A., & Marques, C. Resiliência Comunitária. In.: Hoch, C., & Rocca, S. *Sufrimento, Resiliência e Fé: implicações para as relações de cuidado*. São Leopoldo, RS: Editora Sinodal, 2007.
- Prati, L. E., Couto, M. C. P. P., Moura, A., Polletto, M., & Koller, S. H. (2008). Revisando a Inserção Ecológica: Uma Proposta de Sistematização. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 21(1), pp. 160-169.
- Rodrigo, M. J., Máiquez, M. L., Byrne, S., Rodríguez, B., Rodríguez, G., & Pérez, L. (2008). *Crecer felices en familia: Un programa de apoyo psicoedu-*

cativo para promover el desarrollo infantil. Canarias, Espanha: Dirección General de Acción Social/Consejería de Sanidad y Bienestar Social/ Junta de Castilla y León.

- Sheldon, K. M., & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56 (3), pp. 216-217.
- Yunes, M. A. M. (2015). Dimensões conceituais da resiliência e suas interfaces com risco e proteção. In: Murta, S. G., L.-França, C., Brito, K., & Polejack, L. (Orgs.). *Prevenção e Promoção em Saúde Mental: Fundamentos, Planejamento e Estratégias de Intervenção*. Novo Hamburgo: Synopisis, pp. 93-112.
- Yunes, M. A. M., Garcia, N. M., & Albuquerque, B. de M. (2007). Monoparentalidade, pobreza e resiliência: entre as crenças dos profissionais e as possibilidades da convivência familiar. *Revista Psicologia: Reflexão & Crítica*, 20(3), pp. 444-453.
- Zape, J., Dell'Aglio, D. D., & Yunes, M. A. M. (2015). Psicologia dos desastres e resiliência comunitária: reflexões sobre o incêndio da boate Kiss em Santa Maria/RS. In: Coimbra, R., & Moraes, N. (Orgs.). *A Resiliência em questão*. 1a. ed. v.1, pp. 215-229. Porto Alegre: Grupo A Educação.

¿ES POSIBLE EL EMPODERAMIENTO COMUNITARIO EN TIEMPOS DE CRISIS? LA PSICOLOGÍA EN EL LABERINTO POLÍTICO

Alipio Sánchez Vidal

1 ¿ES AÚN VIGENTE EL EMPODERAMIENTO?

La emergencia de la idea de empoderamiento no parece casual. El término *empowerment* comienza a circular en ciertas áreas activistas a fines de los setenta (Solomon, 1976; Berger & Neuhaus, 1977; Laue & Cormick, 1978; Rappaport, 1981), en un momento de euforia y exaltación narcisista (los años “del yo”). En el campo comunitario, el nuevo concepto complementa el peso adquirido por el sentimiento de comunidad (comprensible en entornos industrializados cuyos vínculos comunitarios están muy deteriorados), reconociendo el papel explicativo y operativo del poder y la insuficiencia de ideas individuales como autoestima, competencia o *locus* de control. Eso explicaría que el término *empowerment* haga fortuna en muchas áreas teóricas y prácticas a las que aporta una potente idea –y un valor activista– que hace explícita la dimensión política del trabajo psicológico y social ausentes en conceptos más neutros como “derechos” o “capacidades”. Si se asume que los conceptos no son entes abstractos que viven un limbo teórico sino que buscan comprender y explicar una realidad dada, se debe preguntar si la idea de empoderamiento, surgida en momentos de optimismo y posibilidades “ilimitadas”, sigue siendo vigente o es, al contrario, otra víctima de la crisis y el desencanto cuya caída viene a recordar la caducidad de las ideas y prácticas humanas y sus límites

históricos y sociales. La respuesta a esa pregunta no es obvia: podría suceder que la clarificación de la naturaleza del poder personal y colectivo traída por la crisis y sus consecuencias alimentara una toma de conciencia de los errores cometidos y del poder no ejercido que llevara a replantearse el concepto de empoderamiento y las estrategias para su logro de forma más certera y eficaz.

Esas preguntas y premisas, obligadas para el campo comunitario, guiaron la reflexión (Vidal, 2013) realizada al hilo de la crisis pasada –base de este artículo– con una doble pretensión: 1) lanzar a la discusión pública la cuestión del empoderamiento en tiempo de crisis; 2) sugerir líneas de análisis y “solución” en un contexto y momento –europeo y postcrítico– particulares que pueden ser de interés en otros contextos, también golpeadas de una u otra forma por la crisis financiera y sus coletazos sociales. Se explora en primer lugar la gran crisis y sus secuelas sociales y psicológicas; se identifica, segundo, el significado y cuestiones básicas del empoderamiento para el campo comunitario; se plantea, tercero, los problemas teóricos y operativos del empoderamiento psicosocial frente al gran poder social y sus lógicas de actuación; y se presenta finalmente un resumen “esencial” del empoderamiento y sus componentes, que puede ser útil para su comprensión teórica y su realización práctica.

2 CRISIS ECONÓMICA Y EMPODERAMIENTO

Aunque, mediada la segunda década del siglo XXI, el mundo esté saliendo de la grave crisis económica provocada por el reventón de diversas burbujas económicas y del retroceso social que la crisis causó, ni la economía ni la sociedad se han “recuperado” (no han vuelto al nivel de actividad ni al estado de cosas precrítico). Se está, más bien, tratando de recobrar el aliento y parte de la esperanza perdida, mientras se hace balance de los destrozos sociales, culturales, morales y psicológicos dejados por la catástrofe económica. Algunas de las causas

de la crisis serían, simplificando: la “epidemia” de consumo a cuenta de un endeudamiento insensato e insostenible (el “capitalismo popular”); la renuncia de las izquierdas a sus ideales de justicia y progreso social a cambio de un bienestar materialista basado en un consumo masivo alimentado por una multiplicación explosiva del dinero prestado; la rendición del poder político al económico; la dependencia de la sociedad de fuerzas y grupos anónimos, lejanos y en apariencia todopoderosos (“los mercados”) que eluden el control democrático; y la falta de regulación y control de los capitales circulantes que permitió el dominio de grupos económicos y financieros regidos por la lógica de la especulación y el lucro desmedido.

Tres efectos de la gran crisis en el nivel macro son: cuestionar la autonomía de la *política* y la viabilidad de la democracia cuando uno (persona o país) está endeudado; quebrar la confianza de los ciudadanos en la “clase” política, lo que llevó a exigir la regeneración democrática; polarizar la política y reforzar nacionalismos y populismos de diverso signo. Un cuarto efecto interesa especialmente: el empobrecimiento y *desempoderamiento* de las masas –acompañado del enriquecimiento escandaloso de ciertas élites corporativas y políticas– empujando a las clases medias a los márgenes sociales y hundiendo a las minorías que ya estaban en sus bordes. Inicialmente, y tras expresar la cólera popular en manifestaciones masivas, se extendió una sensación de impotencia y desánimo paralizador ocasionados tanto por los recortes y aumentos del paro y la pobreza (efectos directos de la crisis) como por la cínica incoherencia de unos gobiernos cuya intención última parecía ser desmontar los sistemas de protección social, erosionar el poder negociador de los trabajadores y cargar los costes de la crisis sobre las espaldas de las clases medias y los más débiles, exonerando a aquellos que más habían contribuido a precipitarla.

El panorama actual es incierto porque, aunque el miedo y la parálisis han dado paso a reacciones de indignación y a la organización en torno a propuestas dedicadas a recuperar la iniciativa y el poder

de los más perjudicados –bajo lemas reveladores como “*yes, we can*” o “podemos”–, la capacidad de esas propuestas de cambiar realmente el estado de cosas existente es dudosa tanto por la tupida red tejida por los grandes intereses bancarios y corporativos capitalistas y sus servidores políticos como por la complacencia de la gente en un bienestar y un consumismo irreflexivo que, lejos de desear la liquidación del orden socio-económico previo a la crisis, ansía su restablecimiento. Los sucesos críticos y sus secuelas personales y sociales exigen, en la opinión de este autor, una reflexión distanciada, sobre una idea, el empoderamiento, que parecía tan coherente y apropiada a la expansividad psicológica y económica precrítica como quimérica y obsoleta en los actuales momentos poscríticos.

3 PODER Y EMPODERAMIENTO: SIGNIFICADO Y CUESTIONES BÁSICAS

El “éxito” intelectual y, sobre todo, social de la idea de empoderamiento es innegable: no solo ha pasado a ser parte del vocabulario cotidiano de la acción social, la política, los negocios, la educación o las instituciones internacionales. Ha irrumpido con fuerza en el campo académico generando un interesante debate (unas veces iluminador otras pura cacofonía nominalista) acompañado de variados intentos de clarificar el concepto y su práctica: Berger y Neuhaus (1977), Laue y Cormick (1978), Rappaport (1981 y 1987), Zimmerman (2000), Musitu y Buelga (2004), Montero (2009), Hombrados y Domínguez (2007), Sánchez Vidal (2007), Peterson (2014). No se pretende aquí resumir o comentar esas aportaciones, sino extraer los “hechos básicos”: aquellos datos y cuestiones fundamentales implicadas en el empoderamiento que han de ser tenidos en cuenta como punto de partida para discutir su vigencia teórica y operativa. Se los reducen a cuatro: significado teórico e ideológico, viabilidad práctica y naturaleza subjetiva u objetiva y constitutivamente psicológica -o no- del concepto.

1. *Significado teórico e ideológico.* Como se ha indicado, el empoderamiento incorpora una idea global y convenientemente vaga (el poder) procedente de otros campos como la ciencia política a áreas psicológicas construidas sobre nociones individualistas y deficitarias incapaces de explicar –y ayudar a gestionar– sus vertientes más sociales. La introducción del poder en el análisis y la práctica psicosocial es, por tanto, una necesidad: no solo ayuda a comprender muchos de los hechos y dinámicas inaccesibles a las ideas individualistas sino que permite diseñar y organizar los cambios consiguientes. Así, se está afirmando que, además de ser un fenómeno social esencial (Bierstedt, 1952; Baró, 1989; Dye, 1995), el poder es un asunto nuclearmente *psicológico* (May, 1972; McClelland, 1975) con lo que adquiere pleno sentido la propuesta de Prilleltensky (2004) de exigir validez psicopolítica a los estudios y trabajos psicosociales. Pero el poder no es un asunto cualquiera: el significado y alcance ideológico de la idea de empoderamiento va mucho más allá de su mera virtualidad explicativa o comprensiva inicial.

En efecto, la intuición de que el *poder* –tomado como aporte necesario para alcanzar lo que se quiere ser–, *reside en* nosotros –no en los demás–, de forma que si *la gente común*, la comunidad, adquiere plena conciencia de ese potencial puede actuar para hacerlo realidad, es extraordinaria. En esa perspectiva, el empoderamiento no es solo una idea explicativa y operativa interesante sino, también, un *valor* cultural que abre una perspectiva psicológica revolucionaria acorde con el reconocimiento de George Miller (1969) o Alasdair McIntyre (1985) de que la psicología es la principal proveedora de imágenes de lo humano en el mundo moderno, al poder cambiar la concepción que los humanos tienen de si mismos y asumir su cualidad de sujetos agentes. Ese es el significado *ideológico* del empoderamiento que fundamenta la práctica del desarrollo humano y comunitario.

2. El reconocimiento del potencial teórico e ideológico del empoderamiento se enfrenta de inmediato a una doble cuestión *prác-*

tica: si el poder es un medio esencial para el logro del desarrollo humano y la justicia social, ¿cómo puede la gente hacer realidad el poder que posee potencialmente? y ¿cómo puede el psicólogo ayudar a ese empoderamiento? De nada sirve difundir la intuición de que las personas tienen un poder “endógeno” cuya actualización permite la realización personal y la equidad social si no tenemos estrategias que hagan posible esa actualización. Es más, la frustración de las prácticas empoderadoras no solo conducirá al desengaño y fatalismo de la gente: acabará desacreditando la propia idea de empoderamiento arrinconándola como una ilusión inviable. Encontrar estrategias y vías prácticas efectivas para promover el empoderamiento colectivo es, por tanto, el reto, y el riesgo, de la Psicología Comunitaria (PC); un reto particularmente agudo en el momento actual.

3. La siguiente pregunta es obligada: ¿es el poder un *fenómeno psicológico*, asequible, por tanto, a la gestión y acción psicosocial o, por el contrario, se trata de un asunto esencialmente macrosocial que solo puede ser gestionado –y redistribuido– por mecanismos sociales –las instituciones y las leyes– que quedan fuera del alcance del trabajo psicosocial? Las posibilidades de gestión micro y macrosocial no son, en todo caso, excluyentes –una no niega a la otra– sino complementarias. Y aunque se haya respondido ya a la pregunta inicial afirmando la naturaleza psicológica del poder, esa es solo una suposición voluntariosa y optimista que necesita escrutinio crítico y confirmación práctica para ser aceptada como hipótesis verosímil.

4. El cuarto interrogante –la naturaleza *subjetiva u objetiva* del poder – ha tenido también respuesta: el poder es a la vez subjetivo y objetivo, estando compuesto de aspectos de ambos signos *relacionados dinámicamente* ¿Cómo? La percepción inicial de poder de un sujeto (individual o colectivo) crea expectativas de unos resultados deseados. En la medida en que los resultados reales de la acción e interacción humana confirmen tales expectativas, el sujeto estará adquiriendo un poder “real” visible (objetivado) en realizaciones personales o sociales,

ampliando (o reduciendo) a su vez la percepción subjetiva inicial de poder. La acumulación de esas secuencias dinámicas se “solidificará” estructuralmente en autopercepciones de poder sostenidas por un historial de realizaciones objetivas. No hay, pues, contradicción de principio entre la visión subjetiva y la objetiva del poder, entre su estática y su dinámica en los niveles individual, relacional o colectivo: una y otra están interconectadas, se retroalimentan mutuamente en ciclos en que los *medios* a disposición del sujeto son fundamentales para transitar de la subjetividad a la realización objetiva.

La viabilidad de una *práctica comunitaria* empoderadora. Remite, por tanto y según lo explicado, a las *posibilidades* de conectar efectivamente los distintos aspectos: la potente intuición ideológica y teórica (1) con la práctica comunitaria (2); el nivel micro, psicológico y relacional (3) con el nivel macroestructural e institucional; las dinámicas subjetivas, relacionales y participativas propias de la acción psicosocial con los logros prácticos vinculados a las aspiraciones de la comunidad (4). La valoración de esas posibilidades exige que se examinen algunas cuestiones previas como la eficacia ideológica del concepto de empoderamiento a la luz de las dinámicas y características del poder social global; los medios de que dispone la psicología y el psicólogo para realizar los ambiciosos fines de potenciación y, en fin, los ingredientes esenciales del empoderamiento y la “receta” de su combinación que asegure el “éxito” del proceso.

4 EFICACIA EXPLICATIVA Y PRÁCTICA DE LA IDEA DE EMPODERAMIENTO

Como ya se indicó, el análisis de la eficacia ideológica y práctica del empoderamiento se hace en sociedades postindustriales, con las necesidades básicas satisfechas (en la mayoría de sus miembros), dotadas de sistemas de protección social razonablemente funcionales y sostenidas por valores y motivaciones como el individualismo, la racionalidad utilitaria, el interés egoísta, la organización y planificación

social, la competitividad y la eficacia productiva. Sociedades en que, según distintos análisis, ciertas élites y tramas sociotécnicas ejercen el poder de forma sutil e indirecta –no abierta y coercitiva– influyendo así en cada aspecto de la vida personal y social. (Dado, sin embargo, el carácter global del mundo actual y la interconexión de sus sistemas económicos y sociales, es plausible que los factores y procesos aquí analizados operen con mayor o menor extensión y eficacia en otro tipo de sociedades industriales o preindustriales).

En esos contextos, las dificultades teóricas y prácticas del empoderamiento comunitario derivan de las divergencias tanto entre sus características y las del gran poder social –cada más concentrado, opaco y lejano– como entre sus respectivas lógicas operativas, cooperativa en la acción comunitaria, competitiva (o conflictiva) en la sociedad. Examinemos esas características y lógicas divergentes de las dinámicas macro y micro del poder.

Centralización y concentración del poder. En su estudio de la “élite del poder”, el sociólogo W. Mills (1957) explica como el monopolio del poder centralizado (institucional) por parte del Estado moderno, por un lado, y el “equilibrio” de los grupos intermedios y la fragmentación y desorganización de los antiguos “públicos” organizados, por otro, genera una élite que ejerce el poder frente a unas masas amorfas, impotentes y manipuladas. Aunque la tesis de Mills es polémica, la tendencia a la concentración del poder es una realidad ligada en gran medida a la expansión del poder corporativo en las sociedades modernas que por un lado se sirve de la multiplicación exponencial del poder entregado por *la moderna técnica* – industrial, comunicativa y organizativa – acaparando, por otro, los grandes conglomerados financieros construidos desde finales del siglo XX por la desregulación y la ausencia de control de los flujos de capital. En las elocuentes palabras de Robert Lynd (1949):

El problema a que nos enfrentamos hoy es que, en una época que vive cada vez más de la ciencia y la tecnología, el control empresarial

de la ciencia y de su aplicación a las necesidades humanas da a la empresa privada el control efectivo de todas las instituciones de la democracia, incluido el propio Estado (p. 109-110).

La *opacidad y anonimato* de las personas y reglas operativas que gobiernan esos conglomerados corporativos y financieros –cuyo lema es “pasar desapercibidos”– hace también difícil el esclarecimiento y toma de conciencia colectiva de lo que está sucediendo y de “quién hace qué”. Hasta tal punto que se seguiría en la ignorancia colectiva de qué estaba sucediendo si no fuera por la explosión, desde 2007, de las burbujas especulativas que hizo evidente –cuando era ya demasiado tarde– como, al amparo de nuestra negligente ceguera, ciertos grupos privados habían tejido una increíble trama financiera con la anuencia de nuestros representantes políticos y legislativos (y la complicidad de algunos intelectuales). Cabe, entonces, preguntarse: ¿puede la acción comunitaria enfrentar las lógicas del “gran poder” con vistas al empoderamiento comunitario? Véase.

Cercanía, conciencia y organización comunitaria frente a incomprendibilidad y lejanía del gran poder social. La estrategia comunitaria de actuación consiste en crear cercanía (territorial, psicosocial) y promover la interacción personal y la experiencia compartida para generar comunidad y dinamismo social mediante métodos como el trabajo *en* el territorio, el acercamiento de las instituciones a la comunidad, la creación de espacios de relación y participación o la interconexión de actores sociales. Aunque esas estrategias sean acertadas y valiosas tanto para generar comunidad (sentimiento de pertenencia) como poder compartido, pueden ser insuficientes para contrarrestar (por sí solas) las poderosas tendencias y dinámicas macro que operan con lógicas centralizadas difícilmente expugnables. Eso revela uno de los problemas fundamentales de cualquier forma de acción psicosocial: la conexión de los dinamismos basados en la cercanía, la conciencia y la relación (nivel micro) con un nivel macro social regido por lógicas de lejanía, complejidad y opacidad que los hacen casi incomprensibles

(*ergo* inatacables) en el imaginario colectivo (y en el de muchos profesionales).

La acción comunitaria, que busca el empoderamiento en un nivel micro parece, de entrada, insuficiente para enfrentar el gran poder social. Aunque estrategias como la información, “toma de conciencia”, organización y participación social, y promoción de las asociaciones y movimientos sociales vayan en la *dirección correcta* al buscar el empoderamiento desde la percepción de injusticia y a la movilización de los perjudicados, la cuestión es si van a ser suficientes. Si, de otro modo, son *estratégicamente viables* para lograr la redistribución del poder estructural, el empoderamiento social: si serán adecuadas y eficaces para enfrentarse a grupos organizados que usan las leyes —o la ausencia de leyes— e instituciones en su propio beneficio a la vez que ofrecen a la gente las bondades de un aparato productivo eficaz al servicio de un consumismo “benéfico” (por ejemplo en las “nuevas tecnologías”). Puesto que la PC aspira a un cambio con la gente, será inviable si la mayoría *no* quiere el cambio o no quiere *el tipo de cambio* que los psicólogos comunitarios proponen.

Además, ¿cómo va el psicólogo a ayudar a la “toma de conciencia” de lo que está sucediendo cuando en su mayoría carecen del conocimiento adecuado de fenómenos económicos y financieros tan complejos y opacos que los propios economistas no consiguen comprender o explicar? Ciertamente que las estrategias de *visibilización* social y mediática tanto de los poderes opacos como de sus víctimas puede tener cierta eficacia paliativa; no está, sin embargo, claro que basten para quebrantar los mecanismos y fuerzas macro a que se enfrentan. No parece, en fin, que las estrategias psicosociales puedan aportar, por sí solas, soluciones al empoderamiento mientras persistan los “hechos” sociales y políticos globales y las relaciones socioeconómicas que acaban generando una extendida percepción de impotencia. Eso exigiría cambios estructurales como establecer reglas para que los mercados y flujos financieros sirvan realmente a la sociedad y no a unas élites

codiciosas. *El cambio psicosocial* está bien, pero, *para ser eficaz y duradero debe*, en resumen, *ser acompañado por, o desembocar en, el cambio de las condiciones sociopolíticas que alimentan el sentimiento de impotencia colectiva.*

Divergencia de lógicas: Cooperación y conflicto. A lo dicho cabe añadir una última constatación que se hace evidente si situamos a la PC (a las estrategias psicosociales en general) en el contexto social amplio: la discordancia –casi colisión– entre sus respectivas lógicas operativas (y entre las asunciones subyacentes). Mientras el trabajo *comunitario* se rige en general por estrategias cooperativas (que asumen que el poder es ilimitado y las personas no son esencialmente egoístas, con lo que la cooperación beneficia a todos), la *sociedad* opera con lógicas competitivas (eventualmente de conflicto), sobre todo en sus esferas técnico-productivas y económicas, asumiendo que, siendo las personas egoístas y el poder limitado, solo cabe competir por su obtención o luchar por su redistribución. El enfrentamiento está servido y la validez de cada enfoque dependerá en la práctica de las condiciones sociales concretas: un enfoque cooperativo sólo será viable si los actores sociales estén dispuestos a colaborar y compartir el poder; si, al contrario, los más fuertes y poderosos sólo desean –como suele suceder– conservar su poder (o a ampliarlo), el enfoque cooperativo no funcionará; habrá que usar el enfoque conflictivo (redistribuir el poder). La PC no puede, por tanto, ignorar en la práctica ninguno de los dos enfoques; ha de estar, al contrario, en disposición de usar ambos, según las circunstancias particulares.

5 ¿PUEDE LA PC CONTRIBUIR AL EMPODERAMIENTO SOCIAL? LOS RETOS PRÁCTICOS

La evidencia de la divergencia de lógicas de las “soluciones” psicosociales y el gran poder centralizado, distante y opaco, obliga a preguntarse por las condiciones que debería reunir la PC –o cualquier otro enfoque– que persiga el empoderamiento personal y colectivo

para ser viable (y creíble). A partir de lo escrito, se apuntan cuatro condiciones.

1. Mostrar que *hay* los *medios* para lograr los ambiciosos fines de empoderamiento y cambio social propuestos, la cuestión crucial que se retoma en el apartado siguiente.

2. Reconocer que la *comunidad es parte de una trama social* mayor de la que es, a la vez, criatura y creadora: mientras que un cambio comunitario puede tener un impacto más amplio, un cambio social global (legislativo, económico, educativo, etc.) afectará seriamente las condiciones de vida de la comunidad, así como a sus propios esfuerzos (y los de los agentes externos) por mejorarla. Así, un cambio del reparto del poder global o de las “reglas del juego” (las leyes) que ordenan las relaciones sociales tienen un gran impacto en la vida de la gente que puede desbordar o desordenar los intentos internos o estrategias externas para mejorar la distribución de poder o las condiciones de vida en el nivel micro.

3. Reconocer que la acción psicosocial es, en realidad, sólo una parte de los esfuerzos para obtener el poder y los medios con que alcanzar los fines colectivos al que se habría de añadir tanto los intentos desde debajo de la propia *comunidad* y la acción, desde arriba, de las *instituciones sociales* dedicadas a resolver los problemas –y alcanzar los fines– de la sociedad de que la comunidad es parte. La aportación de los psicólogos de lo social (de base distintivamente científico-técnica) es, por tanto, *solo* una parte de los esfuerzos totales de empoderamiento que puede –o no– ser sinérgica y complementaria respecto al resto de aportaciones. Para ser efectiva, la PC ha de reconocer el resto de esfuerzos y tratar de complementarlos, nunca de sustituirlos o ignorarlos.

4. Elaborar y proponer un concepto de *desarrollo humano* que no esté basado en una acumulación de poder y bienes materiales que –al centrarse en la cantidad y en los medios, no en la cualidad existencial y los auténticos fines del sujeto– lo aboca a la insatisfacción

personal y a la insostenibilidad social. El nuevo concepto de desarrollo debería incluir formas de integración y de control psicológico y social que situaran los aportes externos (como el poder) en el contexto de un proyecto personal limitando a la vez las apetencias personales de bienes materiales y simbólicos. Debería también asignar al poder personal y social el papel de *medio* que debe ser controlado y modulado por los valores y fines humanos a los que sirve.

6 LA CUESTIÓN CRUCIAL: MEDIOS Y FINES

Mientras la PC se mueva en el terreno de la discusión teórica o el ensueño utópico, la cuestión de los medios carece de importancia y puede ser eludida; pero, si entre en el terreno de la acción, deviene fundamental. Si, por tanto, la PC (cualquier forma de acción psico-social) quiere transitar desde el terreno de la utopía o el recuerdo de épocas mejores (en que era punta de lanza de un cambio social deseado por muchos) hacia una práctica socio-técnica responsable y efectiva, debe mostrar que tiene los medios para lograr sus ambiciosos fines como el empoderamiento. A falta de resultados empíricos convincentes (que tampoco van a ser del todo resolutivos), la cuestión de los medios reclama una reflexión permanente que permita, al hilo de la práctica y en función de ella, ajustar tanto las proclamas públicas del campo como el papel social y profesional que deben asumir sus practicantes si han de ser honestos y evitar su propia “quema”. Considero, como guía de tal reflexión y autoexigencia, cuatro tipos de medios implicados en la práctica psicosocial: ideológicos, técnicos, personales y morales, e institucionales.

Medios explicativos e ideológicos; permiten explicar los hechos y datos conocidos, comprender los fenómenos y dinámicas psicológicas y sociales construyendo teorías y guiando –junto a valores relevantes– la práctica. Ya se destacó el potencial revolucionario que como ideología del hombre y la acción social tiene la idea de empoderamiento y el papel crucial de la práctica para otorgarle –o no– validez y credibilidad

y evitar que acabe reducido a la baratija ideológica –resplandeciente pero inútil– que se descarta cuando deja de estar de moda. ¿Qué exige del psicólogo la conquista de estos medios? Debe, primero, conocer la teoría y la evidencia empírica y práctica del empoderamiento en distintos contextos en sus dinámicas personales, relacionales y sociales. Debe, en segundo lugar, “ilustrar” a la comunidad –junto a otros expertos sociales– sobre los mecanismos psicológicos implicados en conductas y procesos –la persistencia del hedonismo materialista y el consumo irresponsable, la especulación financiera y la formación de burbujas psicológicas y económicas, etc.– asociados a esas dinámicas. Sólo así estará, en tercer lugar, en condiciones de criticar informadamente (no en base a su ideología) aspectos de la cultura actual –como la codicia, la legitimación del egoísmo económico y el beneficio rápido, el individualismo “tóxico” u otros– que explicarían en parte la crisis y sus secuelas desempoderadoras. Y sólo desde ese conocimiento podrá proponer –en cuarto lugar– alternativas constructivas sabiendo siempre que la elección final de la forma de relacionarse y organizarse colectivamente corresponde a la comunidad o sociedad (no al psicólogo), que cada alternativa tiene sus propias virtudes y problemas y, que al hacer todo eso, se está adentrando en un laberinto –la gran política– cuyas claves por lo común desconoce.

Medios técnicos: las herramientas y estrategias psicológicas que permiten alcanzar o facilitar la acción instrumental para el empoderamiento comunitario. La técnica es la base de la eficacia de la práctica socioprofesional y, en la medida en que la eficacia asegura la beneficencia de esa práctica, el fundamento de su legitimidad moral. ¿Cuáles son las características y límites de la técnica psicosocial en el tema del empoderamiento? Se ofrecen dos. Una, su modestia frente a la gran retórica ideológica del campo: es frecuente proclamar grandes objetivos sin concretar los medios técnicos disponibles para hacerlos realidad. Si el psicólogo de lo social quiere ser creíble y honesto debe *probar empíricamente* (mediante la evaluación de acciones y programas)

la *eficacia* de las técnicas que usa en relación a los deseos y objetivos de la comunidad; no basta asumirla subjetivamente. Dos, las técnicas disponibles (concienciación y descubrimiento del poder de la comunidad, estímulo del liderazgo, fomento de la interacción, organización social, etc.), son esencialmente multidisciplinares –no exclusivamente psicológicas– y mezclan, también, lo personal y lo moral. Ninguna objeción a la multidisciplina técnica... siempre que se prescindiera de los términos “psicología” o “psicológico” al nombrar la técnica y las acciones así realizadas. Que la persona sea ingrediente esencial del proceso trae más complicaciones: el practicante debe, en primer lugar, ser consciente de su condición de *medio* o recurso para la comunidad, pero debe a continuación reclamar la posibilidad de un *autocuidado* (Vidal, 2007) que acote la beneficencia a conseguir garantizando su integridad personal y moral; que sigue siendo, de otro modo, una persona además de un medio profesional de aquél con quien trabaja.

Medios personales y morales. La separación entre medios técnicos y personales en la acción psicológica o social no es, como en otros campos, nítida ya que tanto las capacidades personales (motivación, empatía, idealismo, intuición, etc.) como la relación establecida con la comunidad fertilizan y potencian la efectividad de las técnicas externas (más o menos estandarizadas) usadas. Aunque el entusiasmo y motivación personal suele ser una de las fortalezas del trabajo comunitario, puede volverse debilidad si no va acompañado de unos medios técnicos y explicativos adecuados y proporcionados que eviten la quema (*burnout*) del profesional enfrentado a los problemas y proyectos plétoricos de motivación pero falta de técnicas (y orientaciones morales) proporcionales.

Los medios morales son las convicciones y valores elaborados colectivamente por los psicólogos que legitiman socialmente la acción psicosocial sosteniendo y orientando moralmente la práctica profesional. Desarrollo humano, justicia social, poder compartido, reciprocidad y comunidad son valores morales pertinentes a la práctica empo-

deradora (Vidal, 1999; 2007). Debemos, por otro lado, reconocer que el poder no es un fin en sí, sino solo –como la técnica– un medio para otros fines humanos y sociales valiosos; que el psicólogo debe usar su saber y su técnica para promover el empoderamiento de la comunidad, no el propio, aunque, en su calidad de persona, tiene derecho a un autobeneficio legítimo (autocuidado); y que, como estrategia instrumental, el empoderamiento es un medio para el desarrollo de las personas (que siempre demanda un grado determinado de poder) y la justicia social, aportando más poder a los que menos tienen.

Medios institucionales y cambio social. El empoderamiento efectivo precisa, como cualquier cambio global, implicar a las instituciones sociales que –como proveedoras de medios y recursos– son a la vez el punto de partida y de llegada del cambio social. ¿Qué medios institucionales puede movilizar el psicólogo de lo social? Dos: los “propios” (aquellas instituciones y organizaciones en que trabaja y de las que es parte); los “ajenos”, las instituciones sociales en general. La tarea no es, sin embargo, fácil, tropezando con dos importantes obstáculos. Uno, la *autopreservación*: instituciones y profesionales suelen usar parte del poder y los medios sociales a su disposición para conservarse a sí mismos y para mantener su capacidad de influencia social (autobeneficio), no para beneficiar a los ciudadanos. Dos, las divergencias valorativas y prácticas del psicólogo con unas instituciones que suelen tener unos intereses y estructura de poder consolidados y que no siempre comparten la filosofía altruista y el objetivo de empoderamiento comunitario. Eso remite en la práctica a dos temas “difíciles”: uno teórico, el reconocimiento de algún tipo de “autointerés institucional” legítimo; otro práctico, la necesidad del diálogo y negociación con los diversos actores e intereses para forjar alianzas sociales estratégicas de cara al empoderamiento.

7 LA ESENCIA DEL EMPODERAMIENTO: LA PSICOLOGÍA EN EL LABERINTO POLÍTICO

¿Cuál es, en conclusión y para cerrar esta reflexión, la esencia del empoderamiento psicosocial? Según lo escrito, el empoderamiento se compone de tres ingredientes o procesos: A) la conciencia; B) la comunicación social; C) la acción colectiva.

A. *Concienciación.* La creación o ampliación de un sentimiento *subjetivo de poder* potencial (de potencia, si se quiere) es el punto de partida del empoderamiento y el *umbral* para el inicio de la interacción (B) y acción (C) que desemboque en el cambio social. Sin una cierta conciencia –siempre ligada a la experiencia previa– del poder que en potencia posee el sujeto no se convertirá en agente, embarcándose en interacciones o acciones en pos de ciertas metas, porque no se verá capaz de actuar eficazmente y alcanzarlas. Aunque la concienciación sea el ingrediente más accesible al cambio –precisamente por eso– debe ser gestionada juiciosamente a la luz del doble riesgo implicado: la inacción fatalista ligada a la percepción de impotencia cederá la iniciativa a los poderosos (que sí suelen ser conscientes de su poder), fortaleciendo el *status quo*; la creación de una percepción de poder irreal en relación a los medios disponibles frustrará las expectativas generadas reduciendo tanto el poder real (para conseguir metas anheladas) como el sentimiento de potencia inicial, dañando, además, la credibilidad del psicólogo y su relación con la comunidad.

B. *Interacción.* La *comunicación* entre personas y grupos –y el establecimiento de relaciones entre ellos– no solo sacará a la luz los deseos e intereses compartidos sino, también, las divergencias y *conflictos* entre las partes. El trabajador psicosocial debe, por tanto, facilitar las formas y condiciones de interacción social que, por un lado, pongan de manifiesto la comunidad de valores y proyectos (ayudando, por ejemplo, a *definir* los objetivos comunes y crear la *organización* sostenida en torno a esos objetivos) e intermediar en la resolución de

las diferencias y conflictos que pueden dividir a los actores y sabotear la acción conjunta.

C. *Acción colectiva eficaz* en el logro de los objetivos elaborados en B. Esta es la “prueba” final del empoderamiento sin la cual los pasos previos (concienciación, activación y organización) resultarán baldíos. El practicante debe ayudar a iniciar y sostener la acción (planificada, ciclos de investigación-acción, otra) apropiada para alcanzar los fines de empoderamiento que deben, en primer lugar, ser realistas en relación a los medios disponibles; deberían, en segundo lugar, tener una orientación dual incluyendo, además fines externos y objetivos (como la organización o ciertos logros tangibles), fines internos y subjetivos (confirmar la conciencia de potencia, sostener el sentimiento de pertenencia, etc.). Dado que los colectivos no suelen tener poder económico, institucional o mediático, sino, en general, el “poder de los números”, la acción conjunta –y organizada– es crucial, pues los poderosos suelen estar bien organizados y contar con el respaldo de unas instituciones –y unas ideologías sociales– que en gran medida representan y reflejan sus propios intereses y valores.

Lo anterior remite, de nuevo, a las dificultades que esperan a la psicología cuando, al hacer suyo con alegre ingenuidad el empoderamiento, se adentra en el laberinto de la política. Por ejemplo y por citar un asunto capital: la complejidad del cambio institucional y la dificultad de conectar técnicas –y análisis– microsociales y un cambio social global que implica muchos actores y fuerzas con intereses notablemente más poderosos, y a menudo divergentes, de los comunitarios. Ciertamente que en ese espinoso asunto, la ampliación subjetiva de la conciencia de poder (A) y la “activación” animada por la interacción, la elección y clarificación de objetivos y la mediación en conflictos (B) son propios del trabajo psicosocial en niveles micro o mesosociales. Pero no es menos cierto que el tercer componente, la acción colectiva (C) para lograr el cambio macrosocial –la acción *política* global–, desborda ampliamente los saberes y poderes psicosociales destapando las

carencias e insuficiencias de los enfoques micro en la escena política. Carencias como: la falta de una ideología compartida de cómo organizar mejor la sociedad o redefinir el progreso social en la era “postindustrial”; las estrategias políticas para realizar ideales como la justicia social o la democracia; la confrontación de la pasividad y desapego de las masas y el sentimiento de impotencia ocasionados por la constancia del dominio del gran poder económico y la claudicación de la política ante él, que neutraliza posibilidades de democracia real. No se está negando la existencia de aportaciones de los enfoques comunitarios a la política global (como las nociones de empoderamiento y sentimiento de comunidad o las estrategias de mediación, participación o de acercamiento a la comunidad de los asuntos políticos) ni su potencial explicativo y operativo sino su *suficiencia* para guiar efectivamente por sí solas la acción política global.

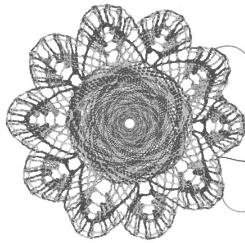
Un empoderamiento efectivo exige, en fin, la combinación equilibrada de los tres componentes identificados en unas condiciones que faciliten su fermento y efecto sinérgico final: el concienciador, el interactivo-organizador y la acción social. Y la ausencia de alguno de ellos o el exceso de uno en detrimento de los otros producirá desequilibrios y la frustración parcial o total del proceso. El exceso del componente concienciador (A) descuidando la interacción y organización, suele derivar en voluntarismo subjetivista; la concentración en la interacción y los enfoques “dialógicos” (B), sin la debida atención al desarrollo de conciencia previa y la acción posterior, a menudo degenera en un “buenismo” relacional que ignora los conflictos, la disparidad de intereses y puntos de vista y el hecho simple de que la relación no siempre lleva a la acción ni, menos, a la acción coordinada; el acento en la acción por la acción (C) sin una preparación previa (conciencia, relación y transacción) generará un activismo inmedatista sin sentido ni, a menudo, eficacia global. No se está haciendo un llamamiento a la renuncia y la inhibición, sino, a una cautela y humildad respecto de lo que la PC puede realmente hacer (en el campo del empoderamiento o

cualquier otro) proporcional a los medios (y la evidencia) a su alcance. De ningún modo debe la PC (el campo psicosocial en general) renunciar a su propio poder genérico de largo alcance: la posibilidad de contribuir a la promoción del desarrollo humano y la justicia social en la comunidad favoreciendo en la medida de sus posibilidades ideológicas, técnicas, personales y morales e institucionales el desarrollo del poder de la comunidad y de sus miembros.

REFERENCIAS

- Berger, P. & Neuhaus, R.J. (1977). *To empower people*. Washington: American Enterprise Institute for Public Policy Research .
- Bierstedt, R. (1952). An analysis of social power. En: L.A. Coser & B. Rosenberg (Eds.), *Sociological theory: A book of readings* (3. ed., pp. 154-166). Nueva York: Macmillan.
- Dye, T.R. (1995). *Power and society* (7. ed.). Belmont, Ca: Wadsworth.
- Hombrados, M.I. & Domínguez, J.M. (2007). La potenciación comunitaria (empowerment). En: I. Maya, M. García Ramírez & F. Santolaya (comps.). *Estrategias de intervención psicosocial* (pp. 39-43). Madrid: Pirámide.
- Laue, J.H. & Cormick, G.W. (1978). The ethics of intervention in community disputes. En: G. Bermant, H.C. Kelman & D.P. Warwick (Eds.). *The ethics of Social Intervention* (pp. 205-232) Nueva York: Wiley.
- Lynd, R. (1949). "You can't skin a live tiger...". *American Scholar*, XVII, pp. 109-110.
- Martín-Baró, I. (1989). *Sistema, grupo y poder. Psicología Social desde Centroamérica II*. El Salvador: Universidad Centroamericana Editores.
- May, R. (1972). *Power and innocence*. Nueva York: Norton & Co.
- McClelland, D. (1975). *Power: The inner experience*. Nueva York: Irvington.
- McIntyre, A. (1985). How psychology makes itself true or false. En: S. Koch & D. E. Leary (Eds.). *A century of psychology as science*. Nueva York: McGraw-Hill.

- Miller, G. (1969). Psychology as a means of promoting human welfare. *American Psychologist*, 24, 1063-1075.
- Mills, C.W. (1957). *La élite del poder* (2. ed.). México: Fondo de Cultura Económica.
- Montero, M. (2009). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. *Universitas Psicológica*, 8, 615-626.
- Musitu, G. & Buelga, S. (2004). Desarrollo comunitario y potenciación (empowerment). En: G. Musitu, J. Herrero, L. Cantera & M. Montenegro (Eds.). *Introducción a la Psicología Comunitaria* (pp. 167-193). Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- Peterson, A. (2014). Empowerment Theory: Clarifying the nature of higher-order multi-dimensional constructs. *American Journal of Community Psychology*, 53, 96-108.
- Prilleltensky, I. (2004). Prólogo: Validez psicopolítica: el próximo reto para la psicología comunitaria. En: M. Montero. *Introducción a la Psicología Comunitaria* (pp. 13-40). Buenos Aires: Paidós.
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1-25.
- Rappaport, J. (1987). Terms of empowerment/exemplars of prevention: Toward a theory of Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, 15, 121-148.
- Solomon, B. (1976). *Black empowerment: Social work in oppressed communities*. Nueva York: Columbia University Press.
- Vidal, A.S. (1999). *Ética de la intervención social*. Barcelona: Paidós.
- Vidal, A.S. (2007). *Manual de Psicología Comunitaria*. Madrid: Pirámide.
- Vidal, A.S. (2013). ¿Es posible el empoderamiento en tiempos de crisis? Repensando el desarrollo humano en el nuevo siglo. *Universitas Psychologica*, 12, 285-300.
- Zimmerman, M.A. (2000). Empowerment theory. En: J. Rappaport & E. Seidman (Eds.). *Handbook of community psychology* (pp. 43-63). Nueva York: Kluwer Academic.



**5^a CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE
PSICOLOGIA COMUNITÁRIA**

5^a Conferencia Internacional de Psicologia Comunitaria
5th International Conference of Community Psychology

Eixo: Académico-Formação

ÉTICA EN PSICOLOGÍA COMUNITARIA: RECUENTO DE UNA DÉCADA DE INVESTIGACIÓN

María Inés Winkler Müller
María Isabel Reyes Espejo
Bárbara Olivares Espinoza
Diana Pasmanik Volochinsky
Katherine Alvear Parra

*“La deliberación ética se impone porque somos mortales. Si fuésemos
inmortales podríamos hacer lo que nos diese la gana”*
(Fernando Savater, 2012, p. 19).

La relevancia de la ética en el ejercicio profesional ha sido analizada, discutida y documentada en numerosos textos científicos. Se ha planteado que el *ethos* profesional corresponde al núcleo moral (Pasmanik, Jadue & Winkler, 2012) de las profesiones; concepto que en la Grecia clásica refiere a los hábitos que las personas adquieren para obrar bien o mal y que componen el carácter (Cortina, 2013). En los tiempos actuales se discute acerca de los cambios que conllevan –respecto de definiciones previas– los avances en las comunicaciones, en el uso de las redes sociales y desarrollos tecnológicos, por ejemplo, a través de nuevos análisis y reflexiones acerca de los conceptos de verdad, libertad e intimidad en tiempos de Internet (Savater, 2012).

En el presente trabajo se expone una síntesis de una década de investigación en temas éticos en psicología, específicamente en psicología comunitaria. El principal objetivo es entregar una síntesis crítica de los resultados obtenidos hasta ahora. Hace 10 años se pregunta por la formación ética en psicología en Chile; surgió así una línea de

investigación en que se ha permitido acceder a un conjunto de datos e informaciones que han sido publicados en un *corpus* de artículos y libros en que se da cuenta de las respuestas encontradas a esa pregunta inicial. En el presente trabajo se entrega una síntesis de dicha línea de investigación, que consta de cuatro proyectos de investigación financiados por el Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (Fondecyt), principal sistema estatal de financiamiento de la investigación científica en Chile.

El primer proyecto “Ética y Género en Psicología: Historia y Representaciones Actuales” (Fondecyt No 1033658; años 2003-2004) tuvo como objetivo principal reconstruir las representaciones de psicólogos y psicólogas acerca del ejercicio ético de la profesión. A partir de un diseño mixto en dicho proyecto inicial, se efectuaron 13 entrevistas en profundidad a psicólogos y psicólogas en ejercicio en alguna de las áreas de especialización, consideradas en aquel momento las más frecuentes: psicología clínica, educacional, laboral/organizacional y comunitaria. Posteriormente se elaboró un Cuestionario de Representaciones Sociales sobre la Ética en el Ejercicio Profesional del Psicólogo, basado en la versión de Pope, Tabachnik y Keith-Spiegel (1995), aplicado a 65 profesionales (44 mujeres y 21 hombres). El instrumento consta de 11 ítems referidos específicamente al ejercicio profesional de la psicología comunitaria, cuyos resultados son presentados en la siguiente Tabla.

Tabla 1: Percepción de frecuencia de ocurrencia de situaciones éticas en psicología comunitaria y opinión acerca de su carácter ético o no, en profesionales psicólogos chilenos

ÁREA COMUNITARIA	OCURRE?				ÉTICO?			
	No sé	Muy rara vez	A veces	Con mucha frecuencia	No sé	Muy rara vez	A veces	Con mucha frecuencia
Utilizar recursos comunitarios con fines políticos o ideológico-partidistas	11,7	10	41,7	36,7	3,3	88,3	6,7	1,7
Formular un proyecto de intervención comunitaria sin la participación de miembros de la comunidad en el diagnóstico inicial o el establecimiento de prioridades	8,3	10	41,7	40	5	90	5	
Dedicarse a la psicología comunitaria habiendo tenido una formación eminentemente clínica	6,7	10	41,7	41,7		58,3	26,7	15
Omitir evaluaciones de impacto en programas de intervención comunitarios o sociales	11,9	18,6	40,7	28,8	6,8	84,7	6,8	1,7
Diseñar y llevar a cabo una intervención que refleja valores de la institución o de los profesionales, sin indagar aquellos de la propia comunidad-objetivo	3,4	15,3	40,7	40,7	3,3	90	6,7	
No entregar a la comunidad los resultados de intervenciones comunitarias o sociales	6,7	13,3	31,7	48,3	1,7	88,3	10	
Plantearse preguntas de investigación desde la teoría o desde sus intereses teóricos sin considerar el efecto potencial de sus resultados sobre los miembros de la comunidad.	3,3	31,7	31,7	33,3	5	86,7	5	3,3
No considerar suficientemente los ritmos de la comunidad presionando por la realización de actividades que el profesional considera pertinentes desde su experticia	5	16,7	38,3	40	1,7	88,3	10	
Publicar los resultados de una investigación comunitaria con los nombres del equipo profesional como únicos autores	11,9	10,2	27,1	50,8	16,9	67,8	11,9	3,4
Financiar actividades operativas de profesionales y equipos ejecutores con recursos destinados a la comunidad	8,5	13,6	40,7	37,3	5	85	8,3	1,7
Dedicarse a la psicología comunitaria habiendo tenido una formación predominante en psicología social	8,5	5,1	33,9	52,5	3,3	33,3	30	33,3

Se aprecia en la tabla que el ítem que obtiene mayor frecuencia de ocurrencia refiere a dedicarse a la psicología comunitaria con una formación en psicología social (52,5%). Le siguen en frecuencia, en opinión de los profesionales encuestados, los ítems que refieren a la publicación de resultados de investigaciones sin reconocer autoría a los integrantes de la comunidad (50,8%); no entregar a la comunidad los resultados de las intervenciones (48,3%) y el diseño de intervenciones sin considerar los valores de la comunidad (40,7%).

Respecto de las situaciones consideradas no éticas, dos ítems alcanzaron el puntaje más alto (90%): formular un proyecto de intervención sin la participación de miembros de la comunidad y diseñar y llevar a cabo una intervención que refleja valores de la institución sin los de la propia comunidad objetivo.

En cuanto a la reconstrucción de las representaciones del ejercicio profesional ético, el núcleo central estuvo constituido por tres elementos (Winkler & Reyes, 2006): a) El quehacer profesional representado como un trabajo relacional que busca el bienestar y en el cual se debe resguardar la intimidad, con un claro anclaje en la representación del trabajo clínico; b) La confidencialidad como esencial y representativa de la ética profesional; y, c) Claras dificultades en la definición del rol profesional. El contexto general, nacional, en que se inscriben tales representaciones es descrito con vacíos y ambigüedades en la definición del rol e imagen profesional, tanto en los aspectos legales, como laborales y gremiales.

En el segundo proyecto de investigación “Ética en la formación y el ejercicio profesional de la psicología en Chile: un diagnóstico multidimensional” (Proyecto Fondecyt n° 1050009, años 2005-2008) se abordaron distintas dimensiones éticas en la formación, la práctica y la investigación en psicología. Fueron nueve módulos metodológicos en que se abordaron las distintas dimensiones de la formación y el ejercicio profesional ético en el país. Los módulos incluyeron la revisión de mallas y planes de estudio, perfiles de egreso declarados,

programas de asignaturas de ética, revisión de publicaciones y tesis en temas de ética, entrevistas y grupos focales a estudiantes de psicología y profesionales.

Una síntesis integrada de los resultados quedó expresada en el Diagrama nº 1, en que se expusieron en gráfico los principales conceptos y aspectos comunes de las distintas áreas de desempeño profesional en Chile.

Diagrama 1: Modelo hipotético-interpretativo de las Representaciones Sociales de la ética en el ejercicio profesional de la psicología en Chile



Así, la dimensión ética aparece fuertemente anclada en la identidad profesional, no obstante, transita en un continuo en que en un extremo se encuentra un polo de relativismo ético y en el otro polo un concepto de ética situada. Como manifestación de relativismo se encuentran las posturas en que se señala que en el contexto post-

moderno se cuestionan las pautas universales y que ya no existirían normas éticas incuestionables. En el polo de lo que se denomina ética situada se encuentran las afirmaciones en que se mantiene la actualidad de principios o normas éticas, pero se contextualiza su aplicación en función de los cambios ocurridos en el campo profesional y en la sociedad en general; por ejemplo, al indicar la obligatoriedad ética de explicitar los límites de la confidencialidad en el contexto de la psicología forense o en el ámbito de la selección de personal. Dicha representación del ejercicio ético se encuentra poderosamente basada en el concepto de confidencialidad, tanto en su versión tradicional del secreto profesional propio de la psicología clínica, como en una versión situada en distintos contextos, entendida como manejo de la información.

Como marco para la identidad profesional y el concepto de lo ético, destaca la influencia de la representación de la psicología clínica como aquella que aglutina las referencias del ejercicio profesional de la psicología. Solo en forma difusa se insinúa la emergencia de nuevos roles y campos profesionales, como la psicología educacional, la psicología laboral y la psicología comunitaria.

El espacio del ejercicio profesional es descrito como complejo, competitivo y precario; en el que emergen nuevos roles profesionales, con límites débiles e inestables; que no influyen de manera significativa en el contexto social. Y, finalmente, el escenario global es percibido como un contexto no ético y con efectos alienantes, específicamente en cuanto a las características que impone un modelo neoliberal en la formación y la práctica profesional en Chile.

El siguiente proyecto, el tercero, se focalizó en psicología comunitaria, “Cuestiones éticas en la práctica, investigación y formación en psicología comunitaria” (Fondecyt n° 1080528, años 2008-2010) en que se propuso identificar temas y dilemas éticos propios de la práctica en el ámbito comunitario, al desarrollo de investigación y de la formación en psicología comunitaria, para diseñar –como resulta-

do— estrategias de enseñanza acordes y formulando orientaciones éticas específicas para la subdisciplina.

Para responder a tales propósitos recogimos información de un total de 99 personas, entre los que destacamos a usuarios y usuarias de programas sociales de la región metropolitana (n=32), estudiantes de pre y posgrado (n=20); psicólogos, psicólogas y otros profesionales que se desempeñan como interventores comunitarios (n=22) y expertos/as del área nacionales e internacionales (n=15). Así también, analizamos documentos: códigos de ética y orientaciones éticas específicas de países latinoamericanos y angloparlantes (n=53); mallas curriculares de psicología (n=45) y programas de cursos de psicología comunitaria y afines (n=58); y tesis de pre y posgrado para optar al título de psicólogo y a grado de magister en psicología (n=58). Para la producción de información, realizamos entrevistas, grupos de discusión y un panel Delphi con académicos.

Los resultados obtenidos muestran claras divergencias, respecto del concepto de psicología comunitaria y de los deberes éticos existentes en este campo.

Se retrata un panorama inhóspito para psicólogos y psicólogas comunitarios en Chile, debido a que, por una parte, no hay consenso respecto a cómo enseñar psicología comunitaria y la formación que se entrega en el área no constituye una especialidad profesional al egreso universitario¹. Por otra parte, hay ausencia de normativas que regulen el ejercicio profesional y existe un desconocimiento de lo esperado para el rol en usuarios/as, legisladores y operadores de políticas públicas, estudiantes e incluso entre los/as mismos/as psicólogos/as que trabajan en el área.

Hemos sintetizado los resultados en tablas, organizadas de acuerdo con los módulos metodológicos desarrollados a lo largo de la investigación.

¹ Cabe señalar que aunque ha habido algunos cambios en este aspecto, ya que hoy día existen algunas universidades que ofrecen una salida profesional en la especialidad comunitaria, estos casos aún constituyen una minoría.

Tabla 2: Principales resultados correspondientes a la Intervención en PC, según módulo metodológico

Módulos	Principales resultados	Conclusiones
<p>Concepción de la ética y problemas éticos de agentes comunitarios (psicólogos y no psicólogos)</p>	<p>La ética es significada como un modo de relación con los otros, que implica el desarrollo de comportamientos congruentes con los propios principios y valores, a pesar de las consecuencias, que pueden incluir la pérdida del empleo.</p> <p>Las problemáticas éticas más comunes están asociadas a las políticas públicas y a los diseños de planes y programas de intervención que regulan las prácticas comunitarias e intencionan intervenciones a corto plazo y de bajo impacto.</p> <p>Esto produce en los profesionales una tensión permanente entre las demandas del sistema, las necesidades de la comunidad y los propios valores.</p>	<p>Necesidad de hacer prevalecer, en programas y políticas públicas, el resguardo de la ética y técnicamente los procesos de intervención comunitarios, para cautelar el beneficio y desarrollo de las comunidades y sus miembros como actores sociales, con derechos ciudadanos.</p>

<p>Representaciones sociales del rol y ética de los psicólogos comunitarios, por parte de usuarios de programas.</p>	<p>El rol del psicólogo comunitario es representado como un agente disponible e integrado en los espacios cotidianos de la comunidad, con un estilo de relación establecida de “igual a igual” que es simbolizada como una relación de “amistad”, cuyo fundamento se centra en el cuidado del beneficiario. La acción profesional es construida como un acompañamiento y como la preparación para cuando el/la psicólogo/a no se encuentre presente. El rol profesional es difuso y se confunde inicialmente con otros agentes que participan en las intervenciones (voluntarios, trabajadores sociales, educadores).</p>	<p>Necesidad de transmitir a usuarios aspectos específicos al rol del psicólogo comunitario, en relación a los valores, ideología y principios éticos orientadores a su quehacer.</p> <p>Necesidad de establecer con claridad límites de la praxis y de la intervención</p>
<p>Desafíos éticos para el quehacer comunitario visualizados por expertos</p>	<p>Destaca, como tareas futuras, tareas ya asumidas por la psicología comunitaria, como desarrollo de empowerment y fortalecimiento comunitario.</p> <p>Surgen nuevos sujetos de intervención. Un alto consenso concita, como desafío ético futuro, el compromiso político y postura crítica del profesional ante las políticas sociales, las que constituirían un escenario apocalíptico para la praxis comunitaria.</p> <p>Preocupa la superposición en la definición de psicología comunitaria con la psicología social, en tanto plantea problemas para la identidad, roles y funciones propias de la subdisciplina.</p>	<p>Aunque los expertos identifican competencias y destrezas incluíbles en la formación profesional, no prevén herramientas o estrategias ni éticas ni técnicas que deban orientar el quehacer comunitario futuro.</p>

Tabla 3: Principales resultados correspondientes a la formación e investigación en psicología comunitaria, según módulo metodológico

Módulos	Principales resultados	Conclusiones
Análisis de mallas y programas comunitarios	<p>Solo 17 de 41 programas consideran el ámbito ético, abordándolo mediante la responsabilidad personal, como profesional y social frente a problemáticas psicosociales, tensiones y demandas técnicas, éticas y políticas que los procesos interventivos tienen para el profesional.</p> <p>No señalan estrategias de enseñanza en el tema, sólo algunos mencionan la promoción en los estudiantes de una postura reflexiva y/o crítica, acerca de la realidad social o de sí mismo en el trabajo comunitario.</p>	Necesidad de explicitar contenidos éticos específicos al quehacer comunitario en los programas de las asignaturas, así como los métodos de enseñanza/aprendizaje.
Visualización de la noción y de problemáticas éticas en estudiantes de pregrado	<p>Dimensiones globales que expresan una cierta vaguedad de “lo ético”, concibiéndolo como transversal y cotidiano.</p> <p>Dimensiones aplicadas son referencias a cómo la ética se materializa en la práctica concreta, a través del respeto a la persona, el respeto por la autonomía y la importancia asignada a la “horizontalidad en la relación”.</p>	Necesidad de formación específica en ética en PC.
Visualización de la noción y de problemáticas éticas en estudiantes de postgrado en PC	La adquisición de “lo ético” es atribuida a la socialización primaria y secundaria (desde la familia, la escuela y la religión), así como al efecto de la formación profesional y de docentes o figuras marcadoras que muestran e inspiran el desarrollo de una sensibilidad ética específica a la PC.	

<p>Dimensión ética en tesis de pre y postgrado en PC</p>	<p>Cabe destacar que en un tercio de las tesis analizadas se aprecia, implícita o explícitamente, una preocupación por aspectos éticos, como el manejo confidencial de la información y la obtención de consentimiento informado de parte de los sujetos de investigación. La inclusión de un apartado titulado “consideraciones éticas” aparece en algunas tesis de postgrado y sólo en una de pregrado.</p> <p>En la mayoría de las tesis se detectaron omisiones y eventuales faltas éticas, como por ejemplo, la realización de entrevistas frente a terceros (colegas, usuarios, etc.); falta de resguardo del anonimato en la publicación de nombres y apellidos de participantes o del nombre de la institución en que se realizó la investigación.</p> <p>Se evidenciaron dificultades para acreditar el carácter voluntario de la participación de las personas y ciertos descuidos en usos semánticos, al utilizar en títulos y textos vocablos que promueven un menoscabo en la imagen de los participantes con el consiguiente riesgo de estigmatización. Por último, no se hace referencia a la devolución de resultados a la comunidad.</p>	<p>Necesidad de establecer consensos respecto a consideraciones éticas propias para la investigación en PC.</p>
--	---	---

Tabla 4: Resultados transversales a los ámbitos estudiados: dimensiones éticas específicas a la psicología comunitaria

Módulo	Principales resultados	Conclusiones
<p>Dimensión ética específica a la psicología comunitaria en códigos deontológicos y orientaciones éticas</p>	<p>Predominio de indicaciones deontológicas para el quehacer clínico. Sólo un código refiere específicamente a la psicología comunitaria: La Declaración de Monterrey de Psicólogos Críticos Comunitarios.</p> <p>En los códigos revisados se destaca la creciente, pero todavía escasa, preocupación por normar prácticas psicológicas respetuosas de los derechos y necesidades de comunidades vulnerables; promover la participación de la comunidad en las investigaciones (por ejemplo, para que los resultados de la empresa científica las beneficie); y, proteger a las comunidades a través de prácticas profesionales, también en docencia e investigación, sensibles culturalmente.</p>	<p>Necesidad de formular orientaciones éticas específicas a la psicología comunitaria en cuanto a su quehacer, formación e investigación.</p>

A partir de los resultados globales obtenidos en los tres años de investigación resumidos en lo precedente, se decantó un listado de orientaciones éticas desagregadas en tres apartados: intervención, formación e investigación en psicología comunitaria².

Actualmente, se está terminando un cuarto proyecto “Ética y política en psicología comunitaria: ¿Dimensiones olvidadas en la psicología comunitaria hoy?” (Proyecto Fondecyt n° 1130638, años 2013-2015) en que abordamos de qué manera se expresan los principios ético-políticos de la psicología comunitaria en el quehacer y formación profesional. Se privilegió el acceso a distintos actores y procesos que participan de las intervenciones comunitarias, contemplando desde el diseño hasta su implementación en diversos contextos (formativos, interventivos, investigativos) y la perspectiva/participación de distintos agentes: diseñadores, operadores, formadores en psicología comunitaria, estudiantes y usuarios de programas.

Se trata de un proyecto exploratorio-descriptivo, con metodología cualitativa, organizado en tres módulos metodológicos que corresponden a cada año de ejecución.

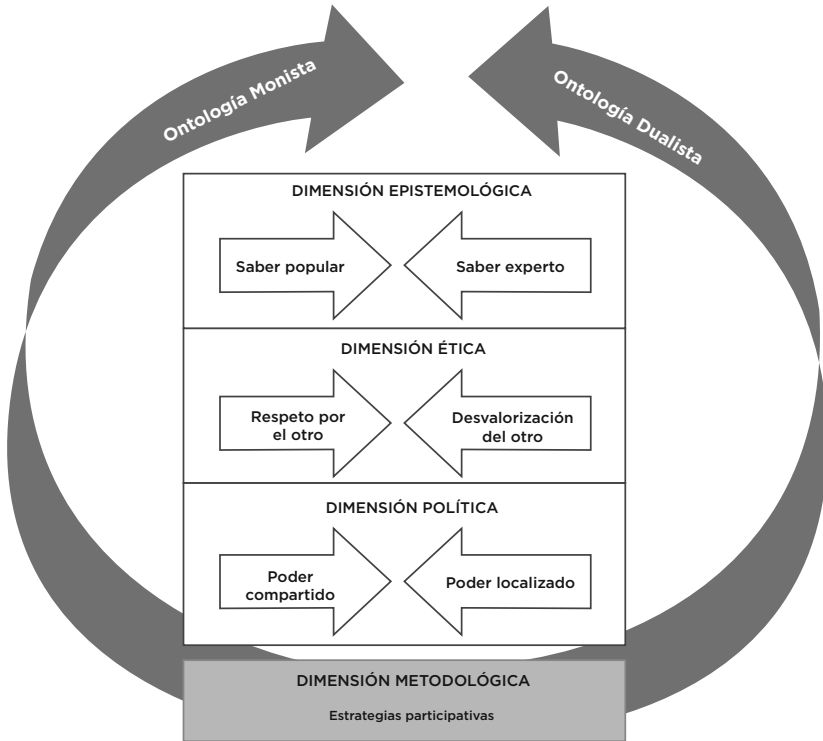
Durante el primer año de ejecución (2013), se examinaron prácticas y acciones comunitarias dependientes y no dependientes de la estructura gubernamental ejecutadas en la Región Metropolitana y en la 5a Región para identificar y caracterizar las formas en que las dimensiones ontológica, epistemológica, metodológica, ética y política se encuentran presentes o ausentes en los objetivos y aspectos operativos de los programas. Para los programas públicos, se elaboró un catastro constituido por 101 programas/proyectos con posible cercanía a la perspectiva comunitaria. Aplicando un segundo filtro en base a los criterios “que estuviesen orientando a la comunidad, operasen a

² Para conocer más de detalle sobre estas orientaciones, se sugiere ver una síntesis en Winkler, M. I., Alvear, K., Olivares, B. y Pasmanik, D. (2014). Psicología Comunitaria hoy: Orientaciones éticas para la acción. *Psicoperspectivas*, 14(2), 44-54; para una versión extensa, ver: Winkler, M. I.; Pasmanik, D.; Alvear, K. y Olivares, B. (2014). La dimensión ética en Psicología Comunitaria. Orientaciones específicas para la formación y la acción. Santiago: Vicerrectoría de Investigación, Universidad de Santiago de Chile.

nivel territorial y tuviesen vinculación en contexto comunitario”, solo encontramos nueve programas (menos del 9%). Una vez revisados y fichados, consultando en la página *web* y en documentos de acceso público, se agregaron otros dos criterios (al menos 6 meses de duración y vigentes desde el año 2010), a partir de los cuales solo cinco de ellos pudieron ser considerados potenciales estudios de casos: 1. Programa de Mejoramiento de la Infancia (PMI, Ministerio de Educación); 2. Programa de Prevención Comunitaria (PPC, Ministerio de Justicia); 3. Oficina de Protección de Derechos (OPD, Ministerio de Justicia); 4. Recuperación de Barrios (Ministerio de Vivienda); 5. Barrios en Paz (Ministerio del Interior). Considerando la accesibilidad de los contactos y que los programas fueran ejecutados tanto en la Región Metropolitana como en la Quinta Región, se seleccionaron tres programas que cumplían con todos los criterios de revisión: PMI, PPC y Recuperación de Barrios. Se aproximó a cada caso entrevistando a diseñadores (n=5) ejecutores (n=8) y usuarios y/o participantes de los programas (n=14). Además, se estudió la experiencia de dos programas no gubernamentales: Rayén Mahuida (Región Metropolitana) y Parroquia Santa Ana (Quinta Región), completando nueve entrevistas más para conocer su historia y características.

Los resultados de esa primera etapa de estudio pueden ser resumidos en el siguiente diagrama, que sintetiza las principales tensiones presentes en programas gubernamentales y no gubernamentales con orientación comunitaria.

Diagrama 2: Principales tensiones presentes en programas gubernamentales y no gubernamentales con orientación comunitaria



En primer lugar, se destaca, tanto en las políticas públicas globales como en el interior de los programas y la ejecución de los proyectos específicos, una tensión que refiere a la dimensión ontológica, que subyace a las formas en que se comprende la relación con la realidad, la relación con el otro, la concepción y manejo del poder, lo que se manifiesta o condiciona, finalmente, en las formas de intervención o metodología. La tensión entre una ontología monista y una ontología dualista constituye la base y fundamento de las formas en que se configuran las acciones, determinando desde las orientaciones de los

programas y proyectos, hasta las acciones de los interventores y los/as participantes de la comunidad. Se trata de una categoría muy poco explícita en el discurso de las/os entrevistadas/os o los documentos técnicos. No es un tema del que se hable o comente; responde, más bien, a una tarea de inducción e intento de conceptualizar tal perspectiva fundamental (en lo que Kohut –en Geertz, 1994–, refiere como experiencia indirecta o “conceptos alejados de la experiencia”). Esa relación coincide con otros enfoques que sitúan el quehacer comunitario en relación con la propias biografías de los agentes de cambio (Saavedra, 2007) o enfatizan el concepto de “comunidad encarnada” (Fariás, 2008).

Derivadas de esta tensión básica se manifiestan otras tensiones, de modo que a nivel epistemológico se aprecia una valoración de distintas formas de saber: se reconoce el valor y la relevancia del saber popular y, a la vez, se valida el saber experto.

En la dimensión ética se confrontan formas de acción que se fundan en un legítimo respeto por el otro, a la vez que en otros niveles de los mismos programas, se encuentran prácticas discriminatorias y que desvalorizan al otro, restándole legitimidad a su discurso y obteniendo el despliegue de su subjetividad.

A la base del entramado que sustenta el quehacer en estos programas, está la dimensión política que da cuenta de los límites que los diseños y los marcos de implementación establecen para que la comunidad cuente con poder para decidir sobre el curso y alcance de las intervenciones. Si bien existen intentos por traspasar poder a las comunidades para que estas participen de algunas decisiones, son siempre los equipos técnicos quienes terminan definiendo el marco de acción desde sus propios criterios. Ello puede apoyar la hipótesis que la participación de las comunidades no es un proceso que ocurra espontáneamente, especialmente cuando estas han sido receptoras de políticas paternalistas, que generan como efecto la inhibición de

los procesos de participación y el debilitamiento de las redes sociales, como señala Rodríguez (2009).

Esto último se relaciona con la dimensión metodológica y considera las estrategias de intervención que se desarrollan al interior de cada programa, destacando por su cercanía al enfoque comunitario. Es así como se constata la presencia de enfoques y modelos propios de la psicología comunitaria (como redes, empoderamiento, investigación-acción, entre otros) que constituyen aportes disciplinares concretos, que potencian y fortalecen los diseños propuestos. Es en este ámbito, el metodológico, que las contribuciones provenientes de la psicología comunitaria amplifican el alcance del cambio propuesto (Reyes, Olivares, Berroeta & Winkler, 2015).

Un segundo objetivo, referido a identificar y caracterizar la presencia-ausencia de los valores y principios ético-políticos originales de la disciplina en la formación en psicología comunitaria en al menos seis Escuelas de Psicología en el país, fue abordado a partir de la ejecución de un dispositivo metodológico que permitió profundizar a nivel transversal en las características de la formación en la subdisciplina en Chile. Se constata en todos los contextos de formación investigados, un discurso que aboga por la transformación social como la vía para mejorar las condiciones de vida de las comunidades y donde ser reconoce, fundamentalmente, el aporte de la vertiente latinoamericana.

La ejecución del segundo módulo permitió que se identificara y caracterizara la presencia-ausencia de los valores y principios ético-políticos originales de la disciplina en la formación de pregrado en psicología comunitaria de las Escuelas de Psicología en el país. Para ello, se confeccionó un catastro con las 45 universidades chilenas que ofertaron durante el 2014 la carrera de psicología: nueve Universidades Tradicionales Estatales (UTE), nueve Universidades Tradicionales no Estatales (UTNE) y 27 Universidades Privadas (UP). Vía correo electrónico, se solicitó a sus autoridades los programas de los cursos

de psicología comunitaria y/o asignaturas afines. Se recibieron 15 respuestas (seis UTE, tres UTNE, seis UP) y un total de 41 programas, de los cuales solo ocho correspondieron a asignaturas de psicología comunitaria y seis afines al área. Se fichó y se analizó una muestra de diez programas observando que la mayor parte de ellos corresponde a asignaturas de tipo semestral y teórico. A nivel ontológico, la realidad es considerada una construcción socio-histórica, el sujeto es un actor social colectivo, contextualizado y activo y la comunidad es conceptualizada de diversas maneras, alcanzando un estatus multivocal y/o polisémico. A nivel epistemológico (menos presente e inferido) se transmite una visión del conocimiento construido, situado local e históricamente y donde la relación entre el saber experto y popular es fundamentalmente dialógica. A nivel metodológico se privilegia a una lógica de “saber hacer”, poniendo acento en la enseñanza de técnicas participativas y la intervención psicosocial. La dimensión ética solo alcanza una presencia destacada a nivel de la bibliografía, siendo escasamente desarrollada en la mayor parte de los programas analizados. Finalmente, la dimensión política se manifiesta en relación al rol profesional en dos aspectos: compromiso con los menos favorecidos u oprimidos y la búsqueda del cambio o transformación social.

También se indagó en la percepción de docentes (n=10) y estudiantes de pregrado pertenecientes a una serie de instituciones chilenas presentes en la región metropolitana y quinta región (n= 27) para descubrir su percepción sobre la formación en psicología comunitaria y respecto de la presencia-ausencia de los valores y principios ético-políticos originales de la subdisciplina. A partir de sus discursos y análisis de mallas y asignaturas, se concluyó que la psicología comunitaria ocupa un lugar subalterno en relación a otras especialidades de la psicología (clínica, organizacional y educacional). Se encontró una serie de aspectos contextuales que se manifiestan como obstáculos para una adecuada formación en psicología comunitaria, mientras los factores personales –motivaciones, intereses y valores de docentes y

estudiantes— se configuran como sostenedores de los propios valores y principios ético-políticos declarados por esa rama específica de la psicología. Entre los valores compartidos están: justicia, transformación social, participación, horizontalidad, democracia, humildad, respeto por el otro y respeto por la diversidad. Se constató, también, una escasa presencia de trabajo en terreno, lo que deja pocas posibilidades para aplicar los principios y valores en un trabajo comunitario concreto. Los aspectos contextuales, principalmente institucionales, impiden una efectiva formación en psicología comunitaria (Olivares, Reyes, Winkler & Berroeta, en revisión).

Actualmente en el módulo tres, se elaboran sugerencias para el diseño de programas comunitarios, las que serán devueltas a los participantes en el estudio, y difundidas a través de la *web*, y a la Sociedad Chilena de Psicología Comunitaria. Sin embargo, lo fundamental de ese tercer módulo será la elaboración de un listado de derechos de usuarios de programas comunitarios, derivados de los resultados del proyecto que se supone responderá a los principios éticos y políticos que inspiraron el surgimiento de la psicología comunitaria en Latinoamérica.

CONCLUSIONES

Después de una década de investigación en temas éticos del ejercicio profesional de la psicología, y particularmente, en psicología comunitaria, se pueden establecer algunas conclusiones. En este país, en un contexto en que la formación universitaria se encuentra enmarcada en un modelo neoliberal, con escasas e insuficientes regulaciones tanto para la formación como para el ejercicio profesional, la psicología comunitaria ha estado imbuida en dicho espíritu y se ha visto afectada por tales condiciones. La subdisciplina se ha desarrollado: ha aumentado la formación específica en psicología comunitaria, hecho apreciable particularmente en el aumento de asignaturas en los actuales planes de estudio en psicología, y también se ha desplegado

de manera inicial a nivel de postgrado en las formas de diplomado y magister. A nivel laboral, han aumentado las plazas para psicólogos y psicólogas comunitarias en programas gubernamentales; aun cuando su inserción ha sido principalmente como operadores de los programas, con una escasa participación en la elaboración de políticas públicas. No obstante, prevalecen miradas y acciones que se alejan de los principios y valores de la psicología comunitaria, tal como han sido descritos por Montero (2004), Nelson y Prilleltensky (2010), Wiesenfeld (2014), siendo la participación de las comunidades la principal deuda tanto en la formación como en la intervención en comunidades.

Las contribuciones de Montero (2004) han destacado cómo los valores son marcadores que guían la interacción en una sociedad y se expresan en los comportamientos socialmente establecidos. Señala la autora que la psicología comunitaria, como disciplina nacida de la crítica y de la reacción a una expresión del *status quo* de los servicios psicológicos a mediados del siglo XX, se plantea desde su creación una consideración valorativa de lo que pretendía que fuese la práctica de la psicología, en relación con los destinatarios de los servicios de psicología; la relación entre usuarios de servicios psicológicos y profesionales de la psicología; la acción llevada a cabo y el lugar y el papel desempeñado por los psicólogos comunitarios. En ese sentido, lo encontrado en esta década de investigaciones en Chile, muestra que existe una inconsistente y esporádica consideración de una participación activa de los/las usuarios y un rol de los y las psicólogas comunitarias, más bien instrumental a programas de políticas sociales más que en un rol activo que promueva la transformación social.

Tales resultados son concordantes con reportes de investigaciones realizadas en otros países y contextos, como la investigación de Nafstad, Blakar, Carlquist, Phelps y Rand-Hendriksen (2009), que demuestra que, en Noruega, la ideología capitalista de libre mercado ha permeado el estado de bienestar, prevalente por años en ese país, y ha tenido implicancias importantes para la psicología comunitaria.

Destacan los autores que las inequidades sociales y materiales son crecientemente aceptadas en el lenguaje de los medios de comunicación de masas, alejándose de los valores y principios éticos que inspiraban al estado de bienestar.

En un sentido similar, los resultados entregados en este capítulo muestran que la práctica en psicología comunitaria en Chile, en las últimas décadas, se aleja de la mirada preventiva y de justicia social a la que invitan diversos autores (Nelson & Prilleltensky, 2010; Hage & Kenny, 2009) cuando promueven destinar los recursos a crear cambio social genuino.

Es así como el quehacer de la psicología comunitaria, revelado en este texto, se acerca a lo que Evans, Prilleltensky, McKenzie, Prilleltensky, Noguerras, Huggins y Mescia (2011) describen como enfoque paliativo (*amelorative*, p. 51) orientado a personas en situación de alguna forma de dolencia física, psicológica o social; que sin embargo, no posee una perspectiva transformadora que efectivamente promueva la igualdad y la solidaridad en un verdadero cambio social.

Tanto a nivel de los programas de políticas sociales, como en la propia formación en psicología comunitaria, es posible apreciar la impronta del modelo neoliberal y sistema capitalista en que la construcción de las políticas sociales se ve fuertemente afectada por una lógica instrumental y determinista que interfiere con el desarrollo de las comunidades y la construcción de la ciudadanía (Delamaza, 2011; Fuenmayor, 2014).

La reciente creación de la Sociedad Chilena de Psicología Comunitaria constituye un hito relevante para la organización de profesionales y desarrollo de ese campo de la disciplina a nivel nacional (2015). Se piensa que ese espacio diverso e inclusivo puede servir de contexto para la discusión de los desafíos y tareas pendientes. En particular, para avanzar en el desarrollo de experiencias en que las comunidades adquieran mayor protagonismo y se puedan desplegar procesos de acción comunitaria, evitando su instrumentalización y

facilitando su empoderamiento y participación a partir de su reconocimiento social.

AGRADECIMIENTOS

Como equipo investigador, parece éticamente necesario agradecer a los participantes de los distintos módulos metodológicos, tanto profesionales como beneficiarios de programas comunitarios por permitir a estos investigadores nutrirse de su experiencia y en conjunto construir conocimiento. Se quiere agradecer también a colegas que colaboraron con sus comentarios y valiosas observaciones acerca de los resultados, especialmente también a los y las ayudantes que aportaron en las distintas etapas de búsqueda y recolección de la información. Especial gratitud y reconocimiento a la Universidad de Santiago de Chile por su patrocinio en estos 10 años de trabajo. Finalmente, fueron parte de este equipo Ximena Wolff Reyes, Helia Vargas, Jorge Castillo Sepúlveda y Héctor Berroeta a quienes se manifiestan aquí también sincero reconocimiento.

REFERENCIAS

- Cortina, A. (2013). ¿Para qué sirve realmente la ética? Barcelona: Paidós.
- Delamaza, G. (2011). Espacio público y participación ciudadana en la gestión pública en Chile: límites y posibilidades. *Polis, Revista Latinoamericana*, 10(30), 45-75.
- Evans, S.; Prilleltensky, O.; McKenzie, A., Prilleltensky, I.; Nogueras, D.; Huggins, C. & Mescia, N. (2011). Promoting Strengths, Prevention, Empowerment and Community Change Through Organizational Development: Lessons for Research, Theory and Practice. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*, 39:1, 50-64
- Fariás, L. (2008). *La comunidad en carne propia*. Caracas: Universidad Central de Venezuela.

- Fuenmayor, J. (2014). Política pública en América Latina en un contexto neoliberal: Una revisión crítica de sus enfoques, teorías y modelos. *Cinta de Moebio*, 50, 39-52.
- Geertz, C. (1994). *Conocimiento local. Ensayos sobre la interpretación de las culturas*. Barcelona: Paidós.
- Hage, S.M. & Kenny, M.E. (2009). Promoting a social justice approach to prevention: Future directions for training, practice and research. *Journal of Primary Prevention*, 30, 75-87.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Nafstad, H.E.; Blakar, R.M.; Carlquist, E.; Phelps, J.M. & Rand-Hendriksen, K. (2009). Globalization, Neo-Liberalism and Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, 43, 162-175.
- Nelson, G. & Prilleltensky, I. (2010). *Community Psychology In Pursuit of Liberation and Well-being*. New York: Palgrave MacMillan.
- Olivares, B.; Reyes, M.I.; Winkler, M.I. & Berroeta, H. (en revisión). *La Formación Universitaria en la Psicología Comunitaria chilena de hoy: la reflexión ético-política y el ejercicio docente*.
- Pasmanik, D.; Jadue, F. & Winkler, M.I. (2012). Un acercamiento al *ethos* profesional en estudiantes de psicología al inicio del ciclo centrado en la formación profesional. *Acta Bioethica*, 18(1), 111-120.
- Pope, K.; Tabachnik, B. & Keith-Spiegel, P. (1995). Ethics of Practice: The Beliefs and Behaviors of Psychologists as Therapists. En: D. Bersoff (Ed.). *Ethical Conflicts in Psychology* (72-84). Washington: American Psychological Association.
- Prilleltensky, I. (2011). Promoting Strengths, Prevention, Empowerment and Community Change Through Organizational Development: Lessons for Research, Theory, and Practice. *Journal of Prevention & Intervention Community*.
- Reyes, M.I.; Olivares, B.; Berroeta, H. & Winkler, M.I. (2015). Del discurso a las prácticas: Políticas sociales y psicología comunitaria en Chile. *Polis, Revista Latinoamericana*, 42(1).

- Rodríguez, A. (2009). Social Policies in Uruguay: A view from the political dimension of Community Psychology. *Journal of Community Psychology*, 43, 122-133.
- Saavedra, C. (2007). Una aproximación al desarrollo actual de la Psicología Comunitaria, desde el análisis de sus prácticas en el campo de la Intervención Social. En: J. Alfaro & H. Berroeta (Eds.). *Trayectorias de la Psicología Comunitaria en Chile. Prácticas y Conceptos*. Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Savater, F. (2012). *Ética de urgencia*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Wiesenfeld, E. (2014). La Psicología Social Comunitaria en América Latina: ¿Consolidación o crisis? *Polis, Revista Latinoamericana*, 13(2), 6-18
- Winkler , M.I. & Reyes, M.I. (2006). Representaciones Sociales de psicólogos chilenos acerca del ejercicio profesional ético. *Fundamentos en Humanidades*, 7(13-14), 63-89.



Eixo: *Profissão*

PSICOLOGÍA COMUNITARIA CRÍTICA: ¿POR QUÉ Y PARA QUÉ?

Enrique Saforcada

El por qué y el para qué de una disciplina en regiones integradas por países con larga historia de dependencia de poderes imperiales y neoimperiales que hoy integran el núcleo duro de la Organización del Tratado del Atlántico Norte (OTAN), como es el caso de los países de la Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) y del sur de Europa, deben determinarse por:

- a) Los requerimientos del *desarrollo nacional integral* –El adjetivar el concepto de *desarrollo nacional* con el vocablo integral tiene por objetivo posicionar a los ciudadanos y ciudadanas como el eje central del proceso de desarrollo de una nación que, en Occidente, habitualmente se centra solo en lo económico y la riqueza. El *desarrollo humano integral* (DHI) de la ciudadanía, en el *desarrollo nacional integral* (DNI), pasa a ser el medio o factor principal para alcanzar ese objetivo –el DNI– a la vez que su finalidad última es el DHI que lo posibilita. Eso transforma el proceso de desarrollo nacional en una espiral virtuosa que se encausa y se autolimita en función del bienestar humano, cuando el proceso de desarrollo genera malestar o impide el *buen vivir*, de los pueblos originarios andinos de Indoafroiberoamérica,

debe detenerse. Este *buen vivir* es el eje axiológico de las actuales constituciones nacionales del Estado Plurinacional Comunitario de Bolivia y de la República del Ecuador (Saforcada, 2015).

- b) El respeto irrestricto a los derechos humanos integrales.
- c) El logro gradual de la autodeterminación nacional y regional.

Esos tres determinantes requieren un sostenido esfuerzo de construcción de altos niveles de ciudadanía y fuertes procesos de descolonización que, en lo profundo y decisivo, tienen que ver más con la cultura que con la ciencia y la técnica o la economía.

Como señala Edward Said (2001): “...las principales fallas en la extensa literatura sobre economía, ciencia política e historia del imperialismo radica en que se presta muy poca atención al papel de la cultura para mantener el imperio” (p. 64). Sin descolonización es sumamente difícil profundizar en la construcción de la ciudadanía, sobre todo la libertaria. Lo que hace tan difícil avanzar en ese tipo de proceso –el de descolonización– es que el colonialismo, como manera de percibir y pensar la realidad, permanentemente se recrea en nuevas formas haciendo difícil ver –o tomar conciencia de ella– la fuente más o menos sutil que lo regenera permanentemente. Una de esas instancias de germinación cíclica o permanente sostén son las concepciones de ser humano, de libertad, de propiedad privada y de derecho natural a la acumulación de riquezas acuñadas por el liberalismo inicial, sobre todo en el pensamiento de John Locke (2007, 1991, 1985). Todos esos componentes de la realidad social el liberalismo los ha desarrollado y cristalizado como atributos y derechos del individuo humano sin tener en cuenta la trama social que lo constituye como persona incluso desde el punto de vista biológico, dado que el cerebro es un órgano radicalmente social que madura a expensas de esa trama insustituible.

Por el contrario, el liberalismo subordina todo lo social a la voluntad, requerimiento y beneficio individuales.

Esa base ideológica –el liberalismo–, funcional a los intereses de las burguesías europeas en su lucha por el poder con las monarquías absolutas, particularmente en la Inglaterra de la segunda mitad del siglo XVII, fue la que iluminó, desde comienzos del siglo XIX, el pensamiento independentista de los países de nuestra región –Indoafroiberoamérica– tanto para interpretar la realidad como para elaborar prescriptivas para la acción.

El liberalismo en nuestra región se expandió a lo largo de los siglos XIX y XX, calando hondo en las culturas de la totalidad de las sociedades de las naciones que integran Indoafroiberoamérica. Hay que tener bien presente que el liberalismo es una ideología y, como afirma Immanuel Wallerstein (2001): “...una ideología es, ante todo y por encima de todo, una estrategia política” (p. 85). Pero es necesario también resaltar lo que ese autor señala más adelante:

[...] es preciso recordar que la democracia y el liberalismo no son gemelos, sino en su mayor parte opuestos. El liberalismo se inventó para oponerse a la democracia. El problema que dio origen al liberalismo fue el de contener a las clases peligrosas, primero en el núcleo y después en todo el sistema mundial. [...] Al mismo tiempo la presión por la democratización ha venido aumentando constantemente. La democracia es básicamente antiautoridad y antiautoritaria. Es la demanda por igual voz en el proceso político en todos los niveles e igual participación en el sistema socioeconómico de recompensas. La mayor limitación a esa presión ha sido el liberalismo, con su promesa de mejoramiento constante inevitable por vía de la reforma racional. [...] El pilar del liberalismo era la esperanza que ofrecía. En la medida en que ese sueño se marchita (como una “uva al sol”), el liberalismo como ideología se derrumba, y las clases peligrosas [el pueblo] se vuelven de nuevo peligrosas (Wallerstein, 2001, p. 42-43).

Es contra esa ideología liberal que se produjeron en el mundo entero los levantamientos estudiantiles de 1968, una verdadera revo-

lución mundial que duró veinte años. En cuanto a grandes matanzas de estudiantes en momentos de protestas masivas, esa veintena de años tiene dos hitos que fueron crímenes de Estado: la ignominiosa masacre de estudiantes en la Plaza de las Tres Culturas, zona de Tlatelolco en el Distrito Federal de México, el 2 de julio de 1968; la llevada a cabo entre el 3 y el 4 de junio de 1989 en la Plaza de Tiananmén, en Pekín, el mismo año en que comenzaron a desmoronarse los comunismos estructurados en la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas, proceso que finalizó el 25 de diciembre de 1991 cuando se declaró oficialmente extinguida la Unión Soviética.

Lo ocurrido desde 1968 a 1989 –se podría consignar 1991– constituye para Wallerstein (2001):

...un mismo gran acontecimiento. El significado de ese acontecimiento es la desintegración de la ideología liberal, el fin de una época que duró dos siglos. [...] durante más de un siglo la historia del sistema mundial había sido la historia del triunfo de la ideología liberal y que los movimientos antisistémicos de la izquierda histórica habían pasado a ser lo que yo llamo “liberal socialistas”. Los revolucionarios de 1968 presentaron el primer desafío intelectual serio al modelo trimodal de ideología –conservadora, liberal y socialista– al insistir en que lo que se predicaba era solamente el liberalismo, y en que era el liberalismo lo que constituía el “problema” (p. 107).

Ese cóctel de conservadurismo, liberalismo y socialismo circula con mucha enjundia en los mundos del academicismo indoafroiberoamericano. Está extensamente presente en todas las clases medias de la región, como lo demuestra la labilidad de las posiciones políticas y el voto electoral de esos estratos socioeconómicos y subculturales.

También es lo que explica situaciones como las observadas en Argentina en que parlamentarios integrantes de partidos de una supuesta izquierda, opositora a los tres gobiernos progresistas de los últimos doce años del país –los de los presidentes Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner–, votaran sistemáticamente en contra

de las leyes destinadas a redistribuir la riqueza, a democratizar los medios de comunicación de masas impidiendo los monopolios mediáticos, a expandir la inclusión social, a hacer valer los derechos humanos en sus más diversas manifestaciones –como el matrimonio igualitario, la procreación asistida, etcétera–. Se dio por sentado que muchas de esas personas de clase media obraron así por convicción y de buena fe; es dable suponer que son gente de izquierda que no saben que son de derecha y sus comportamientos políticos reaccionarios surgen de estructuras profundas contrapuestas a las más superficiales en las que se apoyan para manifestar su identidad política pública. Lo que llama la atención es que esa evidente situación de disonancia cognitiva no llegue al nivel consciente; también eso muestra el gran poder de la ideología liberal, tan subterránea, tan sutilmente enraizada en las mencionadas subculturas de clase media que, a su vez, involucran a las subculturas académicas y profesionales.

Wallerstein (2001) continúa su análisis y expresa lo siguiente:

Irónicamente, la primera consecuencia de esa fractura de la legitimación del consenso liberal fue la aparente resurrección de las ideologías conservadora y socialista. De repente los ideólogos neoconservadores parecían atraer a un público serio, al igual que los neosocialistas (por ejemplo, las numerosas sectas maoístas del decenio de 1970). La efervescencia de 1968 se extinguió pronto y fue reprimida, pero el consenso liberal, como Humpty Dumpty, no se pudo volver a armar. Además los tiempos eran contrarios al optimismo liberal. La economía-mundo entró en la larga fase B [el autor se refiere a los ciclos económicos largos teorizados por el economista ruso Nikolái Kondrátiev] de estancamiento que se inició en 1967-1973 y todavía no ha terminado. [...] Los políticos y los publicistas de los países del centro están tan envueltos en su propia retórica que creen que ha caído algo llamado el comunismo, y parecen no ver que lo que se ha caído es la promesa liberal. Las consecuencias no tardarán mucho [Wallerstein escribió esto en 1995] en caer sobre nosotros, porque el liberalismo como ideología en realidad dependía de una visión “iluminada” (como opuesta a una visión “restringida”) de los intereses de los estratos más altos. Eso

a su vez dependía de una presión de fuerzas populares que fuese a la vez fuerte y controlada en su forma. Esa presión controlada por su parte dependía de la credibilidad del proceso para las capas más bajas. Todo está entrelazado: si se pierde credibilidad se pierde la presión en forma controlada. Si se pierde la presión en forma controlada, se pierde la disposición de los estratos superiores a hacer concesiones (p. 107-109)

En páginas anteriores, ese autor, en el mismo libro recién citado, predice que: “Es posible que el conflicto se haga más mafioso en su forma a medida que se hace menos político” (p. 36).

Ese último señalamiento premonitorio de Wallerstein es lo que se está presenciando en Indoafroiberoamérica, particularmente en Venezuela y Brasil, con la sucesión y permanencia de acciones de desestabilización e intentos de golpes de Estado no militares a través de acciones terroristas y de los poderes judiciales; el desconocimiento, a veces violento, de los resultados de procesos eleccionarios y de referéndum; el accionar cotidiano de los complejos globalizados comunicacionales difundiendo falsedades y multiplicando al infinito toda noticia que produzca miedo en la sociedad –crímenes, desastres naturales potenciales que luego no suceden, potenciales daños masivos a la salud, actos de violencia contra personas, etcétera. A eso se suman hechos como el reclamo, a pocos días de las elecciones, del cambio del sistema electoral y acciones crecientemente violentas en la vía pública planificadas de acuerdo a los ocho manuales de desestabilización elaborados por el filósofo Gene Sharp y el Coronel (R) de las Fuerzas Armadas de UU.EE. Robert Helvey, distribuidos en Internet por la Albert Einstein Institution a través de la web <aeinstein.org> que posee dos enlaces, uno en inglés y otro en español, a través de los cuales se accede a ellos.

Es en esos escenarios políticos en que tiene particular apremio dar respuestas a los dos interrogantes, el por qué y el para qué, de una psicología comunitaria crítica, sobre todo, autocrítica. En In-

doafroiberoamérica también es más ineludible que quienes practican la psicología comunitaria se interroguen sobre desde qué entramado ideológico ponen en práctica sus conocimientos y destrezas, a la vez que desentrañan al servicio de qué intereses reales y últimos trabajan, más allá o más acá de los objetivos inmediatos y explícitos.

La circunstancia en que actualmente están viviendo las sociedades nacionales, los pueblos de los países de la región, hacen imprescindible que todas las disciplinas académicas aporten –desde las instancias de los pregrados universitarios hasta los niveles de posgrado, la extensión universitaria y las acciones que dan cuenta del cumplimiento de la función social de las universidades– a la instauración o la consolidación de los gobiernos democráticos participativos para que se logre alcanzar la mayor presencia posible del Estado en la gestión y regulación de la dinámica social en materia económica, laboral, educativa, científico-técnica, cultural, comunicacional, salubrista y de los derechos humanos teniendo en vista el bien común y de modo tal que sea gradualmente posible contrarrestar los intentos de avance del neoimperialismo en los países de la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) y de la CELAC.

El espacio del respeto de los derechos humanos también incluye cuestiones vinculadas con el ámbito internacional, como es el derecho de todo ciudadano y ciudadana a que su país sea socialmente justo, económicamente libre y políticamente soberano. Por el contrario, el capitalismo neoliberal genera en su periferia, a través de la hegemonía de la economía y del mercado, países socialmente injustos –por los procesos de exclusión social y de explotación laboral–, económicamente expoliados y dependientes –por la desposesión de la riqueza natural y el endeudamiento interminable– y políticamente sojuzgados –por la injerencia extranjera y el avasallamiento de la soberanía nacional–. El Estado debe subordinar la economía a la política y el mercado al bien común.

Con relación a los componentes señalados como centrales para la gestión de la sociedad por parte del Estado –economía, trabajo, educación, ciencia y técnica, cultura, medios de comunicación masiva, salud y derechos humanos–, las ciencias sociales que emanan de las universidades públicas tienen un compromiso fundamental dado que sus conocimientos y tecnologías pueden aportar directamente a la construcción de *ciudadanía descolonizada* o, por el contrario, colaborar con la desconstrucción de la condición ciudadana e incrementar la expansión y permanencia de la mentalidad colonizada de la que habló Frantz Fanon (1963).

En síntesis, se ponen al servicio de la integración del Estado-nación, –autodeterminado, libre y justo– o, a la inversa, colaboran con su no-consolidación y los intentos de su disolución. Fanon (1963) remarcaba:

Pero cuando los partidos nacionalistas movilizan al pueblo en nombre de la independencia nacional, el intelectual colonizado puede rechazar algunas veces esas adquisiciones, que resiente de súbito como enajenantes. De todos modos, es más fácil proclamar que se rechaza que rechazar realmente. Ese intelectual que, por intermedio de la cultura, se había infiltrado en la civilización occidental, que había llegado a formar un solo cuerpo con la civilización europea, es decir, a cambiar de cuerpo, va a advertir que la matriz cultural, que querría asumir por deseo de originalidad, no le ofrece figuras que puedan soportar la comparación con aquellas, numerosas y prestigiosas, de la civilización del ocupante. La historia, por supuesto, escrita además por occidentales y dirigida a los occidentales, podrá episódicamente valorizar ciertos periodos del pasado africano. Pero, frente al presente de su país, observando con lucimiento, “objetivamente” la situación actual del continente que querría hacer suyo, el intelectual se asusta ante el vacío, la ignorancia, el salvajismo. Siente que tiene que salir de esa cultura blanca, que debe buscar en otra parte, en cualquier parte, y al no encontrar un alimento cultural a la medida del panorama glorioso desplegado por el dominador, el intelectual colonizado va a refluir con frecuencia sobre posiciones emocionales y desarrollará una psicología dominada por una sensibilidad, una sensibilidad, una susceptibilidad excepcionales. Ese

movimiento de repliegue que procede primero de una petición de principios, en su mecanismo interno y su fisonomía evoca sobre todo un reflejo, una contracción muscular (p. 108-109).

No es momento en nuestra región para que la psicología comunitaria, que es esencialmente política en sus objetivos y en sus logros, se lo explicita o no, se siga haciendo la distraída con respecto al posicionamiento ideológico desde el cual cada actor profesional postula sus propuestas teóricas y prácticas. No solo no lo es en nuestra región sino que tal vez no lo sea en el ámbito mundial dado el espectáculo de guerra y muerte que estamos presenciando por determinación de la OTAN e Israel.

Todo trabajo en terreno por parte de la psicología comunitaria siempre impacta en aquello que denominamos ciudadanía, aún cuando ese concepto no esté explícito en los objetivos de los trabajos en terreno ni en los desarrollos conceptuales. Ser ciudadano, tal como lo define el diccionario de la RAE, es desempeñarse como sujeto de derechos políticos e intervenir, ejercitándolos, en el gobierno del país. El concepto de *empoderamiento*, tan central para la teoría y la práctica de la psicología comunitaria, es prácticamente sinónimo de *construcción de ciudadanía*.

Un *individuo* no accede a la ciudadanía en un acto puntual, se accede a ella a través del proceso de constituirse *persona*, o sea, el proceso por el que un individuo alcanza progresivamente un desarrollo humano integral o tendiente a la integralidad, supone o requiere el paso de individuo a persona que se logra a través de la relación sostenida con otros seres humanos integrados en estructuras sistémicas –familia, escuela, vecindario, lugares de trabajo, redes afectivas, etc.– progresivamente inclusivas, tal como lo planteó Urie Bronfenbrenner (1987) en su comprensión ecológica del desarrollo humano.

Pero una persona no es solamente un ciudadano, dado que ese concepto es una categoría política de análisis, y no todo es político en la vida de las personas, sino que también tiene presencia en su consti-

tución aquello que da sentido a la vida –la afectividad, la creatividad, la solidaridad, la eticidad, etc.–, pero precisamente es lo político en una sociedad lo que hace posible que todas las personas y familias encuentren o no pleno sentido a la vida.

Como Jean-William Lapierre (2003) señala:

La política no da sentido a la vida; no es más que un conjunto de instituciones, de reglas, de poderes que hace posible –como Thomas Hobbes lo vio muy bien y como lo repite Hannah Arendt– que vivan juntos sin destruirse entre ellos las personas y los grupos diferentes, a veces convergentes, a veces contrarios, como los caballeros del rey Arturo en su búsqueda del Grial. Ser ciudadano no es aborrecer a ninguno de sus conciudadanos sino respetar a todos, cualesquiera sean sus diferencias de cultura, de religión, de opinión o de interés; abreviando, respetar en ellos los derechos del hombre y rechazar todo lo que podría justificar el crimen contra la humanidad (p. 207).

Apelando Lapierre a alguien que le es intelectualmente muy cercano, Emmanuel Mounier, lo cita para resaltar que: “No hay una sociedad, de orden o derecho, que no nazca de una lucha de fuerzas, que no exprese una relación de fuerzas, ni viva sostenida por una fuerza” (Lapierre, 2003, p. 209). Pero: “Un régimen democrático se paralizaría si la voluntad general del pueblo debiera ser una voluntad unánime” (Lapierre, 2003, p. 202).

La interacción de las fuerzas presentes en la sociedad se debe resolver en función de las concepciones y voluntades ciudadanas de las mayorías, respetando a las minorías pero haciendo valer las de los más porque la democracia es una cuestión de números, haciendo consciente que los números son personas y familias. No solo debe prevalecer el rumbo de los más sino que ese camino debe contemplar fuertemente y en forma estructuralmente creciente el bien de la instancia institucional o numéricamente superior. Tanto Espinosa Antón (2014) como Lapierre (2003) traen a colación un planteo fundamental del

campo de la ética ciudadana efectuado por Charles Secondat, Barón de Montesquieu, una de las personalidades más sobresalientes de la Ilustración francesa, quien manifestó que:

Si yo supiera algo que me fuera útil y que fuera perjudicial a mi familia, lo rechazaría de mi espíritu. Si yo supiera algo que fuera útil a mi familia y que no lo fuera para mi patria, intentaría olvidarlo. Si yo supiera algo que fuera útil a mi patria y que fuera perjudicial a Europa, o bien que fuera útil a Europa y perjudicial al género humano, yo lo miraría como un crimen (Montesquieu, citado por Lapierre, 2003, p.210).

Teniendo presente este planteo ético, es necesario reflexionar con respecto a dos asuntos: el primero, la relación entre comunidad y sociedad; el segundo, las responsabilidades ciudadanas de las y los profesionales que practican la psicología comunitaria desde una perspectiva crítica y autocrítica.

Con respecto a la relación entre comunidad y sociedad es importante tener en cuenta que ninguna comunidad o conglomerado humano es una isla, sino que está inmersa en el conjunto de la sociedad nacional en una relación de interdependencia imposible de evitar. Por lo tanto carece de rigor y de lógica pensar que pueden lograrse cambios para mejorar las condiciones de vida de una comunidad si no se logran para toda la sociedad.

Veamos un ejemplo, que implica un indicador duro: en una sociedad inequitativa, con un elevado coeficiente de Gini, habrá siempre comunidades muy pobres que jamás lograrán una situación de aceptable bienestar. Para mejorar sus condiciones de vida las personas integrantes de esas comunidades deben participar en la lucha democrática por el poder político de modo de lograr, por ejemplo, reducir el coeficiente de Gini y luchar políticamente para profundizar la redistribución de la riqueza, dado que las oligarquías y las clases altas se oponen sistemática e históricamente a esa redistribución. En ese tipo de escenarios, la psicología comunitaria debe decidir y hacer explíci-

to su alineamiento político o ideológico, dado que tendrá que tomar partido con relación, por ejemplo, ¿a quién empoderar y para qué, empoderar –no fortalecer–, o sea, dar poder para ser actores y actrices [semánticamente no se aplica] en la toma democrática de las decisiones que hagan concreta la redistribución de la riqueza? o, por el contrario, ¿fortalecer la esperanza de llegar al momento del inalcanzable rebasamiento del vaso de la riqueza que así derramaría sobre el pueblo de acuerdo a los lineamientos que para América Latina formuló Walter Rostow (1961) –a partir de una deformación de la teoría desarrollada mucho antes por el economista rusoamericano Simón Kuznets– en la década de los '60 del siglo pasado, los cuales plasmó en su libro “Las etapas del crecimiento económico. Un manifiesto no-comunista?”.

En cuanto a los perfiles sociodemográficos y laborales de quienes se dedican a la psicología comunitaria se constata que, en general, son personas de clase media o media-alta que se desempeñan en ámbitos académicos y/o gubernamentales desarrollando sus trabajos en terreno en comunidades pobres, principalmente en situación de pobreza estructural; a lo largo de sus currículos es habitual observar que han trabajado en una misma comunidad o solo en dos o tres. Eso lleva a buscar respuesta al por qué y para qué dirigen sus esfuerzos profesionales hacia ese tipo de poblaciones. Podrían enfocar su trabajo en poblaciones de clase media, con las cuales sería más probable que compartieran cosmovisiones y sentimientos.

A tal punto parece razonable observar eso, que quienes van a integrar los equipos profesionales de trabajo que operarán en comunidades en situación de pobreza tienen que ser previamente entrenados para el proceso de inmersión comunitaria, dado que, dejado a la pura espontaneidad y buena voluntad, lleva a que frecuentemente se generen problemas por las fuertes barreras psicocioculturales que se interponen entre esas dos clases sociales en general.

Sé que estoy entrando en un tema que puede generar mucha polémica, a la vez que es factible que se lo considere impertinente,

que no viene al caso o que molesta. Desde mi punto de vista, nada más alejado de esa consideración, dado que se trata de profesionales de la psicología, razón por la cual, más que ningún otro profesional de las ciencias sociales, y ni hablar de las demás ciencias, deben estar muy bien esclarecidos con respecto a sus propias cosmovisiones, sentimientos sociales y prejuicios, como así también ser coherentes en el ensamble de su mundo interno con su comportamiento profesional, teniendo a su vez una acendrada ética en cuanto a hacer visibles sus ideologías o sus inclinaciones políticas.

Dado que la ilusión de objetividad hace rato que fue desvelada, al o a la profesional solo le queda la posibilidad o la obligación de hacer explícita y pública su subjetividad; en ese caso, ideológica o política. Es de la misma naturaleza ética que la cuestión del consentimiento informado en el campo de la salud; si se va a trabajar con una comunidad, se le debe dar toda la información de quiénes somos profesional, ideológica y políticamente, para que, con libertad, esa comunidad decida si nos acepta o no.

Así como a los y las profesionales de la medicina que trabajan en empresas de distinta naturaleza, pero sobre todo de la industria que produce insumos diagnósticos y/o terapéuticos, se les exige que hagan pública esa inserción cuando opinan sobre temas de salud, porque esas opiniones pueden estar influidas por los intereses lucrativos de esas empresas de las cuales ellos dependen económicamente, del mismo modo a los y las profesionales de la psicología comunitaria se les debe exigir que hagan explícitas sus orientaciones políticas o ideológicas, dado que sus conceptualizaciones y los objetivos de sus trabajos en terreno ineludiblemente están influidos por esas orientaciones –sean conscientes o no de esas influencias y efectos posibles– a la vez que esos objetivos son siempre, ineludiblemente, directa o indirectamente, de naturaleza política y de efectos también políticos.

Esta es la verdadera posición crítica de la psicología comunitaria: primero autocrítica y luego crítica de la realidad externa. Todo

profesional de la psicología lo sabe: una de las condiciones humanas más a la mano es la posibilidad de engañar, sobre todo a sí mismo. De ese modo, ejerciendo la autocrítica y la crítica, el o la profesional podrá responderse con profundidad a las dos preguntas formuladas –el por qué y el para qué de una psicología comunitaria crítica–, a la vez que le dará oportunidad a las otras personas con quienes interactúa profesionalmente –de las comunidades, de las aulas universitarias, de la política, etc.– a responderlas desde sus propias perspectivas e intereses.

El surgimiento de la psicología comunitaria implicó una dura reprobación a las propuestas del neoliberalismo que imperó y aún domina en buena parte el soporte cultural de las naciones de las regiones mencionadas al comienzo –países de la CELAC y UNASUR–. En tanto se comprenda que el ser humano es una entidad relacional, como señalaba Fichte (Riobó González, 1988, p. 9-10 y 89-110), a punto tal que hasta la maduración normal de su cerebro exige que la criatura humana nazca y se desarrolle en un medio social humano, se hace evidente que los problemas de la vida de la especie requieren ser afrontados en el interior de las comunidades en las que esos problemas se manifiestan. Pero esa rama de la psicología, como la disciplina toda, no puede asumirse con una pretendida posición ingenua prescindente de lo que determina las condiciones de vida de las comunidades: la política y, especialmente, la economía política.

Los países de Indoafroiberoamérica están, mayoritariamente, en procesos de liberación nacional y regional, razón por la cual en muchos de ellos han sido elegidos gobiernos orientados a asumir la defensa de los intereses nacionales y populares, propios y de la región, buscando incrementar la equidad y el bienestar de sus sociedades. Son todos gobiernos democráticos, algunos de ellos con un grado de democracia que nunca lo hubo antes, en ningún país del mundo, como son los casos de Bolivia y Venezuela que hasta han incluido en sus constituciones dispositivos legales a través de los cuales sus sociedades nacionales pueden votar la destitución de las autoridades elegidas

antes que llegue la terminación de los períodos sistemáticos de renovación gubernamental.

En ellos, la psicología comunitaria debe aguzar su posición crítica y aportar a los procesos que empoderan al pueblo de modo que sus gobiernos, respondiendo a las exigencias mayoritarias de sus sociedades, optimicen la educación y la salud públicas, mejoren las condiciones de trabajo y de vivienda, redistribuyan la riqueza en forma gradualmente creciente reduciendo lo más posible el mencionado coeficiente de Gini y, progresivamente, alcancen un desarrollo nacional integral y autónomo con altos niveles de bienestar y de respeto equilibrado por la totalidad de los derechos humanos.

Eso requiere que muchos y muchas profesionales de esa disciplina y especialidad lleven a cabo un trabajo de introspección a fin de ver con claridad cuál es el soporte axiológico de base y cuáles son las verdaderas posiciones políticas que se sostienen más allá de las palabras, con los comportamientos políticos concretos frente a la realidad nacional y regional, de modo de hacer manifiestas esas posiciones a fin de que la sociedad sepa por qué y para qué cada psicólogo y psicóloga comunitario ejerce su profesión en ese campo.

Ningún profesional de la psicología comunitaria está obligado a trabajar con las comunidades pobres, pero todos estamos obligados a decir por qué y para qué trabajamos con ellas. También las universidades públicas están obligadas a responder públicamente por qué y para qué los forma y los gradúa, o sea, los habilita para esos trabajos.

REFERENCIAS

- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.
- Espinosa Antón, F.J. (2014). *Los proyectos de paz y el cosmopolitismo en la Ilustración*. Araucaria, 16, 5-23.
- Fanon, F. (1963). *Los condenados de la tierra*. México, DF: FCE.
- González, M.R. (1988). *Fichte, filósofo de la intersubjetividad*. Barcelona: Herder.
- Lapierre, J-W. (2003). *¿Qué es ser ciudadano?* Madrid: Biblioteca Nueva.
- Locke, J. (2007). *La ley de la naturaleza*. Madrid: Tecnos.
- Locke, J. (1991) *Dos ensayos sobre el gobierno civil*. Madrid: Espasa.
- Locke, J. (1985). *Carta sobre la tolerancia*. Madrid: Tecnos.
- Rostow, W.W. (1961). *Las etapas del crecimiento económico. Un manifiesto no-comunista*. México: FCE.
- Said, E. (2001). *La pluma y la espada*. México, DF: Siglo XXI.
- Saforcada, E. (2015). La Psicología en el campo del desarrollo nacional integral. En: H. Lupiáñez (Ed.). *Desafíos actuales y nuevas perspectivas en el desarrollo de la psicología*. (Libro en prensa) Mendoza: Editorial de la Universidad del Aconcagua.
- Wallerstein, I. (2001). *Después del liberalismo*. México: Siglo XXI, en coedición con el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias de la UNAM.

A QUEM A PSICOLOGIA SERVE? SOBRE A IMPORTÂNCIA DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Raquel S. L. Guzzo

*“Quem se dedica a MARX
no teórico, e não o transforma
no prático, não o entendeu”*

(Klaus Holzkamp, 2016).

1 INTRODUÇÃO

Ao discutirmos a quem, de fato, a Psicologia serve, é preciso, antes de qualquer coisa, destacarmos o contexto a que nos referimos e historicizarmos como estamos compreendendo essa ciência e profissão em seu tempo e lugar. Isso porque Ciência e, também, Profissão adquirem características próprias, conforme atendam a específicas e concretas demandas da realidade na qual se estabelecem. Este ensaio pretende refletir sobre a importância da Psicologia Comunitária no desenrolar dos diferentes caminhos e sentidos que a Psicologia assume, sobretudo na América Latina, como um campo de conhecimento e prática que responde às demandas da realidade. As reflexões aqui apresentadas, no que pese a sua complexidade e abrangência, resultaram de um simpósio apresentado na 5ª Conferência Internacional de Psicologia Comunitária, realizada pela primeira vez no Brasil, e que teve como propósito debater e apresentar ideias sobre esse campo no país. Assim, esse capítulo se estrutura a partir do que foi discutido e apresentado nesse evento, com algumas complementações necessá-

rias ao entendimento da proposta naquele debate. As principais ideias aqui colocadas referem-se à importância da matriz de pensamento em que se funda a psicologia oriunda de diferentes contextos sociais e geográficos e suas consequências para a estruturação dos campos de atuação profissional. Ao mesmo tempo, pretende-se destacar a importância da Psicologia Comunitária como alternativa para um espaço de intervenção comprometida, sobretudo, com as questões sociais.

As diferentes histórias disponibilizadas sobre a origem da Psicologia nem sempre fazem menção a elementos da sociedade da época com as suas respectivas urgências e necessidades de competências profissionais ou conhecimentos específicos. As ideias, os fatos, as interpretações, muitas vezes, transparecem nos textos básicos responsáveis pela disseminação da área e formação de novos profissionais, como se a área tivesse surgido a partir de pesquisas e fora se constituindo pela iniciativa de alguns importantes e consagrados autores. A obra organizada por Freitas (2008) é uma demonstração clara sobre os dilemas, desafios e urgências dessa área, fornecendo a quem deseja entender a Psicologia uma visão clara do que é importante na evolução dos estudos históricos, seus métodos e fontes, seja no período pré-científico ou na época em que a Psicologia atingiu o *status* de ciência.

Esta breve introdução tem por objetivo, principalmente, deixar claro que os relatos de eventos passados se apresentam como reconstruções realizadas pelos pesquisadores, e são marcadas por meio de suas análises e interpretações. Assim, é possível uma variedade de histórias, cabendo a quem as lê validá-las de acordo com sua leitura de mundo e o contexto histórico e social o qual pretende entender. Também, na história, há fatos e evidências que se relacionam com as explicações fornecidas – é preciso que o sentido seja obtido por uma leitura crítica e aprofundada, ao máximo possível, dos elementos da realidade. Toda história é contextualizada e o cenário que ela reconstrói deve ser fiel e coerente com uma dimensão do passado que se busca, mesmo se tratando de uma condição complexa de eventos

que fazem parte do processo de desenvolvimento dos indivíduos em determinado tempo e lugar.

A Psicologia foi se constituindo no início do século XIX nos países mais desenvolvidos do hemisfério norte (PARKER, 2007), como Alemanha, Inglaterra e Estados Unidos, buscando responder às exigências presentes naquele contexto político e econômico de uma nova sociedade em desenvolvimento. Se tomarmos esse marco para considerar o surgimento da psicologia, podemos destacar, pelo menos, três importantes configurações teórico-metodológicas, que constituem *Psicologias* distintas pelos espaços e modelos que representam: a Psicologia Eurocêntrica e Norte-americana; a Psicologia Soviética e a Psicologia Latino-Americana. Sem pretensão de esgotar o assunto, esse destaque visa a chamar a atenção para algumas de suas diferenças, enfatizando como não podemos considerar a Psicologia como um só corpo de conhecimento e modo de atuação sem considerarmos os contextos em que foram produzidos, do ponto de vista histórico e social.

Para Brock, Louw e van Hoorn (2004), há poucas discussões consistentes sobre o estado atual da história da Psicologia, assim como seus problemas e direções futuras, considerando que pesquisadores envolvidos com esse campo tendem a focar em um aspecto limitado da totalidade, especialmente aquele que melhor cabe em suas pesquisas. Essa pode ser a razão para uma visão estreita e universal da área, que tem impactos na formação de novos profissionais, sobretudo no Brasil.

As mudanças sociais têm influência sobre a profissão e o contrário também é verdadeiro – o conhecimento científico produzido deve ser absorvido pela profissão para responder às demandas da realidade –, por isso, essa estreita relação entre produção do conhecimento, formação e exercício profissional deve ser regularmente refletida e validada, para que a formação possa responder às exigências do campo profissional. Se a Psicologia surge como ciência e profissão no início do século XIX, suas mudanças e ajustes teóricos devem corresponder às mudanças na história da humanidade, ao mesmo tempo, sendo va-

lidadas para que possam corresponder às demandas da realidade. Validar a história é uma tarefa difícil. Para Prilleltensky (2008), a proposta de validade psicopolítica ajuda a dar sentido às análises da história. Esse conceito, apresentado pelo autor, busca as consequências políticas no cotidiano da vida e põe em curso uma leitura de possibilidades presentes na construção dos próximos passos para a Psicologia e suas produções necessárias para dar consistência à área. Podemos considerar que indicadores de validade psicopolítica são evidências de que as políticas, tanto no nível micro quanto no macro, cumprem, ou não, o seu papel. Desenhar, portanto, políticas públicas baseadas em evidências significa explicitar bases conceituais, técnicas, estatísticas e teorias econômicas que sustentam as práticas. No entanto, é preciso validar todo esse processo e, para isso, esse indicador de validade serve, ao mesmo tempo, para avaliar tanto a consequência da política na vida cotidiana das pessoas envolvidas como um todo, quanto a contribuição que a Psicologia assume nas Políticas Públicas.

No âmbito da produção científica há, também, o domínio de uma abordagem sobre outras formas de conhecimento produzido e suas consequentes práticas. A ideia desse capítulo não é fazer uma extensa e intensa revisão histórica da Psicologia, mas destacar, de modo breve e objetivo, algumas matrizes do conhecimento produzido pela Psicologia como respostas às determinações sociais, políticas e econômicas onde foram produzidas.

2 AS PSICOLOGIAS – EUROCÊNTRICA E NORTE-AMERICANA, SOVIÉTICA E LATINOAMERICANA

De modo institucional, a psicologia europeia/norte-americana surge no final do século XIX com as mudanças ocorridas na organização da sociedade, especialmente na relação entre propriedade, família e Estado, que determinaram novas condições de vida para as pessoas daquela época e lugar (Engels, 2002). A diversidade teórica, comum nas Ciências Humanas e Sociais, não foi considerada pela

Psicologia em seu período inicial, já que buscou nas Ciências Naturais seu modelo de ciência, situação que foi considerada como uma crise na Psicologia, à medida que o conhecimento psicológico não contribuía para o entendimento da complexidade da vida social (Parker, 1989). Com o crescimento e consolidação da sociedade aos moldes capitalistas, a Psicologia fornece respostas à necessidade de explicar e entender o funcionamento das pessoas nesse contexto.

Durante o século XX, em tempos de radical transformação social relativa à Revolução de Outubro, novas práticas sociais e abordagens teóricas foram se consolidando em um outro modelo de Psicologia. Para Dafermos (2014), a Psicologia Soviética é uma tradição teórica da qual emergiram e foram desenvolvidos conceitos, teorias e abordagens, como uma forma especial de lidar com a realidade da União Soviética, à época. A Psicologia Histórico-Cultural (Vygotsky) e a Teoria da Atividade (Luria) tiveram grande influência no desenvolvimento da ciência e profissão, promovendo discussões em vários países, mesmo depois do colapso da União Soviética. Conceitos e teorias derivados da Psicologia Soviética foram desenvolvidos em oposição à Psicologia tradicional, pois foram forjados e fundados no modelo de análise marxista da realidade em um outro modo de organização econômica, política e social. A mudança social que aconteceu imediatamente depois da Revolução Russa exigiu e estimulou questionamentos científicos, de tal forma que pudessem explicar as tensões entre as condições objetivas e subjetivas, entre sujeito e objeto, entre indivíduo e sociedade, entre capital e trabalho. Fundamentos teóricos foram desenvolvidos para um estudo interdisciplinar do ser humano. Essa é uma abordagem que sustenta uma série de práticas diferenciadas.

Na América Latina, a história da Psicologia é marcada, sobretudo, por uma condição de dependência e colonização da Europa e Estados Unidos. Sendo um continente colonizado, a sua história foi forjada pelas distintas posições econômicas e políticas de norte a

sul, tensões, conflitos, com consequências presentes até os dias atuais, as quais deixaram suas marcas, sobretudo nas práticas profissionais. Na Psicologia isso não foi diferente. Em um livro organizado por Parker (2015) sobre Psicologia Crítica, Guzzo (2015) apresenta um breve ensaio sobre a Psicologia no continente americano, trazendo um entendimento do que são as Américas e como a Psicologia se desenvolveu nesta parte do mundo. Apenas para destacar o surgimento da matriz latino-americana da Psicologia, é importante rever algumas informações apresentadas por este ensaio. Considerando apenas o continente americano, existem, aproximadamente, 12% da população mundial com distintas e milenares culturas nem sempre respeitadas e preservadas pelo processo de colonização. Os três blocos geográficos que constituem o continente americano têm, em seu conjunto, 37 países – América do Norte (cinco países), América Central (20 países) e América do Sul (12 países). Do ponto de vista cultural e político, no entanto, são considerados dois blocos: a América Anglo-saxônica e a América Latina, que têm histórias diferentes de colonização e, portanto, de desenvolvimento. O texto ainda chama a atenção para a desigualdade no número de países em cada parte do continente, considerando que a estrutura de dominação acontece do norte, com um número menor de países, sobre o sul, que abriga a maioria; e, de modo também muito evidente, as desigualdades sociais e econômicas entre os países do norte e do sul. Nesse contexto e, historicamente, em um período radical de ditadura e ofensiva norte-americana, a Psicologia se constitui como uma práxis crítica – uma ação intencional na realidade em favor de uma população oprimida (Martín-Baró, 1996) e processos de tomada de consciência (Freire, 1972). Processos de problematização da realidade e tomada de consciência, propostos por Paulo Freire, têm se constituído alguns dos objetivos psicossociais a serem alcançados por profissionais que se posicionam criticamente e alimentam a esperança por um mundo menos injusto e desigual (Guzzo, Marçal & Rybka, 2013; Montero, 2012).

Ao revisarmos, de modo breve, como se desenvolve a Psicologia em distintos espaços e épocas, podemos entender, de modo mais evidente, os elementos ideológicos que se apresentam na Psicologia dominante, entendendo a tensão que existe dentro da própria área por um modelo de conhecimento e exercício profissional. Para Parker (2007), a Psicologia dominante revela a ideologia quando apresenta a tendência a atribuir peso excessivo a fatores individuais para explicar comportamentos sociais (individualismo); a tendência a analisar problemas sociais como desajustamentos psicológicos, sem considerar a estrutura classista e socioeconômica do sistema social (neoliberalismo); a tendência a desconsiderar o potencial inconformista de soluções e encaminhamentos teóricos e práticos da Psicologia (processos de resistência e insurgência); a redução da possibilidade de que o conhecimento e a prática psicológica possam ter como consequência a tomada de consciência sobre a importância das influências adversas na vida cotidiana (ética e política).

Essa reflexão nos conduz a uma questão muito cara para o que estamos defendendo: De que lado estamos? Partindo da consciência de classe que permite compreender a realidade por outra perspectiva, tal como ela, de fato, se configura, é preciso que a/o psicóloga/o se posicione sobre a consequência de suas ações. Ao contrastar os esforços da Psicologia em lidar com os problemas do indivíduo, sua ação negligenciou obrigações éticas e morais com a sociedade como um todo. A Psicologia dominante tem tornado – além de mantido – explícito o processo pelo qual as pessoas aceitam a ordem social vigente da melhor forma possível, sem sofrimento, o que, de modo evidente tem assumido o papel de manter o *status quo*, impregnando nas nossas ações a ideologia dominante.

Isto posto, é preciso entender o crescimento da Psicologia no Brasil. Massimi (2004) e Massimi & Guedes (2004) trazem importantes elementos para uma análise de como se constituiu a Psicologia no Brasil. Bastos, Gondim e Rodrigues (2010) apresentam dados so-

bre o crescimento exponencial no número de cursos de Psicologia no país, desde 1958, quando o primeiro curso foi registrado, até os dias de hoje. Uma consulta no atual diretório dos cursos de graduação em Psicologia no país indica que existem 464 cursos cadastrados na plataforma do Ministério da Educação (BRASIL, 2016). São programas abertos oficialmente, ou seja, que receberam autorização ministerial para funcionarem em diferentes instituições de ensino superior.

Um detalhado perfil da Psicologia brasileira é apresentado por Borges-Andrade, Bastos, Andery, Guzzo e Trindade (2015), demonstrando que o campo profissional da Psicologia no Brasil passou por grandes transformações, mas há ainda aspectos mantidos sem uma devida e aprofundada avaliação. Diversas áreas de atuação profissional não se consolidam por um projeto ético-político claro. A adoção de múltiplos referenciais teóricos, apresentados precocemente aos estudantes, mais produzem confusão e fragilizam os fundamentos que deveriam orientar o trabalho dos profissionais, sem que se consiga demonstrar, de fato, a diversidade e o compromisso da Psicologia com uma visão de mundo e sociedade. Há discrepâncias ainda em campos de atuação e na definição de um perfil profissional com específicas competências, sugerindo problemas concernentes à formação na graduação e pós-graduação. Alguns desafios estão evidentes para a formação, tanto na graduação quanto na pós-graduação. O primeiro deles, e o mais importante, é tornar as experiências curriculares efetivamente correspondentes aos projetos pedagógicos apresentados pelas instituições formadoras e, conseqüente a esse, a formação crítica responsável pelo compromisso assumido de fato com a realidade brasileira.

Nesse contexto, reafirmamos aqui a importância da Psicologia Comunitária que, concebida como uma área do conhecimento e um campo de atuação profissional, é importante para uma nova configuração da Psicologia, sobretudo para o combate à opressão e subalternidade dos povos latino-americanos.

3 ALGUNS MARCOS DA PSICOLOGIA NO BRASIL

Com o propósito de situar, de modo bastante resumido, alguns momentos da Psicologia brasileira para a compreensão da importância da Psicologia comunitária, são destacados aqui, alguns marcos importantes que afetaram a formação de profissionais nessa área.

As mudanças na Psicologia coincidem com mudanças nas políticas do Ensino Superior, as quais respondem às políticas econômicas e consensos internacionais do Banco Mundial. A profissão se regulamenta em 1962, em um período que precedeu à instauração de uma ditadura civil-militar em 1964 e a reforma universitária, pelo consenso de Washington em 1968. Desse momento até 1988, os cursos de psicologia tinham um desenho curricular que atendia às exigências de uma formação que marcava a Psicologia como uma profissão liberal e de uma prática atrelada ao modelo médico. Com a constituição de 1988, a democratização do país e a nova lei de Diretrizes e Bases para a Educação Brasileira, novos marcos legais foram se organizando para que uma revisão pudesse ser efetivada na formação graduada no país. A partir de 1996, movimentos da categoria começaram a questionar a expansão de cursos dentro desse projeto liberal de país. Nos últimos dez anos, um projeto para a profissão passou a ser construído, mas ainda sem a participação da maioria dos profissionais e instituições de ensino, apesar do crescimento dos cursos, sob a orientação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de Profissionais no país, e um Estado neoliberal que prioriza a privatização do Ensino Superior. No âmbito desse movimento, as Diretrizes Nacionais da Psicologia possibilitaram que os cursos de formação pudessem se estruturar em projetos pedagógicos que atendessem às demandas sociais preparando profissionais para a atuação correspondente.

3.1 Psicologia comunitária no currículo brasileiro

Nessa circunstância, as estruturas curriculares de inúmeros cursos abertos no país foram formadas de modo bastante divergente, de acordo com o tipo de instituição de ensino, universidades públicas ou privadas, apesar das novas diretrizes. Uma breve análise desse processo, especialmente com interesse na Psicologia Comunitária, foi realizada por Baima & Guzzo (2016), evidenciando que projetos curriculares apresentados ao Ministério da Educação e perfis curriculares descritos nas propostas, não correspondem ao *real programa* dado nos cinco anos da graduação. A produção da pós-graduação, raramente, circula nas salas de aula da graduação, e há ainda a predominância de modelos e práticas clínicas na formação profissional. Esse trabalho, ainda que preliminar, escancarou uma questão importante para as propostas curriculares que se anunciam como emancipadoras – não basta um rótulo de disciplina sem que ela esteja, na grade curricular, realmente inserida no projeto de curso, nas ênfases anunciadas e nas características do perfil do profissional que se anuncia formar. A presença da Psicologia Comunitária nos currículos de formação na graduação, em geral aparece como uma posição burocrática – cumpra-se a apresentação de um outro campo de conhecimento e atuação profissional, mas poucas instituições de ensino assumem como um espaço importante para a formação de um outro tipo de profissional com responsabilidades, competências e habilidades diferenciadas. Isso é uma evidência, sem dúvidas, de que, embora as Diretrizes Curriculares Nacionais tenham aberto as possibilidades de uma ampliação da formação para dar conta de inserção profissional em vários campos de trabalho implicados com as questões nacionais mais importantes, profissionais ainda se formam sem terem vivenciado experiências diferenciadas em relação ao perfil conservador profissional, desde a regulamentação da profissão, na década de 1960.

Embora a formulação da Diretriz Curricular Nacional para a Psicologia tenha alargado horizontes da formação, é ainda preci-

so uma investigação aprofundada de como vem sendo apresentada a Psicologia Comunitária para estudantes. Partindo da consciência de classe que permite a compreensão da realidade, tal como ela se configura, é preciso que quem trabalhe em Psicologia se posicione sobre as consequências de suas ações em seu campo de inserção, respondendo ao questionamento de “para que serve a Psicologia?”. Contrastando os esforços da Psicologia em lidar com problemas do indivíduo, sua ação negligenciou obrigações morais com a sociedade como um todo e com distintas comunidades. A Psicologia tem tornado (e mantido) explícito o processo pelo qual as pessoas *aceitam a ordem social vigente*, da melhor forma possível. Ou seja, seu papel tem sido o de manter o *status quo!*

4 O QUE QUEREMOS PARA A PSICOLOGIA E A IMPORTÂNCIA DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Se considerarmos as diferentes histórias, políticas, éticas e dilemas ainda presentes nas práticas psicológicas, faz-se necessário um esforço de não fragmentação dos processos de formação profissional e o exercício prático em distintos campos. Há uma diretriz maior que confere à formação básica em Psicologia um caráter generalista. Isso não significa que os programas de graduação se organizem em estruturas curriculares fragmentadas e superficiais. As diretrizes nacionais permitem ênfases curriculares que deveriam oferecer, a quem se forma, o aprofundamento em uma área de estudos, além de uma complementaridade para a formação docente na Psicologia. No entanto, seja porque não compreendem o sentido das ênfases curriculares, seja porque não definem de modo claro o perfil profissional com que se comprometem, as Instituições de Ensino Superior raramente conseguem estruturar um eixo aprofundado de formação em que estejam claras: a definição do perfil para a área; fundamentos teóricos e metodológicos que sustentem o Projeto Pedagógico; e a Ética para o trabalho profissional com estágios e compromissos com a sociedade. Além das

instituições de ensino, o conjunto das associações, autarquias, sindicatos e fóruns da área não se organizam para a definição coletiva das principais políticas que orientam responsabilidades profissionais. O projeto ético-político da área para o país ainda carece de uma maior participação da categoria.

Para a construção de um novo projeto ético-político que responda às atuais demandas da realidade, é preciso um esforço de inserção verdadeira nos espaços públicos e comunitários com um outro modo de pensar e agir, acompanhado de uma coerente formação para o trabalho. É preciso clareza com o compromisso de desenvolver a participação social, sobretudo de pessoas excluídas das formulações, desenvolvimento e controle social das políticas públicas. Assim, o movimento da Psicologia Comunitária deve resultar em impactos de mudança e autonomia nos movimentos sociais e nas organizações comunitárias. Se não queremos um compromisso da Psicologia com o sistema de dominação, precisamos responder a quem a Psicologia está servindo de fato; precisamos conhecer a realidade e o cotidiano das comunidades onde as pessoas vivem; precisamos vislumbrar alternativas à ordem estabelecida e isso requer uma organização coerente e forte de profissionais comprometidos com políticas concretas e em confronto com os abusos, as violações, as corrupções, as explícitas posturas de preconceito e exclusão.

Os movimentos de resistência e insurgência que têm potencialidades de mudança precisam ser fortalecidos, por meio de espaços de convivência, ação e reflexão em coletivos distintos – escolas, movimentos sociais, organizações comunitárias, conselhos populares etc.

Esses são espaços, por excelência e compromisso, da Psicologia Comunitária. Por isso, é preciso promover debates sobre o perfil profissional necessário para operar mudanças, organizar veículos de disseminação, troca e visibilidade das práticas profissionais, formulações teóricas e suas consequências nos espaços sociais para descoloni-

zar a Psicologia. E esse papel cabe à Psicologia Comunitária a serviço da emancipação política e humana.

REFERÊNCIAS

- Baima, L.S. & Guzzo, R.S.L. (2016). Formação em Psicologia e Prática Comunitária: Problematização da Psicologia Social Comunitária no Brasil. *Revista Psicologia Política* (Impresso).
- Bastos, A.V.B.; Gondim, S.M.G. & Rodrigues, A.C.A. (2010). Uma categoria profissional em expansão: Quantos somos e onde estamos? In: A.V.B. Bastos & S.M.G. Gondim (Orgs.). *O trabalho do psicólogo no Brasil* (pp. 32-44). Porto Alegre: Artmed.
- Borges-Andrade, J.E.; Bastos, A.V.B.; Andery, M.A.P.A.; Guzzo, R.S.L. & Trindade, Z.A. (2015). Psicologia brasileira: Uma análise de seu desenvolvimento. *Universitas Psychologica*, v. 14, pp. 865-880.
- Brasil, Ministério da Educação (2016). Diretório dos Cursos de Graduação. Disponível em <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 29/01/2016
- Brock, A.C.; Louw, J. & van Hoorn, W. (Eds.) (2004). *Rediscovering the History of Psychology*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Engels, F. (2002). *A origem da família, da propriedade privada e do Estado* (Ruth M. Klaus, Trans.). São Paulo: Centauro.
- Freitas, R.H. (Org.). (2008). *História da psicologia: pesquisa, formação, ensino* [online]. 133 p. ISBN978-85-99662-83-0. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.
- González Rey, F.L. & Martínez, A.M. (2013). Three critical approaches to psychology in Latin America – Their rise and fall. *Annual Review of Critical Psychology*, 10, 642–662.
- Guzzo, R.S.L.; Marçal, C. & Rybka, L. (2013). Different facets, problems and potentialities for critical psychology in dealing with the everyday life of the Brazilian working class. *Annual Review of Critical Psychology*. 150-162.

- Holzkamp, K. (No prelo). *Ciência Marxista do Sujeito*. Maceió: Coletivo Veredas.
- Jacó-Vilela, A.M.; Ferreira, A.A.L. & Portugal, F.T. (Eds.). (2005). *História da psicologia: Rumos e percursos*. Rio de Janeiro: Nau Editora.
- Martín-Baró, Ignacio. (1996). *Writings for a liberation psychology*. Londres: Harvard University Press.
- Martín-Baró, Ignacio. (1998). *Psicología de la Liberación*. Madrid: Editorial Trotta.
- Massimi, Marina (Ed.). (2004). *História da psicologia no Brasil do século XX*. São Paulo: EPU.
- Massimi, Marina & Guedes, Maria do Carmo (Eds.). (2004). *História da psicologia no Brasil: Novos estudos*. São Paulo: Educ.
- Montero, Maritza. (2012). *De la Otredad a la Praxis Liberadora: La Construcción de Métodos Para la Conciencia*. Conferencia presentada en el IV Congreso de Intervención y Praxis Comunitaria – Universidad de Chile.
- Nunes, E.O. (2004). Notícia: Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Psicologia. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. v. 20, n. 2, pp. 205-208
- Parker, I. (1989). *The crisis in modern social psychology – And how to end it*. London: Routledge.
- Parker, I. (2007). *Revolution in psychology: Alienation to emancipation*. London: Pluto Press.
- Parker, I. (2015). *Handbook of Critical Psychology*. Sussex: Routledge
- Paulino, R. (2010). *Socialismo no século XX: O que deu errado?* São Paulo: Letras do Brasil.
- Prilleltensky, I. (2008a). The role of power in wellness, oppression and liberation: The promise of psychopolitical validity. *Journal of Community Psychology*, 36(2), 116-136.
- Prilleltensky, I. (2008b). Understanding, resisting and overcoming oppression: Toward psychopolitical validity. *American Journal of Community Psychology*, 31, 195-201.



Eixo: *Movimentos Sociais*

PROMOTING ENTREPRENEURSHIP AND COOPERATIVE MICRO ENTERPRISES AMONG PEOPLE WITH DISABILITIES

Fabricio Balcazar
Shawn Dimpfl

1 INTRODUCTION

The combination of technological advancements (robotics, computers) and companies outsourcing many jobs overseas in order to pursue cheaper labor costs are significantly reducing the number of jobs available in many communities in the United States and other countries from around the world (Rotman, 2013; Lee, 2010). Unfortunately, these misguided economic policies and diminished job opportunities have generated an ever-growing permanent underclass of unemployed individuals. To make the situation worse, the promise of “trickle-down economics” which wealth accumulation was supposed to generate more jobs and overcome poverty has never materialized in the way it was originally proposed (Grant, 1973). In addition, the United States is experiencing a political divide between ideologies that support investments (subsidies) in the military industrial complex for instance, and those supporting economic subsidies and services for the poor. For example, in 2014 the total defense budget in the U.S. was \$606 billion Dollars as opposed to only \$157 billion Dollars allocated for social services, employment, education, training, housing assistance and all the others income-security programs combined (U.S. Office of Management and Budget, 2015, p.146).

The growing unemployment problem is exacerbated among people with disabilities. In fact, only 19% of all citizens with disa-

bilities aged 18 to 64 are employed (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2015) and individuals with a disability often earn less than 10 to 25% of what a person without a disability earns (Schur, 2002). In addition, disabled people who are employed are less likely to be full-time employees, to receive full benefits or be promoted at work (Braddock & Bachelder 1994; Schur, 2003). The economic burden of disability also has an impact on the whole family, who often experience poverty as an indirect consequence of the disability (Palmer, 2011). The combined effects of unemployment for those with disabilities and their families are, in turn, going to continue to increase the pressure on the social service and welfare systems in the United States (Burkhauser & Daly, 2011).

Despite various legislations enacted in the U.S. to protect the rights of people with disabilities from discrimination in employment, such as the Americans with Disabilities Act (ADA) of 1990, and Section 503 of the Rehabilitation Act of 1973, which was recently amended to promote affirmative action for hiring people with disabilities, the prospect of being employed as a person with a disability remains dismal (U.S. Department of Labor, 2013). There are a variety of factors that have led to the discouragingly low level of labor force participation among people with disabilities. In a review of employers' attitudes toward the ADA and hiring people with disabilities, Cook and Burke (2002) found that employers were concerned about the cost of providing adjustments to features of the workplace and access to it; they had negative perceptions about decreased productivity of employees with disabilities; they were particularly wary about hiring people with psychiatric and intellectual disabilities; and were concerned about the potential legal ramifications of non-compliance with the ADA law. Another barrier to gainful employment is the lack of work experience of many young people with disabilities – only 21% of young adults aged 16 to 24 have any prior work experience (U.S. Bureau of Labor Statistics, 2013). These barriers, however, are not unique

to the United States. For instance, a study in England showed similar results that employers underestimated the abilities of people with disabilities and were unaware of the technical and financial assistance available to provide accommodations (Robinson, 2000).

Another fundamental barrier to gaining competitive employment is the poor educational attainment of people with disabilities. Even though the Individuals with Disabilities Education Act Amendments of 1997 ensured equal access to education for children and young with disabilities in the United States, it does not guarantee quality education or a diploma. According to the U.S. Department of Education (2015), the national graduation rate for all students in the 2011-12 academic year was 81%, whereas a report by the National Center for Learning Disabilities (2013) showed that the graduation rate for the largest portion of students with disabilities, those with learning disabilities, was only 68%. Additionally, a longitudinal study conducted by Newman et al. (2011) indicated that only 60% of students with a disability entered post-secondary education within 8 years of graduating from high school and only 34% of those students completed a 4-year college degree. In the U.S., those with college degrees will make over a million dollars more over their lifespan than their counterparts with only a high school diploma (Newman et al., 2011).

As a result of all these challenges, our research team proposed an entrepreneurship-focused approach in an effort to address some of the employment challenges experienced by individuals with disabilities. The purpose of this chapter is to describe the details of our approach designed to promote and support entrepreneurship among individuals with disabilities who are starting their own small businesses. We will first provide an overview of the initiative and present case stories of three of the entrepreneurs who have participated to date.

2 ENTREPRENEURSHIP AS AN ALTERNATIVE TO THE EMPLOYMENT CRISIS OF PEOPLE WITH DISABILITIES

According to the European Union's Organization for Economic Co-operation and Development – OECD (2014), the self-employment rates of people with disabilities are relatively low in many north-eastern European Union (EU) countries and higher in southern EU countries. For example, the self-employment rates for people with disabilities in Bulgaria, the Czech Republic, Denmark, Germany, Estonia, Latvia, Lithuania, Slovenia and Slovakia were below the 5 % level in 2007, while the rates exceed the 15 % level in Greece, Italy, Cyprus, Poland, Portugal and Romania. The differences in self-employment rates across countries are influenced by a number of factors, including variation in the definition of disability used in collecting the statistics. The OECD's (2014) report explains that one of the greatest benefits is that self-employment provides an entry into the labor market as employer discrimination is frequently reported (Boylan & Burchardt, 2002). Employer discrimination is often highest for those impairments or limitations that are subject to greater prejudice by employers, such as those with mental and physical disabilities (Pagán, 2009). For these people, self-employment might offer the only opportunity for active labor market participation and with it, improved income and living standard.

Kane (2010) argued that new business start-ups add around 3 million new jobs to the U.S. economy in their first year of operation. So not only does self-employment and entrepreneurship have the potential to positively impact on the lives of people with disabilities, it could also potentially help the overall economy. However, this is by no means a miracle cure for unemployment. Entrepreneurship is a risky endeavor, with 75% of all start-ups failing after the first year (Gage, 2012).

Our entrepreneurial intervention targets minority individuals with disabilities in the Chicago metro area. According to the U.S. Internal Revenue Service (2014), self-employment is the act of generating one's own income through a business as opposed to being an employee in a business. Kaufmann and Stuart (2007) define entrepreneurship as "the process of finding and evaluating opportunities and risks, and developing and executing plans for translating those opportunities into financial self-sufficiency" (p. 4). The authors added that in the case of youth entrepreneurship programs, projects may include the development of a new product, working with existing products, or working to address service needs in the local area. They also reported that there is a great deal of interest in entrepreneurship and self-employment among young. A poll from the Junior Achievement (JA) program in 2005 found that 68.6 percent of young interviewed wanted to become entrepreneurs, even though they knew that it is a difficult proposition (Kaufmann & Stuart, 2007).

Whether "entrepreneurs are born or made" is a long standing debate around the world. To some economists, the entrepreneur is one who is willing to bear the risk on a new venture if there is a significant chance for profit. Others emphasize the entrepreneur's role as an innovator who markets his/her innovation. Still other economists say that entrepreneurs develop new goods or processes that the market demands and are not currently being supplied. There is no one definitive profile of who can become an entrepreneur. Successful entrepreneurs come in various ages, income levels, gender, races, and differ in education and experience.

One of the keys to creating a successful business start-up begins with the development of a quality business plan. According to Tribby (2013), writing a business plan forces potential entrepreneurs to focus on the essential elements of their business. It makes them think through the next steps and specific strategies and tactics; but most importantly, the process forces entrepreneurs to learn the facts

of the business they hope to own. This includes the potential market, the precise product or service they will offer, the financing, and the organization and management structure of the proposed business. Planning these aspects helps the entrepreneur in determining the feasibility and implementation of the business idea. A quality business plan is also required for any potential investor to consider financing the venture.

Despite its potential, entrepreneurship is not often implemented in the Vocational Rehabilitation (VR) program that was created to promote employment for people with disabilities in the United States. The U.S. Department of Labor, Office of Disability Employment Policy (2013) reported that an analysis of case closure statistics for VR clients indicated that self-employment remains a small percentage of overall VR closures in employment, ranging from 1.97% in 2003 to 1.66% in 2007 and 1.99% in 2009, although there was a small increase to 2.40% in 2012. The reasons for the low implementation could be many, but as the OECD's (2014) report pointed out, there are a number of challenges that individuals with disabilities face when trying to start their own businesses. These include: (a) lack of confidence and limited personal aspirations; (b) the benefits trap (fear of losing social security income); (c) lack of relevant business knowledge and skills; (d) access to start-up capital; (e) business customers' discrimination (some customers may not want to do business with a person with a disability); (f) increased labor costs (some entrepreneurs with disabilities need to hire assistants to help them undertake tasks that many people without disabilities may be able to do on their own); and (g) lack of appropriate business support services. Our project attempts to address several of these barriers (in particular a, c, d, and g).

3 THE BUSINESS INCUBATOR IN CHICAGO

The research team at the University of Illinois at Chicago (UIC) is currently engaged in a research project to promote employment for young and adults with disabilities funded by the US Department of Labor's Office of Disability Employment Policy (ODEP) (Balcazar, Dimpfl, Kuchak, Saripella & Alvarado, 2014). The project is called the Add Us in Initiative (AUI) and includes direct employment experiences or entrepreneurship training and supports for minority young with disabilities from a local charter school for dropouts and former patients from a local rehabilitation hospital. Participants are either African, Americans or Latinos from low income neighborhoods in the Chicago area. These individuals often face marginalization and discrimination as a result of the minority and disability status (Block, Balcazar & Keys, 2002). Participants are able to choose whether they want to pursue regular employment opportunities or entrepreneurship training. Young with disabilities interested in pursuing regular employment get assistance from a job developer who help them find jobs in the community and then they are placed into paid internships (up to 8-weeks long) that allow them to develop job skills and employment experience. The Illinois Division of Rehabilitation Services (DRS) pays for the internships for individuals that qualify for Vocational Rehabilitation services. Students get paid minimum wage (currently \$10 per hour in the city of Chicago) and for the employers this represents on-the-job training savings. In many instances, the youth also have to be trained or get certified to perform specific job functions (e.g., food handling sanitation certificate; Occupational Safety & Health Administration, OSHA certificate). DRS also cover the cost of the certificate trainings, which represents additional savings to employers, making the hiring of these youth more appealing to potential employers.

Janet

Janet has always loved food and has long dreamed about becoming a chef and that one day she would own her own restaurant. She had to fight to get into a culinary school in Chicago because they were concerned about her safety because she was blind. However, with the right accommodations and supports, she was able to graduate and even got the chance to work in one of Chicago's best restaurants by a Head Chef who saw great promise in her. AUI worked hard with Janet to complete successfully her business plan and awarded \$5,000 in grants to start the business. She received an additional \$30,000 from DRS to purchase all the necessary kitchen equipment and has now achieved her dream of opening her very own restaurant, which has been operating for over a year.

The entrepreneurship training process includes teaching participants how to prepare a business plan (building knowledge and skills), using a book (Abrams, 2005) that provides step by step guidelines to complete a business plan in order to address the multiple aspects of running a business. The business plan becomes the vision and articulates specific goals and action steps needed to implement it. Each participant receives technical assistance from one of our staff members in the process of developing the business plan. Once the document is complete, an advisory committee that includes business owners and UIC staff reviews it. The reviewers give additional feedback to the aspiring entrepreneur and then submit it for review and approval by his/her Vocational Rehabilitation (VR) counselor. This is a necessary step in order to pursue funding from DRS. The DRS counselor provides an average start-up funding of \$10,000 per plan, but the costs vary depending on the particular proposal. If the VR counselor does not approve the plan, the participant will not be eligible for funding. AUI also provides funding to the individual according to the proposed budget needs (typically up to \$5,000). This start-up capital from AUI and the DRS is critical for launching the business enterprise. Once the business opens, the AUI and the VR counselor continue to offer Technical Assistance and support for the new entrepreneurs as needed.

Robert

Robert is a hard working Chicagoan who wanted to get into the road-freight business. However, being deaf made communication with potential clients a barrier until he learned about a website named U-ship. This company helps connect clients with people who bid on a moving or shipping job entirely online and all communication and payment are completed digitally and thus mitigating any sort of communication issues. Robert was working as an independent contractor using his truck but this greatly limited the type of cargo he could transport. Through the AUI we were able to help him develop a business plan and DRS gave him \$25,000 to buy a new trailer. We also provided him with an additional \$5,000 that he used to repair his old truck. He has now expanded his business and can ship boats and other large items across the country.

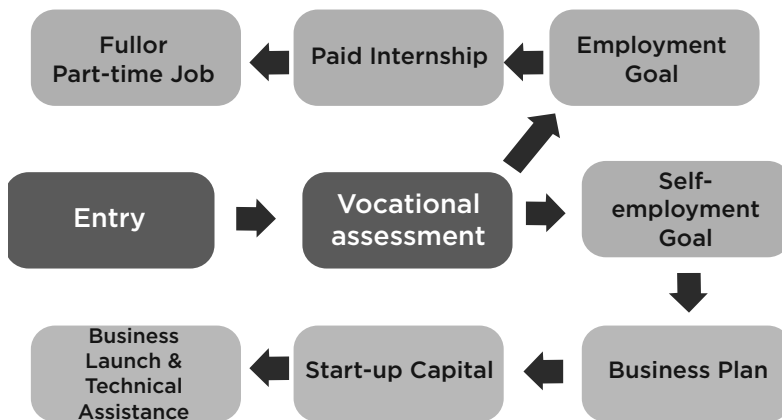
The State of Illinois DRS has decided to invest over a million and a half dollars on a new **business incubator** located in a transition youth center near the university. The incubator is fully staffed and we are collaborating with DRS in the development of curricula and overall strategy. The site has the capacity to support multiple enterprises on location, as well as to provide multiple classes (i.e. heat press, computer design, and computerized embroidery) for individuals interested in learning those trades. DRS has found additional financial resources to support the entrepreneurship initiatives and appointed a staff member to coordinate the process with UIC and serve as a liaison with the governor's office, which has taken interest on the initiative. The incubator is working with UIC staff to explore models of joint ownership like business cooperatives and partnerships as a way to involve groups of individuals with different abilities in the entrepreneurial process. We will be exploring these models in the near future. The incubator is also offering vocational evaluations to interested individuals, particularly youth who often do not have a good understanding of their vocational career options and abilities. This process could potentially channel participants either into the employment track or into the entrepreneurial track.

Maria

Maria has a spinal cord injury resulting from a car accident. She has been disabled for about 10 years. Her father used to run and own a bakery and she always wanted to open it again after he retired. With help from DRS and AUI, she was able to open the bakery and get the equipment and necessary permits to operate. DRS provided her almost \$35,000 and AUI \$10,000. The business has been operating also as an ice cream parlor with an ample selection of Mexican flavors. Our team is currently helping her set up a website to promote her business and fine-tune the menu. She is very happy to be back in business and has hired two employees to help her run the operation. She plans to get contracts with local restaurants for her fresh bread.

Figure 1 summarizes the main components of the Add Us In Project (UIC) and the business incubator collaboration. The participants go through a process of evaluation and exploration that leads them to pursuing their employment goals. They can choose between pursuing regular employment or entrepreneurial goals. In the next sections we briefly examine two additional approaches to entrepreneurship that have promising potential for helping people with disabilities start and operate their own businesses. These are social and cooperatives businesses.

Figure 1: Main Components of the Add Us In Project (UIC) and the Business Incubator Collaboration



4 THE SOCIAL BUSINESS MODEL

According to Yunus (2010), a social business is a business dedicated to solving a particular social, economic, or environmental problem. These types of businesses are not driven by maximizing profits but rather, maximizing social impact. They have to become self-sustaining, which means that they should strive to become a non-loss and non-dividend company. A social business may be funded by investments or loans, but once the original investments are re-paid, profits are reinvested in the company and/or distributed among the employees. That means that the original investors do not own the company, do not have any direct influence on the operation of the company and once their original investment is re-paid, they no longer have a relationship with the company. The ownership of a social business is usually structured as a partnership or cooperative model. In such cases, profits from operating the business are shared equally among the partners.

Yunus (2010) argues that “social businesses give everybody the opportunity to participate in creating the kind of world we all want to see.” From this perspective, people are mobilized to apply their creativity and talents for solving social problems. However, most governments need to pass legislation that give legal recognition to social business and create regulatory bodies to ensure transparency, integrity, and honesty in the sector. Governments could also offer tax incentives for individuals investing in social businesses.

Unfortunately, there is no evidence in literature that this framework has been utilized to serve people with disabilities and/or that the model has been used to start businesses owned by people with disabilities in the United States. The main reason is the profit motive. Social businesses are not driven by profit and all the businesses owned by people with disabilities that we know are for profit driven. Table 1

summarizes the general principles of Social Businesses according to Yunus (2010).

Table 1: General Principles of Social Businesses (Yunus, 2010)

-
1. The main business objective is to overcome poverty, not to maximize profit.
 2. The company should become self-sustained. This means being able to operate independently of investors or bankers.
 3. Investors only get back their investment amount (no dividends) and do not maintain an on-going relationship with the business.
 4. Profits stay with the company and are used for expansion and improvements or are distributed among the employees.
 5. The company should be environmentally responsible.
 6. Employees get better-than-standard working conditions and profit distribution if the company meets its financial objectives.
-

The main business objective is to overcome poverty, noThe main business objective is to overcome poverty, noThere are many ideas for social businesses that Yunus (2010) explains in his book. These include (a) building businesses around people. The goal of this approach is to find a product or create a service that empowers customers. Examples include improving production and access to markets for poor people; providing employment for particular groups of people (e.g., creating small chains of stores that would eventually be owned by the employees); helping consumers improve their education (e.g., literacy training, vocational skills, computer courses); enabling entrepreneurship through training programs, investments funds

or a marketing agency; and providing stability to poor people (e.g., housing, health care, food security, etc); (b) applying technology to human needs. Here are some examples: increasing access to technology infrastructure (e.g., communications, electricity, water); adapting technologies used by the wealthy to meet the needs of the poor people (e.g., access to computers, the internet, healthcare, etc); and enhancing sustainability and protecting the environment through technological solutions (e.g., forestation, ecotourism, and sustainable farming). In our case, the main goal of a social business is to create a model that can be cost-effective and able to provide an important service to people with disabilities or other underserved groups. The process could also be supported by VR counselors as a way to advance entrepreneurship among customers with disabilities.

5 THE COOPERATIVE MODEL

Cooperatives are another economic development alternative for people with disabilities and other marginalized groups. A co-operative is an autonomous association of persons united voluntarily to meet their common economic, social, and cultural needs and aspirations through a jointly-owned and democratically-controlled enterprise (CICOPA, 2015). All cooperatives operate in accordance with the Cooperative Principles and Values (see Table 2 below). Worker cooperatives are a type of co-operative, with two central characteristics of: (1) worker-members invest in and own the business together, and it distributes surplus to them; and (2) decision-making is democratic, adhering to the general principle of one member-one vote.

Table 2: List of Main Cooperative Values and Principles (U.S. Federation of Worker Cooperatives, 2007)

Cooperative values

- Cooperatives are based on the values of self-help, self-responsibility, democracy, equality, equity and solidarity.
 - In the tradition of their founders, co-operative members believe in the ethical values of honesty, openness, social responsibility and caring for others.
-

Cooperative principles:

1. Voluntary and Open Membership: Anyone interested can participate.
 2. Democratic Member Control: One member, one vote and all decisions are taken by the members themselves.
 3. Member Economic Participation: Each member must contribute an equal part to capitalize the enterprise.
 4. Autonomy and Independence.
 5. Education, Training and Information: All members have the right to be educated and trained in order to seek promotions within the organization.
 6. Co-operation among Co-operatives: There is a sense of solidarity among cooperatives in an area or region and a desire to help each other as possible.
 7. Concern for Community: All cooperatives try to give back to the communities where they are located in terms of supports or resources.
-

The World Co-Operative Monitor (2014) collects available economic and social data on the world's co-operative enterprises in efforts to demonstrate the global existence and viability of this model as an alternative to the traditionally dominant for-profit stakeholder model. The report for 2012 presents results of data analysis on 1,926 co-operatives from 65 countries with a total turnover of 2,623.1 billion Dollars. The report includes an increase in co-operatives from Asia and Africa and recognized in the database 16 countries that were not represented in the previous years: Congo, Costa Rica, Czech Republic, Dominican Republic, Estonia, Iran, Iceland, Israel, Kenya, Lithuania, Latvia, Morocco, Myanmar, Mongolia, Nepal, Pakistan, Paraguay, Russian Federation, and Slovakia. The breakdown of the sectors represented by the cooperatives included in this study are: (1) agriculture 27%; (2) insurance companies 27%; (3) whole sales and retail businesses 21%; (4) industry and utilities 8%; (5) other service companies 7%; (6) banking companies 5%; (7) health care and social services 3%; and (8) other activities 2%. It is noticeable that the insurance sector co-ops reported income of 1,156.5 billion Dollars and the banking sector reported 165.0 billion Dollars in profit. The report also highlights that there were 1,313 co-ops with over 100 million Dollars in profits across 50 countries. Therefore, there is no question that the international co-operative movement is going strong.

We are in the process of preparing a business plan to start a cooperative of people with disabilities interested in producing decorated ceramic dishes and assorted kitchenware. The plan is to get support from DRS to purchase the equipment and then train the artisans on how to produce high quality wares. We are also going to be examining the possibility of starting cooperatives for youth interested in starting heat-press and computerized embroidery businesses.

6 CONCLUSION

Given the current economic conditions and the many challenges to employment, it is important to innovate and explore new venues to allow people to pursue economic development and alternatives to traditional employment. Self-employment, social business and cooperatives are viable alternatives for people with disabilities that should be explored further. We need to continue to build more interdisciplinary collaborations and partnerships in order to expand our reach and enhance the pool of ideas and frameworks that can guide our interventions. Learning to recognize the personal and contextual characteristics that can lead people to pursue their own business ideas is an important area of future research. We have to trust the creativity of the people we work with and we need to develop more effective ways to support youth's participation in entrepreneurship efforts. Kaufmann and Stuart (2007) pointed out that offering students with disabilities the opportunity to launch a small business provides them with invaluable experiences in organizational skills, task orientation, persistence, and determination as well as the ability to develop teamwork, problem solving, and critical thinking skills — skills valued by employers. These are all valuable experiences even if the business does not last long.

We also need to figure out better ways to promote cooperatives and social businesses and to study how those businesses could benefit people with disabilities and learn from their experiences. In fact, we need to do a better job of telling the success stories and/or failures of entrepreneurs so others can learn from those experiences and either replicate the successes or avoid the failures. The OECD (2014) report concluded that although disabilities vary widely in type, severity, stability, duration and time of onset, these characteristics influence individual capacities and willingness to become entrepreneurs and to sustain such a status. Self-employment is appropriate for many in this population because it can provide more flexibility than paid employ-

ment in terms of workload, work schedule and work location, which can allow for better management of disability and lifestyle. However, more efforts are necessary to increase awareness about the desirability and feasibility of entrepreneurship by people with disabilities, both among disabled and non-disabled populations.

Our project in Chicago and the collaboration with the business incubator has a lot of potential by combining vocational evaluations, technical assistance on how to develop a business plan, access to capital to start the business and support with the maintenance and operation of the business. We are going to be learning more about cooperatives and social businesses as participants launch their new small businesses. We believe that working in groups can compensate for individual limitations and help gain strengths from the group of individuals pursuing a common goal. The social business model offer the opportunity for individuals to pursue businesses ideas intended to address social needs and unmet needs. We need to do a better job at promoting and examining new approaches to promote economic self-sufficiency. There is a lot of room for us to learn.

REFERENCES

- Abrams, R. (2005). *Business Plan in a Day: Get It Done Right, Get It Done Fast!* Palo Alto, CA: Planning Shop.
- Americans with Disabilities Act of 1990. 42 U.S. C.A @12101 et seq.* Retrieve from: <http://www.ada.gov/pubs/ada.htm>.
- Balcazar, F.E., Dimpfl, S., Kuchak, J., Saripella, V. & Alvarado, F. (2014). An empowerment model of entrepreneurship for people with disabilities in the United States. *Intervention Psychosocial, 23*, 145-150.
- Block, P., Balcazar, F.E. & Keys, C.B. (2002). Race poverty and disability: Three strikes and you're out! Or are you? *Social Policy, 33*(1), 34-38.
- Boylan, A. & Burchardt, T. (2002). *Barriers to Self-Employment for Disabled People, report for the Small Business Service.* Retrieve from: [http:// www.berr.gov.uk/files/file38357.pdf](http://www.berr.gov.uk/files/file38357.pdf)

- Braddock, D. & Bachelder, L. (1994). The Glass Ceiling and Persons with Disabilities. *The Glass Ceiling Commission US Department of Labor: Washington DC.*
- Burkhauser, R.V. & Daly, M. (2011). *The declining work and welfare of people with disabilities: What went wrong and a strategy for change.* AEI Press.
- CICOPA (2015). *What is a cooperative?* Retrieved from: <http://www.cicopa.coop/What-is-a-cooperative.html>
- Cook, J.A. & Burke, J. (2002). Public policy and employment of people with disabilities: Exploring new paradigms. *Behavioral Sciences & the Law*, 20(6), 541-557. Disabilities Education Act Amendments of 1997. IDEA. Retrieve from <http://www.isbe.net/spec-ed/html/idea.htm>
- Gage, D. (2012). The venture capital: 3 out of 4 start-ups fail. *The Wall Street Journal*. Retrieved from <http://online.wsj.com>
- Grant, J. (1973). Development: The end of trickle down? *Foreign Policy*, 12, 43-65.
- Junior Achievement USA. U.S Department of Labor. Disability Employment Policy Resources by Topic. *Encouraging Future Innovation: Youth Entrepreneurship Education*. Retrieved from <http://www.dol.gov/odep/pubs/fact/entrepreneurship.htm>
- Kane, T. (2010). The importance of startups in job creation and job destruction. Kauffman Foundation Research Series: *Firm Formation and Economic Growth*, 2.
- Kaufmann, B. & Stuart, C. (2007). *Road to self-sufficiency: A guide to entrepreneurship for youth with disabilities*. Washington, DC: National Collaborative on Workforce and Disability for Youth, Institute for Educational Leadership.
- Lee, D. (2010). *U.S. jobs continue to flow overseas*. Retrieved from <http://articles.latimes.com/2010/oct/06/business/la-fi-jobs-offshoring-20101006>
- National Center for Learning Disabilities (2013). *Diplomas at Risk: A Critical look at the graduation rate of students with learning disabilities*. Retrieved from <http://www.advocacyinstitute.org/resources/Diplomas.at.Risk.pdf>

- Newman, L., Wagner, M., Knokey, A.-M., Marder, C., Nagle, K., Shaver et al. (2011). The Post-High School Outcomes of Young Adults with Disabilities up to 8 Years After High School. *A Report from the National Longitudinal Transition Study-2*.
- (NLTS2) (NCSE, 2011-3005). *Menlo Park, CA: SRI International*. Retrieved from www.nlts2.org/reports/.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2014). *Policy brief on entrepreneurship for people with disabilities: Entrepreneurial activities in Europe*. Luxembourg: Publications Office of the European Union, ISBN 978-92-79-33519-8. Retrieved from: <http://www.oecd.org/cfe/leed/Policy-brief-entrepreneurship-people-disabilities.pdf>
- Pagán, R. (2009). *Self-employment among People with Disabilities: Evidence for Europe, Disability and Society, 24(2), 217–229*.
- Palmer, M. (2011). Disability and poverty: A conceptual review. *Journal of Disability Policy Studies, 21(4), 210–218*.
- Robinson, J.E. (2000). Access to employment for people with disabilities: Findings of a consumer-led project. *Disability & Rehabilitation, 22(5), 246–253*.
- Rotman, D. (2013). *How Technology is Destroying Jobs*. Retrieved from <http://www.technologyreview.com/featuredstory/515926/how-technology-is-destroying-jobs/>
- Schur, L. (2002). Dead End Jobs or a Path to Economic Well Being? The Consequences of Non-Standard Work among People with Disabilities. *Behavioral Sciences and the Law, 20, 601–620*.
- Schur, L. (2003). Barriers or opportunities? The causes of contingent and part-time work among people with disabilities. *Industrial Relations: A Journal of Economy and Society, 42(4), 589–622*.
- Tribby, M.L. (2013, July). The Eight Key Elements of a Successful Business Plan and How to Make Them Work for You. *The Huffington Post*. Retrieved from http://www.huffingtonpost.com/maryellen-tribby/the-eight-key-elements-of_b_3623800.html

- U.S. Bureau of Labor Statistics. (2015). *The Employment situation: September 2015*. Retrieved from <http://www.bls.gov/news.release/pdf/empsit.pdf>
- U.S. Department of Education (2015, May). *Public High School Graduation Rates*. National Center for Education Statistics. Institute of Education Sciences. Retrieved from http://nces.ed.gov/programs/coe/indicator_coi.asp
- U.S. Department of labor, Office of Disability Employment Policy (2013, December). *Self-employment for people with disabilities*. Retrieved from <http://www.dol.gov/odep/pdf/2014StartUp.pdf>
- U.S. Department of Labor. (2013, September). *Fact sheet New Regulations on Section 503 of the Rehabilitation Act of 1973*. Retrieved from: http://www.dol.gov/ofccp/regs/compliance/factsheets/NewRegsFactSheet_QA_508c.pdf
- U.S. Department of Labor. Occupational Safety & Health Administration (2016). *OSHA Training*. Retrieve from <https://www.osha.gov/dte/index.html>
- U.S. Internal Revenue Service (2014). *Self-employment individuals tax center*. Retrieved from: <http://www.irs.gov/Businesses/Small-Businesses-&-Self-Employed/Self-Employed-Individuals-Tax-Center>
- U.S. Office of Management and Budget. *Fiscal Year 2016 Budget of the United States, Historical Tables. Table 5.6 – Budget Authority for Discretionary Programs: 1976-2020*, p 142-147.
- United States Federation of Worker Cooperative (2007). *What is a worker cooperative?* Retrieved from http://www.usworker.coop/sites/default/files/What%20is%20WC_1.pdf
- World Co-Operative Monitor (2014). *Exploring the Co-Operative Economy*. Retrieved from http://ica.coop/sites/default/files/attachments/WCM2014_print.pdf#overlay-context=en/publications/world-co-operative-monitor.
- Yunus, M. (2010). *Building social business: The new kind of capitalism that serves humanity's most pressing needs*. New York: Public Affairs.

POBREZA: UM PROBLEMA PARA A PSICOLOGIA COMUNITÁRIA?

Verônica Morais Ximenes
Bárbara Barbosa Nepomuceno
Elívia Camurça Cidade

1 INTRODUÇÃO

A Psicologia Comunitária, concebida por Góis (2005) como uma área da Psicologia Social da Libertação, parte do olhar crítico para as condições sócio-ideológicas que incidem na constituição subjetiva dos moradores das comunidades. São sujeitos que residem em territórios marcados pela opressão decorrente da pobreza e da marginalização social. Martín-Baró (1989) reconhece que pobreza e marginalização caminham conjuntamente, embora seja necessário diferenciar os dois fenômenos. Pobreza, segundo Martín-Baró (1989, p. 67)¹, “seria uma situação de carência ou escassez de recursos necessários para a existência no interior do sistema”. A marginalização, por sua vez, estaria relacionada à impossibilidade de exercer um papel econômico vinculado ao sistema social imposto por uma dada sociedade. Segundo este pensamento, os sujeitos marginalizados seriam necessariamente pobres, mas nem todos os pobres seriam marginalizados.

Todavia, é importante destacar que, na América Latina, a marginalização está vinculada à pobreza, integrando-a como uma de suas características. Isto ocorre por ser a pobreza produto de um padrão de desenvolvimento capitalista em que coexistem acumulação de riqueza e miséria, sendo aos pobres destinado um lugar de subalternidade, em que são “desqualificados por suas crenças, seu modo de se expressar e seu comportamento social” (Yazbek, 2012, p. 289). Siqueira (2013) aponta uma crítica às estratégias neoliberais de leitura

¹ Tradução nossa.

e gestão da pobreza que enfocam a crença na força do comércio e na gestão capitalista como ações para seu combate. Dessa forma, permanece uma visão individualizada da pobreza como incapacidade do sujeito de se adequar às exigências de produção e consumo. Alia-se a isso o discurso meritocrático, que responsabiliza os indivíduos por uma suposta inadequação às exigências do mundo do capital, culpabilizando o pobre por sua situação. A centralização na visão econômica dos fenômenos sociais esconde e torna “(...) invisível todos os fatores e precondições sociais, emocionais, morais e culturais que constituem a renda diferencial, confundindo (...) causa e efeito” (Souza, 2009, p. 18).

Ao ser entendida sob um prisma ampliado, convergem as elaborações que defendem que a pobreza não se reduz às privações materiais (Sen, 2000; Demo, 2005; Acorssi, 2011; Yazbek, 2012). Sen (2000) apresenta importantes contribuições para uma leitura da pobreza como fenômeno oriundo da associação entre diferentes tipos de restrições, tais como o acesso limitado aos bens e serviços que irão interferir na capacidade dos sujeitos de realizarem aquilo que são suas potencialidades. Entretanto, a Psicologia Comunitária vai além dessa percepção quando considera que mais grave que a destituição de bens seria a expropriação dos sujeitos do poder de intervirem sobre sua realidade e atuarem com vistas à transformação das forças ideológicas, políticas e econômicas que reforçam e mantêm a pobreza. Com isso, elege como sujeitos de sua práxis aqueles que compartilham contextos de pobreza. Essa defesa é antiga, remonta às experiências desde a década de 1980 (Góis, 2005) e tem interferido diretamente na elaboração da Psicologia Comunitária como campo teórico, metodológico e ético. Destaca-se a atualidade dessa discussão considerando a ampliação progressiva do ingresso dos psicólogos no campo das políticas públicas de enfrentamento à pobreza.

O presente capítulo tem, então, como objetivo apresentar contribuições da Psicologia Comunitária para a compreensão dos sujeitos em contextos de pobreza. Para tanto, aborda como a pobreza se

constituiu como categoria fundante em torno da qual as elaborações em Psicologia Comunitária foram estruturadas. Em seguida, explora aproximações e distanciamentos com a Abordagem das Capacitações (Sen, 2000) e aponta contribuições da Psicologia Comunitária para a ampliação do olhar sobre a pobreza.

2 LUGAR DA POBREZA NA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA

Na América Latina, o contexto e o saber dos sujeitos são permeados pela subordinação e pela subserviência próprias da dialética dominação-opressão, que nega o latino-americano como dono de sua história e capaz de ler, falar e agir sobre o mundo (Goes, Ximenes & Moura Júnior, 2015). Foi nesse cenário que ascendeu a Teologia da Libertação e, com ela, a Teoria ou Paradigma da Libertação, que influenciou a elaboração de distintos campos do saber, na década de 1960. As causas do subdesenvolvimento da América Latina, até então explicadas por teorias individualizantes e psicologizantes, passaram a ser discutidas em termos das relações de dependência e exploração (Guareschi, 2009) estabelecidas entre as nações, quando o desenvolvimento de um país somente era viável à custa do subdesenvolvimento de outro.

Na Teologia da Libertação, pobreza e miséria são entendidas segundo uma lógica social e relacional, e a fé cristã somente teria coerência se fosse empregada em benefício dos pobres. Boff e Boff (1980) proclamam a existência de dois tipos diversos dessa Teologia, que apresentam diferentes eficácias. A **articulação sacramental da Teologia da Libertação** está estruturada em torno do sentir (percepção da miséria da realidade), protestar (indignação ético-religiosa face à miséria) e fazer (prática solidária de ajuda). Esses três eixos vinculam a prática religiosa a outras “(...) práticas éticas, sociais e de promoção do homem todo e de todos os homens” (Boff & Boff, 1980, p. 13) como condição para alcançar a fé verdadeira. Por sua vez, a **articulação socioanalítica da Teologia da Libertação** intenta conhecer de modo

crítico os mecanismos produtores da miséria para, com isso, contribuir efetivamente com a saída dos sujeitos dessa situação. Isso seria possível através de três mediações: a **mediação socioanalítica** (outra forma de ver), que requer a apreensão crítica da realidade para sobre ela agir; a **mediação hermenêutica** (outra forma de julgar), fundamentada na compreensão do sentido primeiro de textos e realidades, não possíveis de serem compreendidos pelos homens de hoje; e **mediação prático-pastoral** (outra forma de agir), que remonta à necessidade de converter em ação concreta o que foi visto e julgado anteriormente.

As duas articulações, sacramental e socioanalítica, convergem quando põem em visibilidade a capacidade de agir. A ação, entretanto, está fundamentada na habilidade de julgar os fatos e protestar contra eles. A pobreza, até então entendida como condição básica de vida da maioria latino-americana, é questionada como fenômeno construído socialmente em virtude dos tipos de relações de poder desenvolvidos entre nações e grupos. Como afirma Ferraro (2009), a opção pelos pobres na Teologia da Libertação é, na verdade, sua chave hermenêutica fundamental.

O conceito de libertação surge, então, como pressuposto epistemológico e ontológico baseado nas dimensões relacional, crítica e dialética (Guareschi, 2009), sendo a percepção da pobreza e a luta contra ela o foco central das ações estruturadas a partir desse saber. Enquanto palavra que integra movimento e capacidade de mudança, a libertação é vista como horizonte (Martín-Baró, 1998) e não como finalidade em si. Ela é um processo e não produto de uma ação específica, além de favorecer o questionamento sobre quais são as principais problemáticas com as quais se deseja atuar. Lança, ainda, mão da reflexão de que são os sujeitos dotados da capacidade de refletir sobre sua vida e elaborar caminhos para a superação das adversidades.

Em face do cenário de desenvolvimento de campos do saber intitulado como “da libertação”, Martín-Baró (1998) desafiou a Psicologia a se reconceber em um contexto que ansiava por transformações

sociais e políticas. Com isso, ascendeu a Psicologia da Libertação, fundamentada na ideia de “(...) se a Psicologia latino-americana quer se lançar pelo caminho da libertação, ela tem de romper com sua própria escravidão. Em outras palavras, realizar uma Psicologia da Libertação exige, primeiro, alcançar uma libertação da Psicologia” (Martín-Baró, 2009a, p. 190). Esse campo do saber muito contribui com suas formulações e questionamentos para o desenvolvimento da Psicologia Comunitária.

A Psicologia Comunitária toma para si o desafio proposto por Martín-Baró (2009a), que, inspirado pela Teologia da Libertação, afirmou a necessidade de reconstruir a psicologia, conduzindo-a segundo um novo horizonte, uma nova *praxis* e uma nova epistemologia. O imperativo de politizar a ação, juntamente com a crítica aos conhecimentos e práticas elaborados até então pela psicologia dominante (Lacerda Jr., 2010), que se demonstravam distanciados da realidade do povo latino-americano, constituíram-se solo propício para o desenvolvimento da Psicologia Comunitária. Era preciso repensar os saberes existentes e sua adequação com a demanda das maiorias populares. Contudo, como seria possível essa mudança se os modos de atuação permanecessem os mesmos, restritos aos cenários tradicionais de atuação (clínica, escola, organizacional)? Deselitizar a psicologia como profissão requereu o deslocamento dos profissionais para o contexto de vida dos sujeitos, *locus* onde as contradições sociais e econômicas são facilmente explicitadas. A descentralização da atuação da Psicologia para o lugar de moradia, espaço físico, social e cultural (Góis, 2005), no caso específico, a comunidade, apresenta questões da dinâmica macrossocial, próprias do sistema social vigente, e microssocial, caracterizadas pela maneira como os elementos macro são especificamente vividos naquele território.

Quando a Psicologia Comunitária adentra o universo de vida dos sujeitos, novos elementos surgem para fortalecer o questionamento sobre as razões do sofrimento humano, uma das pretensões da

Psicologia da Libertação defendidas por Wolff (2009). Com isso, a libertação ganha solo concreto, a comunidade, e sujeitos, os moradores. O horizonte libertador da Psicologia Comunitária se fundamenta na análise e crítica das raízes sócio-históricas que reforçam a dominação e a opressão, tendo como artifício para superação dessa condição o fortalecimento da comunidade (Montero, 2006) para o fortalecimento daqueles que nela vivem. Destarte, a Psicologia Comunitária lança um desafio. Não é possível atuar sem que os profissionais concebam a intervenção como algo que lhes é significativo, capaz de implicá-los na reflexão das problemáticas e busca pela proposição de caminhos para a sua superação. Com isso, o horizonte da Psicologia Comunitária é, tal como o da Psicologia da Libertação (Martín-Baró, 2009), a busca pela desalienação e a libertação como fim último de suas ações.

A Psicologia Comunitária rompe, em sua práxis, com as proposições de intervenção baseadas em técnicas e instrumentais preconcebidos. A atuação do/a psicólogo/a comunitário/a é entendida como 'fazer com' os moradores, a partir da relação de cooperação que remonta a uma ênfase comunitária/libertadora (Ximenes, Nepomuceno & Moreira, 2007). Sobre o profissional, recai a expectativa de ser alguém que, por vezes, não possui seu cotidiano pautado naquelas condições de vida, mas que está disposto a despir-se de pré-julgamentos para conceber a realidade do morador da comunidade a partir de sua narrativa, do seu olhar para os elementos favoráveis e desfavoráveis em virtude de residir naquele território.

A Psicologia Comunitária rompe, epistemologicamente, com os saberes pautados em uma concepção causal da realidade e busca conhecimentos que favoreçam o olhar complexo e multidimensional. Com isso, apregoa que as fontes do saber devem partir do universo contextual dos sujeitos e dos saberes que elaboram sobre sua realidade. A teoria, nesse sentido, só existe porque há uma realidade vivida, experienciada e capaz de ser continuamente ressignificada. A pobreza é, para a Psicologia Comunitária, não apenas cenário de atuação, mas

também campo epistemológico e ontológico sobre a qual estrutura seu saber.

A Psicologia Comunitária faz da atuação junto aos contextos marcados pela pobreza coletiva expressão primordial de seu compromisso, sua opção ideológica. A luta travada passou a ser em benefício das maiorias populares que, na América Latina, não por acaso, estão em condições de pobreza. Entretanto, um novo desafio foi lançado. Pensar a pobreza sob o viés da Psicologia acarreta desafios para a compreensão do fenômeno. Travou-se, então, um conflito valioso e necessário à Psicologia Comunitária. Não se questiona a legitimidade de que defenda sua atuação junto à pobreza. Contudo, é preciso que se delimite o conceito de pobreza adotado, de modo a favorecer sua compressão como fenômeno complexo e multifacetado, permeado de atravessamentos históricos, políticos, ideológicos e econômicos que vão reverberar na constituição do psiquismo dos sujeitos. Isto pode ser respaldado por Ximenes, Moura Jr. e Castro (2015), que, a partir da análise dos trabalhos apresentados na 5ª Conferência Internacional de Psicologia Comunitária, identificaram que existem “atuações realizadas de maneira não fundamentada teoricamente sobre a temática da pobreza e posicionando-a de forma não central” (p. 177).

O pobre, embora recorrentemente visto como aquele dotado de domínio financeiro (e de posse de bens) limitado ou insuficiente, na Psicologia Comunitária é considerado para além de suas limitações monetárias. Esse olhar permite que haja uma significativa aproximação entre a Psicologia Comunitária e as abordagens de estudo sobre a pobreza, fundamentadas em uma perspectiva multidimensional, que incorporam os aspectos monetários, associando-os a distintos fatores na análise da pobreza. A Abordagem das Capacitações, de Amartya Sen (2000), se destaca como a abordagem multidimensional da pobreza que apresenta aproximações com a Psicologia Comunitária, embora seja relevante, também, explicitar em quais pontos se distanciam.

Sen (2000) considera que a pobreza é uma das fontes principais de privação de liberdades, ao lado da tirania, da destituição social sistemática, da negligência dos serviços públicos e da interferência excessiva de Estados repressivos. São elementos que, quando se manifestam, incidem negativamente no desenvolvimento de uma nação. Isso se dá porque, quando os sujeitos estão em condições de pobreza, convivem com privações nas possibilidades reais de exercerem sua liberdade. Nesse sentido,

[...] ao propor um deslocamento fundamental do foco de atenção, passando dos meios de vida para as *oportunidades reais* de uma pessoa, a abordagem das capacidades visa a uma mudança bastante radical nas abordagens avaliativas padrão amplamente utilizadas em economia e ciências sociais (Sen, 2011, p. 288).

Para Sen (2011), existem variações nas oportunidades dos sujeitos converterem recursos gerais, tais como renda e riqueza, em capacidades, que representam o que podem ou não realmente fazer. Nessa perspectiva, as dificuldades de conversão refletem diferenças generalizadas nas características pessoais e nas circunstâncias sociais vividas pelos sujeitos. Por um lado, o pensamento expresso por Sen (2000; 2011) se aproxima da Psicologia Comunitária quando ambos analisam a pobreza a partir de uma perspectiva política, social e ideológica, segundo a qual existem tipos distintos de impedimentos para que os sujeitos consigam, efetivamente, atuar para transformarem sua realidade. Sen (2000, p. 33) intitula essa capacidade de “aspecto da condição de agente (*agency aspect*)”, ao passo que, em Psicologia Comunitária, considera-se que o morador da comunidade exerce seu potencial de agenciamento quando se reconhece como sujeito comunitário (Góis, 2005). Sendo assim, ambas as perspectivas concordam que não seria suficiente apenas garantir o acesso aos bens pelos sujeitos para que possam transpor a pobreza, posto que existem tensionamentos que ratificam essa condição.

Sen (2011) fala do exercício da liberdade como oportunidade, o que remonta a uma experiência individual, a capacidade restrita ao indivíduo. A Psicologia Comunitária fala da libertação como ação coletiva para ruptura das raízes históricas de opressão (Nepomuceno, Ximenes, Cidade, Mendonça & Soares, 2008), que reforçam e perpetuam a dialética dominação-opressão (Goes, Ximenes & Moura Jr., 2015). Instaure-se, com isso, uma necessidade de atuação permanente, baseada em conceitos como conscientização (Freire, 1980) e fortalecimento (Montero, 2004). Ambos remontam a processos que ocorrem na interação do sujeito consigo, com sua comunidade e com o mundo. A conscientização se refere ao aprofundamento crítico da consciência pelos sujeitos, o que permite que analisem os elementos constituintes dos fatos de modo profundo, inquieto e questionador (Freire, 1980; Vieira & Ximenes, 2008), lançando-se para a ação que altera a realidade. O fortalecimento, visto sob uma perspectiva comunitária, integra a própria conscientização, pois a solicita como condição primeira para que os membros da comunidade possam se articular para desenvolver conjuntamente capacidades e recursos para controlar sua situação de vida de modo crítico, consciente e comprometido (Montero, 2006). A superação da pobreza, nesse sentido, não se configura como tarefa individual, mas sim coletiva.

Siqueira (2013) aponta que uma das fragilidades do pensamento de Sen é a ausência de uma reflexão em relação à pobreza como aos fundamentos estruturais do poder político e econômico na sociedade capitalista. Afinal, são essas fontes de poder que asseguram na América Latina a perpetuação da pobreza como estratégia de manutenção do servilismo e da subordinação, o que faz com que seja inadmissível ignorá-las. Outro risco ao qual se deve ficar atento é para que a noção de exercício das capacidades (Sen, 2000) não venha a remontar a ideia de garantia do consumo, pois, se assim o for, a mudança proposta não será substancial, já que é o consumismo a estrutura ideológica central que reforça e mantém a pobreza (Sloan, 2009).

Por conseguinte, a Psicologia Comunitária adota um olhar psicossocial, e vai além, ao defender que a face mais perniciosa da vida em condições de pobreza é a destituição dos sujeitos de sua crença na capacidade de realizar algo. Com isso, a Psicologia Comunitária defende que existem implicações psicológicas que irão interferir nos modos de organização e significação da realidade cotidiana dos sujeitos pobres (Cidade, Moura Júnior & Ximenes, 2012). Sobre esse aspecto, afirmam Moura Júnior, Cidade, Ximenes e Sarriera (2014, p. 349), que a psicologia possui referenciais que podem contribuir para amenizar as limitações presentes na Abordagem das Capacitações no que concerne à explicação das dimensões psicossociais da pobreza. Sendo assim, serão apresentadas, a seguir, algumas contribuições da Psicologia Comunitária para a ampliação do olhar sobre a pobreza.

3 CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA PARA A AMPLIAÇÃO DO OLHAR SOBRE A POBREZA

Após ampla discussão sobre o lugar da pobreza na Psicologia Comunitária, pretende-se agora apresentar alguns pressupostos e planos de contribuição de tal área do conhecimento para uma visão complexa e multidimensional da pobreza, assim como de eixos direcionadores para a prática da pesquisa e intervenção em contextos de vulnerabilidade social. Aponta-se para uma leitura interdisciplinar, psicossocial, focada em processos participativos de ação e produção do conhecimento.

A análise da pobreza e dos modos de vida estabelecidos em meio a um cenário de privação, assim como das possibilidades de atuação nestes, deve necessariamente considerar os limites impostos pelo modo de vida capitalista. É preciso compreender os limites impostos pelo capitalismo e a função estrutural da pobreza como engrenagem fundante dele. A superação da pobreza e dos processos de desigualdade social requer, necessariamente, a construção de novas formas de sociabilidade, de organização social, na qual a defesa da vida, dos direitos

humanos e a luta pela superação das iniquidades seja o horizonte das práticas sociais.

A Psicologia Comunitária, ao se propor a atuar com pessoas, situadas em um dado território, concebidas como sujeitos ativos, determinantes e determinados por uma ordem social (Góis, 2005; Martín-Baró, 2005), estabelece uma leitura da pobreza a partir de uma perspectiva psicossocial. Assume-se a relevância desse enfoque na medida em que é frequente, no estudo da pobreza, o esquecimento de sua expressão inter e intrassubjetiva. Estudar a pobreza requer importar-se com as significações, com os comportamentos e os afetos singulares e coletivos produzidos em meio ao contexto de desigualdade social e privação (Cidade, Moura Jr. & Ximenes, 2012), assim como conhecer e fortalecer os processos coletivos e individuais de resistência e enfrentamento estabelecidos.

O paradigma psicossocial parte de uma leitura dialética que se estabelece entre os processos sociais e singulares, rompendo com visões dicotômicas e determinantes de um sobre o outro. Atenta-se aos atravessamentos do social na constituição do humano, assim como as provocações e intervenções deste no tecido social (Nepomuceno, 2013). Nesse sentido, um olhar para a pobreza em sua multidimensionalidade e complexidade se deslocará em diversas dimensões de expressão do fenômeno, sejam elas econômicas, políticas, culturais, simbólicas e subjetivas. Diferentes áreas do saber se fazem relevantes a sua compreensão e à atuação frente ao fenômeno em questão, impelindo-se a uma leitura interdisciplinar. Nesse jogo, a Psicologia Comunitária, que tradicionalmente sofre influências de diversas áreas do conhecimento, se utiliza da sociologia, da economia, da psicologia, das ciências políticas, da filosofia, da teologia, da pedagogia para uma análise e intervenção da pobreza.

Como apresentado anteriormente, o Paradigma da Libertação influenciará o modo de fazer/conhecer em Psicologia Comunitária. Sob tal influência, compreende-se que, na análise dos processos sociais

e humanos, três eixos epistemológicos não de ser tomados como pano de fundo, a saber: a superação da dicotomia entre individual e social, a impossibilidade da separação entre teoria e prática e a imprescindibilidade da dimensão ética (Guareschi, 2011). A partir de tais eixos, pode-se dizer que uma leitura psicossocial da pobreza carecerá de um olhar complexo e psicossocial; que a atuação em comunidades que vivem em condições de pobreza dará destaque às relações interpessoais estabelecidas no tecido social e atentarà aos processos de constituição das subjetividades tramadas em meio a contextos e cenários específicos. Entende-se, ainda, que os processos singulares e coletivos se dão em constante interação e diálogo. Em um plano ético, tomar-se-á a realidade como ponto de partida (Martín-Baró, 2009a), concebendo-se que o ato de teorizar sobre a realidade implica, em si mesmo, nela intervir. Assume-se a mudança social e a construção de uma sociedade mais justa como objetivos da Psicologia Comunitária, negando-se qualquer pretensa neutralidade científica.

A leitura da pobreza não deve prescindir de uma reflexão sobre os processos de ideologização da realidade, que contribuem a visões naturalizantes dos fenômenos sociais. Deve-se atuar no sentido da *desnaturalização* dos fenômenos psicossociais. Segundo Demo (2004, p. 19), a ideologia

[...] destina-se a motivar a obediência por parte dos dominados, criar convicção social de que a situação não deve ser contestada, montar a expectativa que os dominantes o são por mérito, em usurpação, camuflar as relações conflituosas da sociedade, tornar as desigualdades sociais aceitas como produto incontestável da realidade, e assim por diante.

Essa ideologia legitima visões culpabilizantes do pobre por sua condição, naturalizantes da pobreza como um fato inquestionável, sempre presente na humanidade. Esse tipo de olhar favorece leituras simplistas, individualizantes e lineares de fenômenos complexos, constituídos a partir dos processos históricos de organização social,

política e econômica, além de contribuir para compreensões dicotômicas entre social/individual. Concebe-se, também, que a ideologia, produzida em ordem interacional e simbólica, terá uma expressão nos planos econômico, político e subjetivo.

Ao se propor a contribuir para a superação das iniquidades sociais, a Psicologia Comunitária considera que não é possível falar em liberdade individual desvinculando de uma liberdade social (Lacerda Jr. & Guzzo, 2011). A partir de tal concepção, compreende-se que o exercício das liberdades dos sujeitos unicamente é possível à medida em que são superadas as condições impostas por uma ordem social injusta, conflitiva e opressora (Martín-Baró, 2009a). Tal concepção implica considerar que a libertação de cada pessoa requer, necessariamente, a libertação de todo um povo e, portanto, o estabelecimento de uma nova ordem social. Tal visão distancia-se da compreensão da Abordagem das Capacitações que se propõe a analisar a pobreza, mas se ausenta de uma leitura crítica do modo de organização capitalista (Siqueira, 2013). Portanto, a superação das condições de pobreza vividas por um sujeito ou por uma família se concretizará à medida em que são transpostas as dificuldades e injustiças vividas por toda uma coletividade e criadas novas formas de organização social.

Segundo Martín-Baró (2009b, p. 193), “somente a partir do próprio povo oprimido será possível descobrir e construir a verdade existencial dos povos latino-americanos”. Portanto, o conhecimento da pobreza e a atuação junto às comunidades que vivem em contato constante com a subnutrição, a miséria, a violência, o desemprego, a desassistência das políticas públicas, requer uma inserção em tal contexto e a produção de conhecimento e atuação desenvolvidas a partir de uma ação comunicativa e coparticipativa (Freire, 2006) entre agente externo e interno.

O estabelecimento dessa ação comunicativa, coparticipativa e, portanto, dialógica, apenas é possível a partir da interação estabelecida

entre sujeito-sujeito, rompendo com a postura tradicional positivista e técnico-cientificista de sujeito-objeto. Segundo Freire (2006, pp. 69-70), “a comunicação verdadeira não nos parece estar na exclusiva transferência ou transmissão do conhecimento de um sujeito a outro, mas em sua coparticipação no ato de compreender a significação do significado. Esta é uma comunicação que se faz criticamente”. A atuação em Psicologia Comunitária, seja no âmbito da pesquisa, seja na intervenção, implica o reconhecimento de um Nós, construído a partir de um reconhecimento e relação com um Outro, nesse processo ambos, comunidades, grupos, psicólogos e pesquisadores se transformam (Montero, 2011).

A inserção comunitária possibilita um conhecimento e uma leitura crítica da realidade, bem como a sensibilização dos agentes externos quanto aos problemas e contextos comunitários. Isto ocorre a partir de um processo de familiarização (Montero, 2006) com a comunidade. Esse processo, de caráter sociocognoscitivo, permite que

[...] agentes internos e externos iniciem e aprofundem seu conhecimento mútuo, captando e apreendendo aspectos da cultura de cada grupo, ao mesmo tempo que encontram pontos de referência comuns, avaliam os interesses que movem cada grupo, desenvolvendo formas de comunicação, descobrem peculiaridades linguísticas e começam a desenvolver um projeto compartilhado (Montero, 2006, p. 79, tradução nossa).

Outro aspecto relevante, na leitura e atuação em Psicologia Comunitária, é o resgate da noção de *historicidade* na leitura dos fenômenos psicossociais. A pobreza não escapa desse processo. De acordo com Demo (2006), problematizar concepções que tomam a realidade como um fato dado e findo possibilita resgatar o caráter processual e histórico de construção da realidade e propor realidades alternativas. Ademais, permite que os sujeitos se percebam como sujeitos capazes de “história própria, individual e coletiva” (Demo, 2006, p. 20).

Oliveira, Ximenes, Coelho e Silva (2008) destacam a importância do diálogo estabelecido entre agentes interno e externo, em uma prática de problematização da realidade. Para esses autores, da união entre diálogo e problematização, surge o “diálogo problematizador, condição fundamental para o processo de conscientização, mediante o qual se desenhará histórica e subjetivamente o sujeito histórico, o educador-educando, o educando-educador” (Oliveira, Ximenes, Coelho & Silva, 2008, p. 155). Destacam ainda os autores, que esse diálogo é possível a partir de “mútua afetação ético-afetivo-emocional” (p. 155) que ocorre entre sujeitos no ato de pronunciar o mundo.

Na prática em Psicologia Comunitária, destaca-se também a não pressuposição da existência de uma dicotomia entre cognição e afeto. Assume-se o afeto como via de conhecimento da realidade e motivador de todo pensamento e ação. Os fenômenos humanos e sociais se estruturam a partir de um complexo jogo entre sentir, pensar e agir (Brandão, 2012). Nesse sentido, assume-se o plano da vivência e os afetos como fundamentais aos processos de conhecimento do real e de mudança social e a existência de uma interligação entre os planos afetivos, de ação e significação. Busca-se, portanto, compreender os diversos sentimentos e emoções produzidos em meio à realidade da pobreza que, por vezes, vinculam-se às experiências de vergonha e humilhação, normalmente ligadas à culpabilização do pobre pela sua condição. Entende-se que uma atuação no plano dos afetos é fundamental à produção dos processos de emancipação e mudança individual e social.

A Psicologia Comunitária, ao atuar com os sujeitos moradores de comunidades pobres, ademais de se debruçar sobre as problemáticas e opressões que vivem, com vistas a compreender os fatores históricos, sociais, culturais, econômicos e singulares que as produzem, busca também fortalecer e pôr em evidência as potencialidades individuais e coletivas existentes nos territórios. Compreende-se que é a partir do resgate da história partilhada, da cultura local, dos saberes e

práticas produzidos nas comunidades, que é possível criar alternativas de superação das dificuldades vividas. Nesse momento, rompe-se com a cultura do silêncio (Freire, 1980, p. 36), que nega os saberes de um povo e os submete às “prescrições daqueles que falam e impõem sua voz”.

Dessa forma, destacam-se a potência de ação e criação de sujeitos e coletividades (Sawaia, 2008) e os mecanismos de resistência que se estabelecem em contextos adversos, mesmo que estes se caracterizem por serem fragilizantes e opressivos. Para Sawaia (2014), mesmo sendo os processos subjetivos constituídos a partir das relações que o sujeito estabelece com o social, sofrendo suas determinações, a subjetividade as extrapola, sendo tomada como realidade dialética,

[...] que não se reduz a um mero reflexo dessa realidade ou a uma variável independente, pois muda a realidade por meio de suas diferentes formas de objetivação histórica [...] A determinação social pode bloquear, canalizar e alienar a ação criativa e singular, porém não a elimina do processo histórico da humanização do homem (Sawaia, 2014, p. 5)

Ainda segundo a autora, entende-se que o resgate da potência de vida e criação é possível a partir do fortalecimento da vida comum e da superação do individualismo (Sawaia, 2014). A ação coletiva possibilita o nascimento do novo e a superação de práticas promotoras de padecimento e fragilização do humano. A partir de tal consideração, em Psicologia Comunitária, atua-se na direção do desenvolvimento de formas participativas de intervenção, de fortalecimento das relações de poder mais plurais, democráticas e horizontalizadas. Dessa forma, valorizam-se as redes comunitárias existentes no território, via de fomento da participação social, abertura para criação e inovação, de intensificação dos vínculos sociais de solidariedade (Freitas & Montero, 2005).

Conclui-se, portanto, que a Psicologia Comunitária alia-se a diversas áreas do conhecimento em busca de uma leitura multidimen-

sional e complexa da pobreza. Estabelece como propósito problematizar os processos de ideologização e naturalização do real, resgatando e fortalecendo, a partir de metodologias participativas e de um compromisso ético-político-afetivo, os potenciais de criação coletivos e singulares.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicologia Comunitária tem um compromisso social com as pessoas em situação de opressão e pobreza. Diante disso, há a necessidade de se criarem teorias e metodologias que cumpram com esse compromisso. Desenvolver estudos e pesquisas que ponham a temática da pobreza a partir da Psicologia Comunitária, como problema social e não apenas descrição de uma determinada realidade, exige uma articulação de conceitos, inclusive de áreas distintas do saber, que propiciem base para a construção de conhecimentos e práticas que desnaturalizem os processos de culpabilização da pobreza por parte dos que a vivem.

No seu processo histórico, a Psicologia Comunitária sempre trilhou caminhos que buscassem os processos de libertação das situações de opressão e, no caso da América Latina, de pobreza também. Diante dessa realidade injusta, é preciso problematizar o papel que a Psicologia Comunitária desempenha, no sentido de explicitar e denunciar os processos de opressão, como, também, de atuar a partir de metodologias que favoreçam o fortalecimento dos sujeitos comunitários. A leitura da realidade de pobreza e de desigualdade social no sistema capitalista é fundamental para a compreensão das implicações psicossociais da pobreza a fim de que a Psicologia Comunitária seja considerada uma área que possa contribuir com essas discussões, além de trazer subsídios para a atuação dos psicólogos nas políticas públicas de enfrentamento à pobreza.

REFERÊNCIAS

- Accorssi, A. (2011). Ninguém nasce com cartão de crédito: um estudo sobre as representações sociais da pobreza. In A. Accorssi. *Materializações do pensamento social sobre a pobreza*. Tese (Doutorado) Pós-Graduação Psicologia Social, Faculdade de Psicologia, PUCRS. Porto Alegre. 184f.
- Boff, L. & Boff, C. (1980). *Da libertação: o teológico das libertações sócio-históricas*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Cidade, E., Moura Jr, J., & Ximenes, V. (2012). Implicações psicológicas da pobreza na vida do povo latino-americano. *Psicologia Argumento*, 30(68), 87-98.
- Demo, P. (2005). Pobreza política. In P. Demo. *Dureza: pobreza política de mulheres pobres*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Ferraro, B. (2009). A Teologia da Libertação: ligação fé-vida e a opção pelos pobres. In R. S. L. Guzzo, F. Lacerda Júnior. *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp. 41-47). São Paulo: Alínea.
- Freire, P. (1980). *Conscientização*. Teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez e Moraes.
- Freire, P. (2006). *Extensão ou comunicação?* 13a. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Freitas, M.G. & Montero, M. (2005). Las redes comunitarias. In M. Montero. *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria: la tensión entre comunidad y sociedad* (pp. 173-201). Buenos Aires: Paidós.
- Goes, N. A., Ximenes, V. M., Moura Jr., J. F. (2015). Relações da Psicologia Comunitária com a Libertação a partir da dialética dominação-opressão. *Revista Teoría y Crítica de la Psicología*, 6, 140-161.
- Góis, C. W. L. (2005). *Psicologia Comunitária: atividade e consciência*. Fortaleza: Publicações Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais.
- Guareschi, P. A. (2009). Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização. In B. B. Sawaia. *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp. 141-156). Petrópolis: Vozes.

- Guareschi, P. A. (2011). Pressupostos epistemológicos implícitos no conceito de libertação. In R. S. L. Guzzo, & F. Lacerda Jr. *Psicologia Social para a América latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp. 49-64). Campinas, SP: Alínea.
- Oliveira, F. P., Ximenes, V. M., Coelho, J. P. L., & Silva, K. S. (2008). Psicologia Comunitária e Educação Libertadora. *Psicologia: Teoria e Prática*, 10(2), p.147-161.
- Lacerda Jr., F. (2010). Notas sobre o desenvolvimento da Psicologia Social Comunitária. In F. Lacerda Jr. & R.S.L. Guzzo. *Psicologia & Sociedade: interfaces no debate sobre a questão social* (pp.19-41). Campinas, SP: Alínea.
- Lacerda Jr., F. & Guzzo, R. S. L. (2011). Sobre o sentido e necessidade do resgate crítico da obra de Martín-Baró. In R. S. L. Guzzo, & F. Lacerda Jr. *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp.15-38). Campinas, SP: Alínea.
- Martín-Baró, I. (1989). *Sistema, grupo y poder: psicología social desde Centroamérica II*. San Salvador: UCA Ed.
- Martín-Baró, I. (1998). *Psicología de la liberación*. Madrid: Trotta.
- Martín-Baró, I. (2005). *Acción e Ideología: psicología social desde centroamérica*. 2a. ed. San Salvador: UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (2009a). Para uma Psicologia da Libertação. In R. S. L. Guzzo & F. Lacerda Júnior. *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp. 181-197). São Paulo: Alínea.
- Martín-Baró, I. (2009b). Desafios e perspectivas da Psicologia Latino-Americana. In R. S. L. Guzzo, & F. Lacerda Júnior. *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp. 199-220). São Paulo: Alínea.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar: el método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.

- Moura Jr., J. F., Cidade, E. C., Ximenes, V. M. & Sarriera, J. C. (2014). Concepções de Pobreza: um convite à discussão psicossocial. *Temas em Psicologia*, 22, 341-352. Ribeirão Preto.
- Nepomuceno, L. B., Ximenes, V. M., Cidade, E. C., Mendonça, F. W. O., & Soares, C. A. (2008). Por uma psicologia comunitária como práxis de libertação. *Psico*, 39, 456-464.
- Nepomuceno, B. B. (2013). *Pobreza e saúde mental: uma análise psicossocial a partir da perspectiva dos usuários do Centro de Atenção Psicossocial (CAPS)*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza. 151f.
- Sawaia, B. B. (2014). Transformação social: um objeto pertinente à Psicologia Social? *Psicologia & Sociedade*, 26(n. especial. 2), 4-17.
- Sawaia, B. B. (2008). O irredutível humano: uma antologia da liberdade. Simpósio 4 – cultura, individualismo e sociabilidade contemporânea. In N. Guareschi (Org.) *Estratégias de invenção do presente: a psicologia social no contemporâneo* [online] (pp. 143-154). Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais.
- Sen, A. (2000). *Desenvolvimento como Liberdade*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Sen, A. (2011). *A ideia de justiça*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Siqueira, L. (2013). Outras abordagens sobre a pobreza. In L. Siqueira. *Pobreza e serviço social: diferentes concepções e compromissos políticos* (pp.112-160). São Paulo: Cortez.
- Vieira, E. M. & Ximenes, V. M. (2008). Conscientização: em que interessa este conceito à psicologia. *Psicologia Argumento*, 26, 23-33.
- Wolff, E.A. (2009). Uma psicologia para a América Latina. In R. S. L. Guzzo & F. Lacerda Júnior. *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp. 101-120). São Paulo: Alínea.
- Ximenes, V. M., Nepomuceno, B. B., & Moreira, A. E. M. M. (2008). Cooperação Universitária: um caminho dialógico, libertador e crítico construído no núcleo de Psicologia Comunitária. In V. M. Ximenes, E. M. Amaral, & F. G. Rebouças Jr. (Orgs.). *Psicologia comunitária e educação*

popular: vivências de extensão/cooperação universitária no Ceará (pp. 63-87). Fortaleza: LC Gráfica e Editora.

Ximenes, V. M, Moura Jr., J. F, & Castro, S. L. (2015). Pobreza e suas relações com a Psicologia Comunitária na 5a Conferência Internacional de Psicologia Comunitária. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 5(2), 156-181.

Yazbek, M. C. (2012). Pobreza no Brasil contemporâneo e formas de seu enfrentamento. *Serv. Social e Sociedade*, 110, 288-322.

LA META PSICOLOGÍA SOCIAL COMUNITARIA: PROPUESTA PARA AFRENTAR LA CRISIS DE LA DISCIPLINA EN AMÉRICA LATINA

Esther Wiesenfeld
Duga Picharde Albarracín

1 INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos, la inquietud por el devenir de la psicología social comunitaria (PSC) en América Latina ha sido tema de atención para varios de sus profesionales. Aunque las fuentes de tal inquietud, las razones para indagarlas y las formas de hacerlo varían, existe un denominador común entre ellas, que se traduce en la falta de congruencia entre la retórica discursiva que fundamenta los valores, características y metas de la PSC y los logros derivados de la acción comunitaria.

Esa situación ha motivado la elaboración de la propuesta que denominamos una metapsicología social comunitaria (Meta PSC), cuya presentación constituye el objetivo central de este capítulo.

2 ANTECEDENTES Y FUNDAMENTOS: UNA MIRADA A LA CRISIS EN LA PSC

La idea de una Meta PSC se nutre principalmente de revisiones realizadas por diferentes autores, quienes analizaron en detalle los aspectos mencionados (Montero, 1984; Serrano-García & Vargas, 1993; Wiesenfeld & Sánchez, 1995; Wiesenfeld, 1997, 2000; Sánchez, 2000; Montero 2004; Alfaro, 2007; Serrano-García, 2009; Wiesenfeld & Astorga, 2012) y las contribuciones en el área, presentadas

en los Congresos Interamericanos de Psicología y en los Congresos Internacionales de Psicología Comunitaria. A lo anterior se suman los no menos enriquecedores debates informales en el marco de estos y otros tipos de encuentros profesionales.

Tales revisiones y análisis críticos apuntan a una falta de pertinencia social y académica en la PSC; en el primer caso, las referencias son a deficiencias de orden epistemológico, teórico, metodológico, ético, político, mientras que la segunda se ubica en el plano de los contextos, actores y procesos implicados en el quehacer comunitario. El resultado de esa disparidad entre aspiraciones y logros, o entre discurso y acción, ha llevado a interrogar sobre la viabilidad y vigencia de las aspiraciones enunciadas, así como sobre sus posibilidades de alcance y proyección. En otras palabras, conduce a interpelar el cumplimiento de los objetivos, valores, características y fundamentos que marcaron el surgimiento de la PSC en una región como la nuestra, donde prevalece la problemática asociada a la pobreza y exclusión.

Esa lectura del estado actual de la PSC llevó a plantear el advenimiento de una crisis de la disciplina (Wiesenfeld, 2014, en prensa), circunscrita en el marco de la trayectoria académica, experiencial y documental de la PSC, así como en los distintos cuestionamientos enfrentados. Esa crisis se debate, a su vez, en el fragor de la crisis global y local de los modelos de desarrollo y de las ciencias a las cuales no es ajena.

3 LA CONTINUIDAD REFLEXIONADA

La búsqueda de alternativas para enfrentar la crisis sugerida ha inspirado la invitación a emprender la continuidad reflexionada de la PSC, consistente en el ejercicio de una praxis psicosocial que marque rupturas con estilos de producción de conocimientos y de prácticas comunitarias que, sin ánimos de subestimar sus aportes, no han permitido incidir en las limitaciones antes mencionadas (Wiesenfeld, 2014, en prensa). Para ello, es menester encauzar esfuerzos colaborati-

vos, desde perspectivas creativas y críticas, entre quienes nos identificamos como psicólogas o psicólogos sociales comunitarios.

La continuidad reflexionada implica valernos de la confluencia de saberes, de la diversidad en todas sus manifestaciones y del trabajo intersectorial, como pilares para una Meta PSC, como estrategia a través de la cual coconstruirse vías alternativas para afrontar la crisis disciplinar. Pero, ¿a qué nos referimos con una Meta PSC y como sugerimos proceder para avanzar de manera concertada en esa aventura? Responder a esta pregunta constituye, precisamente, el objetivo central de este capítulo.

La línea argumentativa que seguimos para exponer dicho objetivo remite algunas consideraciones en torno a lo que concebimos como Meta PSC, para luego detenernos en la formulación de consideraciones metodológicas y procedimentales sobre su implementación como Proyecto en red, y ya a modo de cierre, dejamos abierta la invitación a trazar rutas alternativas que hagan posible la continuidad reflexionada.

4 LA META PSC

Comprendemos la Meta PSC como ejercicio reflexivo que, desde y sobre la disciplina, realizan sectores y actores interesados en ampliar su horizonte, mediante formas novedosas de diálogo, debate e involucramiento social. Esto es, desde una implicación comprometida, entendida como una forma de asumir posición responsable en el devenir de los procesos y fenómenos sociales a los cuales remita dicha acción disciplinar.

Así, el planteamiento central de la Meta PSC se basa en el sostenimiento de vínculos corresponsables y aportes colaborativos entre profesionales y practicantes de la PSC, partiendo de las respectivas experiencias sobre las distintas temáticas, tendencias y problemáticas (tradicionales, emergentes y pendientes) en la disciplina, pero además

trascendiendo a otras esferas del conocimiento relativo al ámbito comunitario, como principal foco de atención.

En ese sentido, apreciamos que la Meta PSC constituye una alternativa para afrontar la crisis y redimensionar los discursos de la PSC, procurando entre otras cosas:

4.1 La ampliación de visiones en el abordaje de los fenómenos, procesos y experiencias psicosociales comunitarios, con base en la complejidad, la transdisciplinariedad, las prácticas colaborativo-dialógicas, la dimensión ética y política en la PSC.

4.1.1 La complejidad: asumida como paradigma orientador en la búsqueda de posibilidades creativas, más que de certezas; en el despliegue de acciones para la indagación, la producción de conocimientos, la reflexividad y la toma de decisiones generando lo no dado, afrontando lo inesperado, lo novedoso y lo impredecible (Prigogine, 2004:124). Asimismo, la complejidad entendida como proceso que implica una transformación emancipadora del conocimiento social (Santos, Boaventura de Sousa, 2010), que trasciende y resignifica los rigores academicistas y los límites del sentido común.

4.1.2 La transdisciplinariedad: como aspiración a un conocimiento lo más integral posible, que dialogue con la diversidad de los saberes humanos. Todas las interpretaciones en torno a la transdisciplinariedad coinciden en la necesidad de que los conocimientos científicos se nutran de y aporten una mirada global que no se reduzca a las disciplinas ni a sus campos, sino más bien que vaya en la dirección de considerar el mundo en su unidad diversa (Morin, 2015).

4.1.3 Las prácticas colaborativo-dialógicas: que aluden al trabajo mutuo, multidireccional y multidimensional, con el fin de promover acciones transformativas, autorreguladas, corres-

ponsables y pertinentes, en los distintos entornos en que los participantes se hallan insertos, haciendo hincapié en la cualidad innovadora y plural de su actuación (Fried Schnitman, 2015; Heron & Reason, 2001; Smith, Harre & Van Langenhove (Eds.), 1996).

4.1.4 La visibilización de la dimensión ética de la PSC: reconocemos de suma importancia avanzar en la discusión y formulación de pautas actualizadas, para orientar el desenvolvimiento de las y los profesionales psicosociales en materia de docencia, investigación, asesoramiento y demás formas de implicación en PSC.

Tomando como ejemplo la propuesta de Winkler, Alvear, Olivares y Pasmanik (2009), incorporar la dimensión ética como parte del trabajo en la Meta PSC, conlleva a explicitar y proponer actividades permanentes a través de las cuales conferir sentido congruente a nuestra práctica profesional, en una amplia gama de aspectos que van desde la definición de los objetivos y propósitos, el establecimiento del vínculo con nuestros interlocutores comunitarios y gubernamentales, las expectativas y compromisos a asumir en la condición de participantes de los programas psicosociales, los parámetros o límites de actuación, los canales y formas de comunicación a lo largo del proceso de inmersión en los programas psicosociales, las prácticas de autocuidado profesional, entre tantos otros posibles temas inherentes a nuestro ejercicio.

4.1.5 La visibilización de la dimensión política de la PSC: consideramos vital que la PSC trascienda el nivel de las meras promesas de transformación social encarando problemáticas situadas, globales y locales con una agenda de trabajo y modos de acción congruentes. Eso pudiera parecer ambicioso solo si se toma como mandato imponer a la PSC el peso inviable de asumir exclusivamente para sí el compromiso de

la transformación social como fin último.

Sin embargo, al plantear el requisito de trascender las promesas, nos estamos refiriendo a la necesidad de desplegar acciones puntuales que en sus respectivos niveles y alcances, de forma colaborativa a la vez que propositiva, propendan a incidir en los contextos y problemáticas en que surge cada proyecto de implicación psicosocial comunitaria. Dichos proyectos no deben menospreciarse ni tomarse como meros ejercicios intelectuales, sino reivindicar el valor cualitativo y cuantitativo de sus aportes potenciales para la movilización de las distintas instancias, sectores y actores involucrados.

4.2 La inclusión de actores no siempre contemplados (los propios profesionales de la PSC, los entes gubernamentales u otros) **y el involucramiento de los tradicionales desde nuevos enfoques y posicionamientos.**

4.2.1 Actores relegados

a) Académicos y practicantes de la PSC: encarar la transformación social de forma propositiva a partir de la PSC nos convoca a las y los profesionales de la disciplina, en condición de comunidad factible, a ejercer una suerte de metadiálogo valiéndonos de nuestro propio bagaje, de nuestra diversidad en la producción teórico-metodológica y en el emprendimiento de experiencias comunitarias, desnaturalizando nuestros discursos y rescatando la dimensión ética y reflexiva en nuestro accionar.

Un asunto de interés que proponemos incorporar, en ese metadiálogo, en el seno de nuestra comunidad profesional, tiene que ver con el carácter limitado, inconcluso o parcial, de las propuestas que emergen de nuestra labor, de cara a la transformación social. Al respecto, es un cambio de concepción, apreciando tales limitaciones más como una condición que como una debilidad o falencia.

Desde una perspectiva compleja en la PSC, sería arrogante pretender dar respuestas acabadas, o tener la primera y la última palabra en materia de promoción, facilitación, acompañamiento del cambio social en las situaciones generadoras y perpetuadoras de problemas tales como la pobreza, la exclusión, la discriminación, las violencias, entre los más frecuentemente abordados desde nuestra disciplina. Lo opuesto, asumir la PSC desde la carencia, insuficiencia, o minusvalía frente a dichos fenómenos, sería también incongruente con una perspectiva que reconozca la complejidad.

En medio de tal polaridad, es oportuna la ocasión para lanzarnos al ejercicio continuo, responsable de la integralidad. Esto exige valorar nuestros aportes a la vez que legitimar e incorporar los provenientes de otras disciplinas, campos y contextos, en sus distintos niveles y alcances de presentación (micro-macro, global-local, subjetivo-relacional, por mencionar algunos).

Asimismo, la consideración de los siguientes criterios sugeridos por Prilleltenski (2009) nos permitirían cumplir con el seguimiento permanente y colectivo de nuestra praxis:

- ¿Se está promoviendo el status-quo de la sociedad en la cual se está realizando la investigación o intervención?
- ¿Se promueve la justicia social en esa investigación o intervención?
- ¿Hay conciencia de las repercusiones sociales de las prácticas y teorías, o se desentienden de sus efectos negativos potenciales?
- ¿Hay declaración explícita de los valores que se asumen al realizar una investigación o intervención, por parte de teóricos y de practicantes, o asumen que lo que hacen está libre de valores?
- ¿Cuáles son los compromisos culturales, morales o de valores y cómo afectan ellos las críticas que se hacen?

b) El trabajo con los sectores gubernamentales: está relacionado con la incorporación de ámbitos, temas y formas de actuación en las políticas públicas, valiéndonos de la participación intersectorial corresponsable. En el caso particular de las políticas públicas, aspiración reiterada en la PSC, la incorporación del tercer agente o sector gubernamental como foco de atención en la PSC permitirá reubicarlo en materia de formulación, implementación y evaluación de dichas políticas, junto a la insoslayable participación comunitaria en ellas.

Esto último puede lograrse recurriendo a las mismas estrategias que han caracterizado a la PSC, en un ejercicio que hemos convenido en llamar “la PSC al revés” (Wiesenfeld, 2014). Al respecto nos resulta importante acotar que la intención es superar la ya tradicional dicotomía agente interno-externo, tan presente en nuestro trabajo, y más bien considerarlos como coimplicados, lo cual conllevaría a replantear los principios y valores sobre los cuales se cimientan sus complejas relaciones.

5 LA META PSC COMO PROYECTO EN RED

En línea con los planteamientos precedentes, consideramos que lo más congruente es posar la mirada en el trabajo a realizar en el interior de la comunidad de profesionales de la PSC, pues ello implica activar las instancias más próximas e inmediatas. Eso incluye a la academia como escenario de anclaje por cuanto sus contribuciones, sus frenos o condicionantes, de su valor y función sociocultural, repercuten en el presente y futuro de la PSC, de ahí que sea un ámbito ineludible los debates de nuestro seno profesional.

Adicionalmente, en la academia convergen proyectos de investigación y extensión cuya promoción y acompañamiento favorecen la convocatoria a otros sectores extraacadémicos relacionados con la praxis comunitaria; no obstante, resulta más cuesta arriba tomar la

iniciativa en el sentido inverso, esto es, promover la concertación de espacios extraacadémicos que posibiliten la participación de docentes, estudiantes e investigadores de nuestras universidades.

En ese sentido, la Meta PSC convoca a trabajar incansablemente en la construcción de espacios para el encuentro y sostenimiento de los vínculos entre profesionales psicosociales, propiciando la labor de capacitación así como la gestión continua de las tensiones inherentes a la incertidumbre, dinámica que servirá como reguladora de los procesos, las acciones y sus saldos, en cada proyecto psicosocial comunitario.

Por otra parte, en medio de la amplia variedad y especificidad de los discursos provenientes del quehacer académico, gubernamental y comunitario, surge el problema de cómo garantizar que el abordaje psicosocial se visibilice e igualmente permita incorporar las distintas formas de acción que nos caracterizan en cuanto a tendencias paradigmáticas, estrategias y contextos.

El respeto de la diversidad en el abordaje psicosocial nos motiva a descartar cualquier pretensión de formular propuestas, acciones o indicadores replicables para todos por igual, so pena de incurrir en homogeneización o castradora uniformidad. Eso requiere, a nuestro entender, del despliegue democrático de prácticas situadas, puntuales pero interconectadas y a la vez accesibles a todas y todos, que emanen de los participantes de cada experiencia y propicien la formación de más bucles colaborativos, en una espiral que no termina con el cierre de un programa o proyecto particular.

Entender la Meta PSC como proyectos-en-red emergentes, que se hilvanan con los aportes de cada relato situado (académico, gubernamental y comunitario) y se enlazan para construir nuevas y múltiples instancias de dicha red emergente, no desconoce o anula la acción independiente de cada ámbito de inserción, sino más bien es el llamado a la intersectorialidad, prestando atención a la particularidad de ritmos, flujos, prácticas, estilos, modos de comprensión y actuación,

procurando que los respectivos programas psicosociales no cercenen sus realidades situadas, sino más bien que propicien el encuentro dialógico entre ellas.

5.1 Consideraciones metodológicas y procedimentales para la activación de la Meta PSC:

para iniciar la coconstrucción de la Meta PSC podemos implementar conversatorios o grupos de diálogo en distintos niveles (local, regional y global), aprovechando la pluralidad que caracteriza nuestro arsenal teórico-metodológico; por ejemplo, aplicando la Investigación Acción Participativa y la metodología de los círculos hermenéuticos (Guba & Lincoln, 1989), o también las metodologías dialógicas y colaborativas (Wagner, 2014; Heron & Reason, 2001; Smith, Harre & Van Langenhove (Eds.), 1996), prestando atención a aspectos relacionales tales como

5.1.1 Definir la convocatoria a los participantes, entre quienes podemos mencionar estudiantes universitarios de pre y post grado, profesionales en ejercicio académico, profesionales en ejercicio extraacadémico, a fin de emprender una bitácora de evaluación participativa con cada sector y luego de manera conjunta. Esa bitácora de evaluación participativa, permitirá identificar, definir, priorizar, elegir de manera negociada y consensuada los temas de atención, los procedimientos y las propuestas de acción, tal y como suele hacerse en la familiarización y el diagnóstico comunitario, pero esa vez en el seno de la comunidad profesional. Asimismo consideramos pertinente abrir espacio para la incorporación de una nueva categoría, el agente u operador psicosocial proveniente de un semillero comunitario, claro está que ello sería posible respetando las realidades situadas de cada contexto, pero entendiendo que cada experiencia concreta serviría de ejemplo para compartir y discutir sobre nuevas formas de acción profesional.

5.1.2 Generar pautas o lineamientos que regulen nuestros vínculos e interacciones: igualmente corresponde a conformar una agenda abierta, aprovechar las nuevas tecnologías para modalidades presenciales y también virtuales, junto al trabajo en programas mixtos y multiproyectos que pudieran conformarse a partir de dos o más experiencias diferentes, como el siguiente caso hipotético: el establecimiento de una agenda de trabajo para la Meta PSC, entre dos universidades venezolanas, A (pública-autónoma) y B (privada), lo cual de entrada implica realidades organizacionales distintas, aun siendo del mismo contexto nacional; a dicho proyecto de Meta PSC se puede sumar una universidad chilena (que para nuestro ejemplo denominaremos “C”) complejizando y enriqueciendo el proceso de diálogos. Además se trata de promover programas de ese tipo en formato virtual y a distancia, amparados por el uso de las TIC, ampliando así el horizonte productivo de estos diálogos. Lo importante no es quedarnos en un único modelo o forma de trabajo estandarizado, sino más bien aprovechar abrir caminos y formas de praxis que diversifiquen el accionar de la PSC como red profesional que trasciende linderos. En ese sentido, queremos privilegiar prácticas colaborativas, centradas en facilitar la implementación de proyectos psicosociales comprometidos con la generación de un saldo organizativo que permita la continuidad y la proliferación del trabajo en el marco de la PSC.

5.1.3 Diseñar y activar espacios dinamizadores de la agenda colaborativa en relación con el actor académico-gubernamental-comunitario, en su carácter híbrido: mediante la gestión de una programación plural en cuanto a sus temáticas, participantes, producciones y modalidades de acción comunicacional y cultural (publicaciones, talleres, exposiciones, conversatorios intersectoriales),

acordes con la diversidad de voces y escenarios que coexisten en la PSC, de modo que podamos contar con un canal de comunicación permanente a través de las redes sociales, académicas y los medios de comunicación tradicionales.

Valoramos como prometedor que un ejercicio de diálogo integral como el propuesto nos pueda permitir participar activamente en la construcción colaborativa de una agenda abierta a temas pendientes y emergentes, en los cuales insistir y destacar su dimensión psicosocial comunitaria: tecnologías de la comunicación, redes sociales y comunidades virtuales, ciudadanía global, género-diversidad y comunidades GLBT, multiculturalidad, migración, gestión ambiental y cambio climático, entre muchos otros ejemplos.

5.1.4 Promover en los respectivos contextos locales la problematización, reflexión y generación de propuestas que propendan a nuestra autoactualización profesional, en sus distintas aristas y dimensiones.

5.1.5 Visibilizar y confrontar los desafíos a nuestro quehacer profesional, tales como las distintas formas de cooptación de la participación, la polarización, la demagogia y otras prácticas que restringen nuestro poder de incidencia en las políticas públicas.

6 “PUNTO Y SEGUIDO”, NUESTRO CIERRE PARA CONTINUAR

Sirva lo hasta aquí compartido para motivar lecturas e intercambios que confluyan en la construcción de iniciativas vinculantes a través de las cuales encarar la crisis y la incertidumbre sobre el devenir de la PSC; teniendo presente, por una parte, que dicha incertidumbre es una condición marcada por los procesos y fenómenos sociales los cuales nos debemos, pero que ello no puede ser justificación de posiciones neutras, de inercia o resignación; por el contrario, la incertidumbre desde una perspectiva compleja exige de nuestra comunidad profesional el reconocimiento responsable de nuestro poder de incidencia sobre las respectivas instancias en que hacemos vida, y de los múltiples recursos con los cuales contamos para emprender nuestra labor, una labor que aunque compleja es continua y emergente, no tiene prestablecido punto único de inicio o fin.

Asimismo, nos convoca a los profesionales y practicantes de la PSC en calidad de actores sociales, ciudadanas y ciudadanos, a estar en disposición efectiva de trascender linderos y fuerzas reduccionistas en nuestro diario vivir, poniendo en marcha sentidos y prácticas promotoras de la interconectividad y el diálogo de saberes, aún en los momentos en que recrudezcan o se intensifiquen las condiciones de turbulencia e inestabilidad; por todo lo anterior, consideramos una fortaleza valernos del trabajo colaborativo en redes, como medio para apoyarnos y sortear las arremetidas autoritarias, aprender y sobrepornos ante los eventuales fallos y errores, innovar y seguir abriendo escenarios, dando el giro creativo que encare y transforme las experiencias de exclusión, represión, inequidad, violencia e injusticia.

REFERENCIAS

- Alfaro, J. (2007). Políticas sociales como condición de posibilidad para el desarrollo de prácticas en Psicología Comunitaria. En J. Alfaro, & H. Berroeta (Eds.), *Trayectoria de la psicología comunitaria en Chile. Prácticas y conceptos* (pp. 43-72). Valparaíso: Universidad de Valparaíso.
- Fried, D. (2015) Diálogos para la transformación: experiencias en terapia y otras intervenciones psicosociales en Iberoamérica – Volumen 1. Recuperado de: http://www.taosinstitute.net/Websites/taos/images/PublicationsWorldShare/Di_logos_para_la_transformaci_n_-_Volumen_1.pdf.
- Guba, E., & Lincoln, Y. (1989). *Fourth Generation Evaluation*. U.S.A, Sage Publications, 294 p.
- Heron, J., & Reason, P. (2001). The practice of co-operative inquiry: Research 'with' rather than 'on' people. En P. Reason & H. Bradbury (Eds.), *Handbook of action research: Participative inquiry and practice* (pp. 179-188). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Montero, M. (1984). La Psicología Comunitaria: Orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), 387-400.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Morin, E. (2015). Qué es transdisciplinaridad. Recuperado de <http://www.edgarmorin.org/que-es-transdisciplinaridad.html>.
- Prigogine, I. (2004). *¿Tan sólo una ilusión?* Barcelona: Tusquets Editores.
- Prilleltensky, I. (2008). Understanding, resisting, and overcoming oppression: Towards psychopolitical validity. *American Journal of Community Psychology*, 31(1), 199-202.
- Sánchez, E. (2000). *Todos con la esperanza. Continuidad de la participación comunitaria*. Caracas: CEPFHE, Universidad Central de Venezuela.
- Santos, B. (2010) *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce. Recuperado de http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Descolonizar%20el%20saber_final%20-%20C%C3%B3pia.pdf.

- Serrano-García, I. (Edit.). (2009). *Dos décadas de desarrollo de la Psicología Social Comunitaria*. San Juan, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Serrano-García, I., & Vargas, R. (1993). La Psicología Comunitaria en América Latina: Estado actual, controversias y nuevos derroteros. *Papeles del Psicólogo*, 55, 41-47.
- Smith, J., Harre, R., & van Langenhove, L. (Eds.). (1996). *Rethinking psychology*. London: Sage.
- Wagner, J. (2014). *Manual de diálogo y acción colaborativa*. Quito, Ecuador: FES-ILDIS.
- Wiesenfeld, E. (2000). Between prescription and action: The gap between the theory and the practice of qualitative inquiries. *Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). Recuperado de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1099/2417>.
- Wiesenfeld, E., & Astorga, L. (2012). Tendencias recientes de la Psicología Social Comunitaria en América Latina: Un balance necesario. *Revista de Ciencias Sociales*, 25, 176-195.
- Wiesenfeld, E., & Sánchez, E. (Coords.). (1995). *Psicología Social Comunitaria*. Caracas, Venezuela: Editorial Tropykos/UCV.
- Wiesenfeld, E. (2014). La Psicología Social Comunitaria en América Latina: ¿Consolidación o crisis? *Psicoperspectivas*, 13(2), 6-18. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl>. doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE2-FULLTEXT-357.
- Winkler, M., Alvear, K., Olivares, B., & Pasmanik, D. (2009). *Autonomía vs. dependencia: Quehacer comunitario y políticas públicas*. Santiago: Universidad de Santiago.



**Eixo: *Ética na Dimensão
Planetária e em Defesa da Vida***

CONCIENTIZACIÓN, CONCIENCIA Y ACCIÓN HUMANA

Maritza Montero

1 INTRODUCCIÓN

La creación entre 1979 y 1983, en algunos lugares de América Latina, de una psicología comunitaria crítica, surgió de la necesidad de hacer una psicología en la que participase la gente. Dentro de la categoría gente, a muchos nos interesaba, particularmente, trabajar con y para aquellos que nuestra psicología social no conocía, algo que unió a un pequeño grupo proveniente de diversos países (ver nota 1). También es necesario decir que trabajos críticos como los de William Ryan (*Blaming the Victim*, 1972), iniciados en los años 1970, fueron de gran ayuda. Y, por supuesto, la potente irrupción de la nueva ciencia, presentada en castellano, en 1982, por Prigogine y Stengher, así como la obra de Ignacio Martín-Baró, iniciada en 1983 e interrumpida violentamente en 1989. La conciencia de que había que cambiar el modo de hacer psicología, que iba por la vía de la nueva idea de la ciencia, fue la simiente de la psicología comunitaria. Y, a su vez, el trabajo con la conciencia estuvo desde sus inicios a fines de los años 80 y 90 del siglo pasado, continuando hasta ahora.

Como toda ciencia, comenzamos a trabajar un modo de hacer Psicología buscando métodos que nos permitieran incluir a las comunidades, trabajando con ellas. El primer método que conocimos fue la Investigación Acción Participativa, creada por Fals Borda en los años 1960. Quizás el segundo método, generado en la psicología comunitaria latinoamericana (el primero fue la Investigación Acción

Participativa) y que surgió a partir de problemas específicos, propios de nuestra realidad y necesidad, fue el método de la Concientización, del cual puede decirse que, más que un método, fue, en sus inicios, una manera de producir conocimientos ligada a la acción participante que caracterizó el inicio y la línea que ha seguido esa rama de la psicología en la mayoría de nuestros países. Pero muy pronto (ya en el inicio de la década de los 1990), habíamos comenzado a sistematizar su uso. Es posible que la primera publicación al respecto haya sido el modesto Boletín de la Asociación Venezolana de Psicología Social (AVEPSO), creada en 1975.

2 SOBRE LOS MÉTODOS Y SU NECESIDAD

Los métodos se crean a partir de vías que detectamos como posibles conductoras que nos permiten comprender u organizar o mejorar algo. El método es una vía para llegar a un punto en el cual, por algún tiempo se puede encontrar nuevas cosas que, a su vez, nos obligarán a buscar nuevos métodos, a fin de entender el ser de cada cosa y su utilidad. Trabajar en psicología comunitaria es buscar caminos continuamente. Cada comunidad tiene sus propios problemas y si bien algunos se comparten, pues proceden de situaciones mayores y más complejas, hay también aspectos únicos, y todos necesitan ser atendidos. Por lo tanto, quien trabaja en psicología comunitaria hace una tarea que necesita de aquello que hemos aprendido, pero que no es suficiente, ya que nos es necesario saber sobre la comunidad y su gente. Las comunidades nos lo demuestran al presentarnos sus necesidades, sus intereses y también sus deseos e ideas propias.

La labor comunitaria es una forma de aprender a partir de dos ámbitos: el académico, que poco nos puede dar si nos quedamos estancados en lo que en algún momento de nuestra carrera nos gustó mucho, nos pareció estupendo y es visto como lo máximo, aunque hayan pasado varias décadas, pero que puede ser muy útil si hemos enseñado a pensar, a probar y a servir. Es lógico el preferir una teoría

o un método específicos. En psicología comunitaria es la praxis, y lo fundamental es el lugar y el tiempo, para lograr solucionar el hoy que nos lleve a un futuro mejor. Es necesario muchas veces dejar de lado aquello que sabemos y nos gusta, para escuchar lo que otros necesitan, desean y como lograrlo, en un ámbito tan complejo como puede ser una comunidad donde, aun cuando hay intereses compartidos, puede haber también deseos muy distintos en el interior del grupo. Además, lo cualitativo y lo cuantitativo se mezclan ya que ambos aspectos son necesarios.

La *familiarización* con las comunidades es el primer paso, natural y necesario, en la primera acción del método, pero no necesariamente en primer lugar, pues a la vez se puede estar usando otros métodos-proceso. La familiarización nos enseña que ella es un proceso con dos sentidos: desde nosotros los de afuera y desde ellos/as desde dentro de un lugar o de un grupo, o de un problema; del cual y con el cual todos debemos trabajar conjuntamente. Se trata de un proceso imprescindible para ambas partes. No fue lo único aprendido y enseñado: con ella se generan procesos de *sensibilización* relacionados con los problemas e intereses que surgen en las comunidades. Entrar a trabajar con una comunidad sin haber conocido a aquellos con los cuales trabajaremos no es un trabajo comunitario, es una intervención ajena. Los he llamado métodos-proceso porque ellos mismos, a lo largo de la discusión y acción, pueden generar cambios, mutaciones, que contribuyen con el trabajo que se va realizando o de acuerdo con el punto que se trabaja. La *Familiarización* es uno de esos métodos-proceso.

3 LA FAMILIARIZACIÓN

La familiarización es absolutamente necesaria para trabajar con comunidades. Ella es un proceso que sensibiliza no solo a aquellos con los cuales trabajamos en la comunidad, sino a nosotros mismos y a los estudiantes que trabajan con nosotros. Eso nos permite detectar

lo más claramente posible cuales son las necesidades más importantes (Montero, 1989, 1990, 1994, 2007). La Familiarización nos enseña que ella es un proceso en dos sentidos, pues va desde nosotros (psicólogos/os) a la comunidad, y de ella a nosotros mismos, a la vez que va afuera de la comunidad. Está tanto desde dentro de ella y de sus problemas como en sus alrededores cotidianos. Y además permite presentar problemas comunitarios y, como participar en la solución de ellos. Asimismo se inician procesos de sensibilización respecto de los problemas, al igual que intereses que surgen en las comunidades.

Esa familiarización permite avanzar en el conocimiento de las personas clave de la comunidad, en sus intereses y problemas en la comunidad, así como trabajar con grupos grandes y pequeños dentro de ella; y también sensibilizar a los investigadores en relación con las comunidades e identificar con claridad sus problemas (Montero, 1991, p. 3). Cada familiarización es un proceso imprescindible para ambas partes que, al generar sensibilización acerca de problemas y de intereses que puedan surgir en la comunidad o en los agentes externos, facilita las soluciones.

Entrar a trabajar en una comunidad sin conocer a aquellos que necesitan de la labor comunitaria, sin decir nuestro “cómo” y nuestro “por qué”, puede generar una brecha entre las partes, así como dilaciones e inquietudes. Como ya he dicho antes (Montero, 1989, 1990), la *familiarización* con la comunidad nos enseña que ella es un proceso en dos sentidos.

4 LA PROBLEMATIZACIÓN

El siguiente paso, dado usualmente casi al unísono con los anteriores es la *Problematización* (Montero, 1991), que se caracteriza como el acto o actos en los cuales, algo que es visto o sentido como parte de la vida cotidiana, y por lo tanto considerado como algo del cotidiano, pero que puede ser parte de condiciones de vida negativas, o dañinas, o que desmejoran lo que podría ser mejor, pero que por

habituación, o por considerar que es propio de la gente o como un modo de vivir o de ser, que siempre ha estado con la o las personas, no es considerado como un aspecto a cambiar, a fin de lograr mejores condiciones de vida. Lograr cambiar ese modo de pensar, y con él los modos de hacer y de vivir, es lo que se busca con el método-proceso de la Problematización.

No es fácil lograr con rapidez esos cambios, dado que se trata de algo profundamente encallado en las ideas y en el modo de vivir y de ver el mundo que las personas pueden haber recibido desde siempre en sus vidas, pero no es imposible. Para ello es necesario hablar, discutir y analizar con la gente en su comunidad. Si se analiza un problema que ha llevado a alguna comunidad a utilizar nuestros servicios, o un problema que detectamos y que necesita ser discutido con la comunidad, ya que la afecta, es necesario saber cuál es la base o el origen del problema y cuáles las capacidades de las personas de la comunidad, para enfrentarse a la posibilidad de un cambio. Los agentes externos debemos revisar nuestras capacidades y conocimientos, así como lo que podemos hacer y lo que nos falta. Igualmente se debe detectar el interés en trabajar, tanto en la comunidad como en aquellos que nos acompañen, así como comenzar a pensar conjuntamente con las personas de la comunidad, como hacer para superar el problema y el interés en aprender, tanto en los comuneros como en aquellos que nos acompañen (otros colegas, o estudiantes, o personas expertas provenientes de alguna otra comunidad o agencia).

Para ello, es necesario conocer las fisuras, los detalles, los beneficios posibles y los peligros de algún problema a la vez que se hace el trabajo. El límite de ese tiempo no lo marcamos solamente los agentes externos; lo pone la comunidad junto con nosotros, o con otras personas, según cada caso. En ella están quienes pueden facilitar la comprensión del problema y su grado de profundidad. Es necesario estar atentos a la evolución del trabajo.

5 OTROS MÉTODOS-PROCESO LIBERADORES

Una serie de procesos liberadores pueden usarse simultáneamente, cuando se comienza a trabajar sobre un problema planteado por una comunidad que, usualmente, necesita ser acompañada al mismo tiempo por métodos-proceso, tales como la familiarización (que suele ser el inicio de todo trabajo comunitario), la *desideologización* y la *de-habitación*, entre otros (según la comunidad y sus intereses).

Diversos procesos pueden usarse o darse a lo largo de los trabajos comunitarios, los cuales son sumamente útiles tanto para los comuneros como para quienes trabajamos con ellos. Por ejemplo, la *desnaturalización*, cuya base reside en revelar cómo ciertos aspectos que son presentados como el modo de ser natural de alguna cosa o modo de hacer, cuando en realidad provienen de intereses contruidos en beneficios no participativos. También están la *desideologización*, que busca comprender y generar una conciencia integral no fraccionada o impuesta; la *conversión*, que busca hacer conocer la influencia perceptiva de ideas influidas; la *denegación* que es la negación y desvalorización de ideas diferentes, y nuevas; la *habitación*, que impide cambios necesarios y útiles; la *naturalización*, que trata de modos de creer y aceptar lo que puede ser nocivo; la *psicologización* y la *sociologización*, que desechan otras visiones del mundo y de la vida; entre muchos otros procesos aceptados, porque son parte de la vida cotidiana, e incluyen sus problemas y aspectos negativos.

Todo esto deberá llevar a la *concientización* necesaria para que las personas de la comunidad y también los agentes externos comprendan, a cabalidad, como tratar el problema, resolviéndolo. Así mismo es necesario saber que esa concientización se produce en cada persona, pero no al unísono, sino cuando la persona se da cuenta de aquello que se está produciendo, es decir, cobra conciencia de eso. La concientización es producida no por los agentes externos, que presentamos los aspectos y fases del problema, sino que se da en cada persona, cuando se entiende, se asume, se conoce y/o reconoce y se comprende aquello

que hace al problema, a la situación y a sí mismos en tanto que individuos únicos, y a la vez, miembros de un grupo.

Esos métodos, a medida que se van indicando los aspectos extraños, complejos, útiles (entre otros) en la comunidad, van generando procesos específicos que siguen el ritmo del trabajo comunitario hasta que las personas participantes comprenden claramente ciertas circunstancias que han podido estar impidiendo lo que se necesita hacer, o comprender, o mejorar. Y crean nuevos modos de hacer y comprender, a la vez que de esos procesos se pueden generar cambios positivos para la comunidad y sus miembros. La conciencia entonces ha sido unida a esos procesos cuando, a partir de la década de los 80 (siglo pasado), comenzamos a trabajar con comunidades, problematizando, comprendiendo y creando, ya que cada persona debería cobrar conciencia de lo que se quiere cambiar y por qué.

6 LA CONCIENTIZACIÓN, SU MÉTODO Y SUS CAMBIOS

Trabajando sobre conversión, desideologización y concientización (Montero, 1991, 1995), entre otros métodos-proceso, decidí añadir la concientización como punto inmediato a la problematización. Eso fue expandiéndose en mis trabajos en la medida en que iba construyendo y aprendiendo a utilizar esos métodos. Así que de definir a la concientización como lo que “denota el proceso de toma de conciencia respecto de situaciones o hechos hasta ese momento ignorados” (Montero, 1991), a partir de allí me di cuenta de que la concientización no depende sólo de la problematización, sino que es una manera de presentar, anunciar, promover, dar información e indicar el peso o peligro, o importancia que tiene lo problematizado. Pero el momento en que la conciencia se “ilumina” (aquí uso lo que indican los neurólogos cuando hacen exámenes del cerebro y más allá), como los electrodos, que indican atención o movimiento cerebral. Pero eso

no es la conciencia, es su brillante y rápida sombra y su efecto sobre el cerebro.

Consultar las ideas freireanas es siempre útil. En los aportes creados por Freire, y por sus discípulos (por ejemplo Carlos Rodrigues Brandão), tan brillantes como él, el fenómeno de la concientización es llamado: "Toma de conciencia", que "supone una posición política", en el sentido amplio del término y que "conlleva un proceso de producción de conocimiento que conduce a revelar causas, a establecer conexiones, a levantar el velo de la ignorancia necesaria a un estado de cosas" y que, "acarrea... un proceso de desideologización" (Montero, 1991, p. 9). Eso es correcto, y así ocurre muchas veces, pero la conciencia, no depende de los otros, ella es dueña y señora de un campo, que casi nadie sabe dónde está con exactitud y que es manejada por la persona que ella maneja.

La *Problematización* (Montero, 1991) conduce a otros métodos útiles y necesarios, para todos los participantes (comunitarios y psicólogos/as), a fin de ir indicando aspectos que llevan a hacer que las personas piensen y comprendan, logrando así generar modos de solucionar problemas. Pero al ser la conciencia algo privado, no importa si alguien dice sí o no, pero sí importa que esa persona haya comprendido lo que se debe cambiar y eso puede darse inmediatamente por algunos, o después de discutir, por otros, y hasta mucho tiempo después por algunas personas. En mi trabajo comunitario he visto ese fenómeno. He esperado hasta 6 u 8 meses para que algo fuera concientizado y he tenido la sorpresa de ver que aquello que se debía hacer no solo lo han hecho las personas indecisas y las ya decididas, sino que no necesitaron de mi presencia ni de mi participación. Creo que eso es un éxito de la concientización de, y en, un grupo. Pero solo conozco aun algunas ideas en relación con eso que se llama conciencia

7 ¿CÓMO SE PUEDE DEFINIR LA CONCIENCIA?

La conciencia es una palabra de uso común. Algo que se sabe que está allí, en alguna parte dentro de la persona y de la cual no hay porque preocuparse ya que todo ser humano normal la tiene, aun cuando algunas personas no la practican con asiduidad. Al indicarse que la conciencia está allí, en alguna parte que pocos saben donde está, ella, al ser mencionada, muestra su ser. Se dice entonces que es estar o ser consciente, lo cual genera una tautología, pues decir que la conciencia es estar atento o consciente equivale a decir que “es porque es”. También se la ha considerado como el producir experiencias, pues experimentamos y nos damos cuenta, lo cual define la conciencia como el sentido de sí, de sí misma, que tiene la persona.

Algo nuevo aparece en el camino: saber que se ha encontrado, y que si bien la experiencia de ser es igual para todos los seres humanos normales, hay experiencias no compartidas, es decir que son subjetivas, que solo afectan a una persona. Y, de hecho, cuando trabajamos con problematización casi inmediatamente tenemos que unirla a la concientización. Pero si bien podemos conocer los modos y efectos del problema, no ocurre así con la concientización, ya que ella ocurre en cada persona, cuando ella entiende de qué se trata. Aunque es cierto que tanto en pequeñas como grandes reuniones es posible que muchas personas escuchen algo que toque su conciencia y que esta cambie o aumente en relación a algo, o decida que nunca hará nada relativo a lo que oyó o vio, o sufrió. De la persona se conocen los dones de la conciencia, pero no se sabe cómo es esa conciencia. Sabemos que la conciencia puede ser crítica o no, que puede relacionarse con múltiples hechos sociales, así como juzgarlos; puede comprender que algo pueda ser de otra manera, y esto es ya un indicio que nos lleva a avanzar en el conocimiento y nos relaciona con la praxis (en nuestra práctica psicológica, aquella que hacemos en comunidades) y con la riqueza de experiencias que produce toda praxis. La conciencia es esencialmente

compleja y de ella, aún no se conocen las bases, aunque hay algunos avances.

Asimismo, la conciencia también es definida como la capacidad, de los seres humanos de conocer, de producir conocimiento y de juzgar o apreciar algo o alguien. Es decir que, la conciencia construye a la conciencia en un ejemplo de dialéctica en la naturaleza humana (Montero, 2014). Quien por primera vez llamó la atención hacia ese algo que es fundamental, diario y a la vez escondido, fue John Locke en 1694, en su obra *Essay concerning human understanding* (Ensayo sobre el entendimiento humano), quien señaló que “es imposible para cualquiera percibir, sin percibir, que percibe”. Dado que la percepción ocurre dentro de cada persona, saber que se sabe es un hecho intrínseco al individuo humano. Una definición interesante es la que dio Antonio Damasio, en 2010, definiendo la conciencia como el “estado mental en el que se tiene conocimiento de la propia existencia y de la existencia del entorno” (Damasio, 2010, p. 241), pues es la más cercana a algo concreto. Ya que lo que, desde Locke en el siglo XVII, dijo que la conciencia era la conciencia, no había otra. A su vez, el antropólogo mexicano Roger Bartra define la conciencia como ‘el impulso a través del cual la gente se da cuenta de sí’ (es decir, sabe quién es). Y agrega que es un conjunto de “Circuitos que no son parte de lo que está en el cerebro”; y añade: “Se abre la puerta a conductas que no son ni al azar (random), ni determinadas por cadenas causa-efecto firmemente creadas en el cerebro” (2014, p. 241). Creo que esta no es una definición, sino más bien algunos aspectos encontrados por neurólogos y por físicos (Bohm; Dennet; Zohar; Eccles, Premio Nobel 1963), que a su vez tampoco saben aún qué es la conciencia. Si bien Dennet ya decía, en 1996, que “La capacidad del cerebro para discriminar sobre la base de la significación no puede ser, simplemente, la capacidad para el análisis de la estructura interna, electroquímica o criptológica, de la secuencia de entrada” (p. 74).

Eccles, en 1963, descubrió el preciso lugar del cerebro donde opera lo que él llama esa interacción entre materia y espíritu, que sin embargo no es del cerebro, y que denomina como “Area Motriz Suplementaria” –AMS, cuya tarea es ejecutar un movimiento voluntario, eléctrico, que alcanza su punto culminante en la AMS. Pero sí, es interesante en cuanto a que ellos se acercan a lo que parece una parte específica de eso que se llama consciencia; y que ha llamado la atención de la física cuántica y de la neurología de una manera que se relaciona no con nuestro cerebro directamente, sino con otro nexo, descubierto por la física cuántica, que tiene la capacidad crítica de indicarnos lo que es positivo o negativo, de lo que está mal y de lo que está bien (Eccles & Robison, 1962).

La conciencia produce el conocimiento de sí mismo, de las personas en sociedad y en el mundo, y la comprensión de que somos y como somos, a la vez que conocemos a los otros. Sabemos también que la conciencia genera un “carácter dinámico de las relaciones que se tiene con el mundo y de la propia capacidad crítica que se tiene ante ellas y de la situación negativa en que se vive” (Barreiro, 1974). Y todo pasa por la atención, la reflexión, el razonamiento y el conocimiento, todo ello procesado por la mente de cada persona, que no se sabe dónde está, de dónde viene, pero que al parecer está unido a la Cuántica. Más aún, la conciencia continuamente construye a la conciencia, en un proceso dialéctico que nos acompaña a lo largo de nuestras vidas. Ese proceso trata de algo que es hecho por la naturaleza, por la persona y por la sociedad en que vive y que aún no sabemos con exactitud cómo y cuándo actúa” (Montero, 2014).

8 ¿QUÉ ES LA CONCIENTIZACIÓN?

La concientización, como método-proceso, cuya importante labor es la movilización de la conciencia, tiene un carácter liberador de situaciones, hechos o relaciones, causas y efectos que han podido estar hasta ese momento ignorados o inadvertidos, y que inciden

de una manera considerada negativa por los sujetos de ese proceso (Montero, 2004). Así mismo, supone todo lo antes dicho para esos métodos.

Más: en la práctica las cosas no ocurren en línea, y es mucho más complejo el trabajo. Eso me ha dado que pensar y que hacer: en primer lugar, cuando trabajamos con comunidades y estamos explicando algún problema y como superarlo, es necesario que haya una importante discusión al respecto, en la cual todas las personas puedan participar, incluidas las que pertenecen a la comunidad y quienes vengan de fuera de ella. Sin embargo, hay personas que callan. Esas personas pueden estar pensando en los *por qué, los cómo, y qué hacer*, pero también pueden temer que lo que puedan decir sea inocuo o incorrecto o que no les guste o no lo entiendan personas poderosas que pueden ser consideradas importantes, o más sabientes, o más poderosas.

Al método-proceso de concientización lo he definido como el proceso de movilización de la conciencia, de carácter liberador de situaciones, hechos o relaciones, causas y efectos hasta este momento ignorados o inadvertidos, que inciden de una manera considerada negativa por los sujetos de ese proceso (Montero, 2004). A partir de esa primera definición, he encontrado los siguientes aspectos, que considero como propios de la concientización:

- 1 Lleva a asumir roles activos en la sociedad en que se vive.
- 2 Genera compromiso respecto de la construcción cotidiana de esa sociedad, ejerciendo derechos y asumiendo deberes, con conocimiento de causa.
- 3 Pasa de lo real negativo o insatisfactorio a lo posible deseado o positivo.
- 4 Permite darse cuenta de la opresión y de su origen.
- 5 Genera una movilización transformadora del contenido de la conciencia.
- 6 Al hablar de diálogo hablamos de comunicación llevada a

una comunidad, por agentes externos.

7 Genera una relación bilateral de conocimientos.

8 Derecho a disentir, discutir, responder y preguntar.

9 Humildad, igualdad y respeto del otro, que es algo que debe ser bilateral, con respeto entre opositores. Nadie es superior a nadie, todos tenemos el derecho de ser diferentes.

10 Para que eso se de en la vida cotidiana y en el trabajo comunitario, debe haber lugar para la curiosidad y para la creatividad. Para el humor y la emoción, Para disentir y para crear.

8.1 Qué se hacía y qué se creía: al inicio de la concientización

Durante la década de los 1990 y hasta la primera década del 2000, se pensaba que nuestras acciones y el uso participativo de formas de liberación, de ideas y prácticas provenientes de grandes personajes (p.e.: Marx, en el siglo 19; y muchos de sus seguidores en el siglo 20 tales como Lukacs, Gramsci, Memmi; y científicos sociales como Morin, Bourdieu, Foucault, Ryan, entre muchos más) señalaron y advirtieron los orígenes de muchos problemas sociales, y además dejaron señales de la necesidad de generar nuevos modos, ideas y prácticas que produjesen formas de liberación, que surgieron en momentos muy precisos, y que no siempre fueron bien entendidos; o bien se convirtieron en nuevos ídolos, recios, mudos e inexpresivos para las nuevas poblaciones, los nuevos problemas, los nuevos males.

La psicología comunitaria latinoamericana, nacida apenas en los años 1980, a la vez que se construía, también comenzó felizmente a reconstruirse y deconstruirse. Casi de década a década podemos ver los cambios, también los ajustes y aun los desechos. Un caso es el de la línea que creamos a inicios de los 1990, al establecer las ideas de conciencia, y con ellas la idea de concientizar, que presentamos a la manera de la lógica en cadena, para crear la concientización, que

consideramos como un nuevo método-proceso. La idea de llamar así a ciertos momentos y áreas de creación, y considerar que ellos pueden usarse unos detrás de otros, en una cadena que nos lleva a una etapa final, ha durado poco.

En 2007, publiqué en Costa Rica un capítulo para el libro *Psicología de la Liberación en el contexto de la Globalización Neoliberal*, organizado por Dobles Oropeza, Baltodano Arróliga y Leandro Zúñiga, y que contiene una elección de trabajos presentados en el *Séptimo Congreso Internacional de Psicología Social de la Liberación*, en Costa Rica. En ese capítulo, titulado “La problematización como aspecto crítico en el proceso de liberación”, presentaba como se suponía que podían irse utilizando ciertos procesos específicos, unos tras otros. Se generaba así, sin necesidad de hacer dibujos o cuadros, como se iba haciendo una cadena en la cual se iba de la familiarización a la problematización y, de allí, a la concientización, incluyendo en el camino algunos de esos métodos-proceso que han sido usados mucho antes de que habláramos de psicología comunitaria de la Liberación. Y se consideraba así que ello incluía alguna transformación del mundo-de-vida, de la comunidad, cambiando la comunidad y a algunas de las personas en ella, generando nuevos aspectos, positivamente.

Ese fue el sistema que habíamos utilizado y que es posible que siga en pie en algunas partes. Pero en ese hacer, que lleva ya 26 años de acción y creación, también aprendimos que hay “una dialéctica basada en la tensión entre concientización, conversión y la presión conservadora” de esa tensión constante. Por tal razón, las acciones tendientes a lograr la construcción de esa conciencia deben ser múltiples, variadas y mantenidas “en el tiempo, porque coetáneamente, cada miembro del grupo o comunidad está sujeto a la presión conservadora del *status...*”

8.2 La Función Psicológica en la Concientización

No somos las psicólogas y psicólogos los/las que logramos directamente realizar las concientizaciones de una comunidad o de

un grupo o de una persona, quien en su mente puede decidir inmediatamente el hacer un cambio en relación con lo que creía y ahora dejará de creer, y también lograr la comprensión varios días o meses o tiempo después. Y un día se enciende en su mente lo que en algún momento se discutió, se analizó, y, en el ahora de cada persona, se da su concientización.

La concientización no es un producto directo. Lo que hacemos los psicólogos es aplicar métodos que auspician ese cambio de conciencia, que empiezan, con mayor o menor presteza, a sembrar las ideas que luego calificarán lo ya sabido, lo que es incierto, lo que es erróneo, generando en la persona nuevas capacidades, nuevas ideas,. Nuestros métodos han contribuido para que la conciencia reciba, guarde, analice y piense, sobre lo que ha visto u oído y entendido y asume o reflexiona, o transforma ese saber. Eso no significa que el trabajo hecho se haya perdido, sino que la conciencia de la persona ha decidido apropiarse de lo oído o visto, o bien ha decidido unirlo a algo que ya sabe o que inventa, o que le hace cambiar el significado, produciendo aspectos que pueden ser útiles para la comunidad, o para sí o para ambos. He comprobado que, cuando tenemos el tiempo de examinar a las personas que han participado en reuniones problematizadoras y concientizadoras, podíamos ver como es mucho más complejo que las discusiones , demostraciones y resoluciones que pueden salir de una buena y clara discusión, en la cual las personas puedan haber dicho lo que sienten, lo que piensan, como hacerlo y porqué, y conversar acerca de lo que suele ocurrir en relación con lo que les interesa, lo que tienen y lo que les hace falta y por qué.

La concientización no ocurre al mismo momento en un mismo grupo. Unas personas se concientizan más rápido que otras, no porque son más inteligentes o porque saben más, sino porque algunas cavilan más que otras, porque algunas necesitan comparar con lo que antes han hecho o aprendido; o porque tienen miedo de cambiar de ideas, aun cuando sea para su bien. Por eso, en algunos casos, hay

reuniones comunitarias excelentes, que sin embargo no llevan inmediatamente a cabo lo que se ha señalado en la discusión e inclusive, se ha determinado hacer. El tiempo es otro y hasta que un grupo no se siente seguro, no está claramente seguro de poder hacer una transformación necesaria, no habrá una conciencia firme.

Un ejemplo de esto último es la persona que dice “sí, está bien”, pero que si algo sale mal, o tarda más de lo que se había deseado, critica rápidamente y/o se desentiende de lo ocurrido. Digamos que ha hecho una concientización con correcciones de acuerdo a la circunstancia que parece ganadora, o más fuerte. Una pseudoconcientización de apariencias. Se ha trabajado bien, pero no necesariamente hay consciencia de la importancia de lo discutido y de sí mismo.

Otro ejemplo es la concientización con miedo, en la cual se ha dicho sí a lo que es necesario hacer, pero no se tiene el valor de empezar inmediatamente. He sido testigo de eso y he aprendido que si se logra vencer el miedo, enfrentar la necesidad y estar seguros/as de lo que van a hacer, a decir, a sostener, se llegará a ejecutar lo deseado y las personas habrán logrado sus objetivos. Lo cual es siempre muy felicitado y celebrado, así como acompaña de fuerza, esperanza y seguridad en sí mismos/as y de la comunidad como ente social y grupo participativo.

Los psicólogos y psicólogas necesitamos paciencia y claridad respecto de lo que observamos y hacemos. Algunos dirán sí o no, con toda seguridad. Otros podrán hacerlo con menos fervor, pero varios días o semanas o meses después, conocemos el efecto de la concientización en la participación comprometida con la cual nos reciben, en la seguridad en sí mismas/os y en la satisfacción de haber hecho lo que querían y haber logrado el objetivo básico. Esa es la prueba de que lo trabajado ha logrado éxito, a distancia para los actores foráneos, pero lo deseado por sus ejecutores y el resto de la comunidad.

Lo importante es que sean concientizaciones eficaces, seguras. Y que sean logradas por las personas de una comunidad. Las/os psi-

cólogas/os solo colocamos la semilla. La concientización la hace cada persona, y por eso es duradera. Ella no es un producto de efecto directo, Los métodos contribuyen a que la causa de la concientización sea lograda a través del aprendizaje, la recepción de información, el recordar lo aprendido y la curiosidad sobre eso. Y esos pequeños caminos oídos, sentidos, vistos, van a ser más tarde productores de avances, así como también de demora de acciones, de irrupciones. Eso no significa que el trabajo sea perdido. Significa que la conciencia, que genera un aspecto fundamental en la vida, es la que decide, tanto el bien como el mal. El libre albedrío es parte de la razón de la persona. No depende de nuestro trabajo, aunque sí es parte de la libertad de todo ser humano, de todo conjunto de seres humanos.

8.3 Efectos de la concientización

La concientización es un concepto central en la psicología Comunitaria y también en la de la Liberación y que está producida a partir de lo concreto vivido, como decía (Freire, 1984, p. 34). Es un proceso en el cual, en la relación sujeto-objeto, el sujeto aprende a percibir, en términos críticos, la unidad dialéctica entre el objeto específico en un hecho o creencia, y lo que la persona siente o no.

No hay concientización fuera de la praxis, ni fuera de la unidad teoría-práctica, ni de la reflexión-acción. No es una tarea organizada previamente, o espontaneísta o paternalista, y tampoco obligatoria. Tal cosa solo produce mentiras o cuentos, además de desconfianza. Está centrada en la historia, no sólo en la que fue sino en la que está siendo, y eso debe ser tomado en cuenta por las y los psicólogos. Para concientizar en el trabajo comunitario debemos dejar que el otro piense y pregunte y analice, que descubra y vea de otra manera lo que se está trabajando (de no ser así, ya no sería una concientización, sino un mandato externo). Por eso, la concientización busca romper la *fatiga* de ciertos modos de conocer, de hacer, de creer, de decir. Y esa es una

tarea de la persona que concientiza, en la cual debe tener el máximo cuidado.

La concientización es considerada como una manera de producir nuevo conocimiento, compartiéndolo con otras personas, y como suele ocurrir en la psicología comunitaria, puede transformar lo que se está haciendo. Siempre con buenos resultados. Respecto de la concientización, debemos tomar en cuenta que ella viene de la praxis. En primer lugar, conduce a nuevas formas de conciencia que pueden ser positivas al trabajarlas a partir de la ética, la igualdad, la libertad y la creatividad.

No he hecho una evaluación de cómo se lleva a cabo esa forma de trabajar en la psicología comunitaria. Mi impresión es que no es la más utilizada, pero sí sé que colegas en mi país y en otros de América Latina la han utilizado con éxito. Y en la literatura de ese género usualmente hay trabajos al respecto.

REFERENCIAS

- Bartra, R. (2014). *Anthropology of the Brain*. Cambridge: University Press.
- Barreiro, J. (1974). *Educación popular y proceso de Concientización*. México, DF: Siglo XXI.
- Bohm, D. (1981). *Wholeness and the implicated order*. Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Damasio, A. (2010). *Y el Cerebro creó al hombre*. Barcelona: Planeta.
- Dennet, D.C. (1996). *Contenido y Conciencia*. Barcelona: Gedisa.
- Eccles, J. & Robinson, D. (1962). *The wonder of being human*. New York: Macmillan
- Freire, P. (1964) *Pedagogía del Oprimido*. México, DF: Siglo XXI
- Montero, M. (1991). Concientización, conversión y desideologización en el trabajo psicosocial comunitario. *Boletín de la AVEPSO*, 1. p. 11
- Montero, M. (1995). *Journal of Community Psychology*, XIV(c1). pp. 3-23.

- Montero, M. (2007). La problematización como aspecto crítico en el proceso de Liberación. En: *Psicología de la Liberación en el contexto de la Globalización Neoliberal*. pp. 216-229. San José de Costa Rica: Editorial de la UCR.
- Montero, M. (2014). Conciencia y concientización. Campo ontológico, ético y político. *II Jornadas Venezolanas de Alapsa*. Maracaibo, Venezuela, 23-10.
- Montero, M. (2014). From Liberation Pedagogy to Liberation Psychology. The Construction of a Paradigm for social sciences. *Conferencia dictada en The Society for the Psychological Study of Social Issues*. Portland, Oregon, USA: Key note Speaker. Junio, 26 a 29.

O CONCEITO DE AMÉRICA PROFUNDA E SUAS IMPLICAÇÕES NA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA DE BASE LATINOAMERICANA

Cezar Wagner de Lima Góis
Luciane Alves de Oliveira
Sara Cavalcante Góis
Alexsandra Maria Sousa Silva

1 INTRODUÇÃO

De que trata a noção de América Profunda, passível de ser aplicada em qualquer país americano, e qual a sua importância para a Psicologia Comunitária? O conceito de América Profunda (Kusch, 2012a) desvela criticamente uma realidade etnicamente soterrada e, paradoxalmente, visível, não sendo reconhecida com a ênfase que se deveria dar com relação à formação do americano atual, porém evidente em sua constituição e cotidiano (Kusch, 2009). Ademais, a ideia de culturas subalternas e profundas é pouco considerada na academia quando se questiona o novo que fazer nas ciências humanas na América. Na Psicologia, é óbvio o desconhecimento ou desconsideração com o tema.

En América, ya lo dije en mi primer libro, se plantea ante todo un problema de integridad mental y la solución consiste en retomar el antiguo mundo para ganar la salud. Si no se hace así, el antiguo mundo continuará siendo autónomo y, por lo tanto, será una fuente de traumas para nuestra vida psíquica y social (Kusch, 2012a, p. 8).

A possibilidade de reconhecer as culturas originárias, milenárias e presentes insistentemente nas sociedades e em nos rostos do povo dá força e dignidade cultural. Não se pode negar essa riqueza cultural, como habitualmente se faz. Veja-se o que diz Timoteo Francia, liderança do povo Qom, Chaco argentino, entrevistado por Florencia Tola, antropóloga argentina:

El pasado habita en nuestro presente. Es él que nos hace sentir competentes frente a las otras culturas, sobre todo ante aquella que se cree más alta, única, sabia. La que tiene todo y considera marginales a quienes estamos fuera de ella. Mientras conservemos nuestra cultura nos sentiremos capaces de debatir e intercambiar con otros seres poseedores, tal vez, de otra sabiduría. La nuestra no nació hace poco. Es milenaria, viene de siglos atrás y todavía tiene vigencia. Nuestras prácticas y costumbres del presente responden a ella (Francia & Tola, 2011, p. 14).

Entende-se claramente o sofrimento marginal de Timoteo Francia, revelando o sentimento de ser negado dos povos originários em pleno século XXI, como também se pode ver no cotidiano das sociedades americanas e em cada um o desigual étnico constituindo-se como identidade cultural e pessoal. O desigual sendo a base de uma configuração forjada na colonização e reproduzida hoje pela colonialidade (Santos, 2013; Quijano, 2013). Estamos diante de uma relação hierárquica externa e interna (social e psicológica) entre o originário, o europeu e o africano. Por cima, o europeu marcando a vida social, o conhecimento, a verdade, a fé e a nossa existência cotidiana; logo abaixo o escravo libertado lutando como quilombola e afrodescendente: bem depois vem o originário, negado inclusive pela América mestiça.

Enquanto persistirem culturas e existências desiguais, o desigual fora e dentro, as sociedades americanas seguirão carregadas de subalternidades, preconceitos, violência, exclusão social e sentimentos de inferioridade, autonegação e dependência. Resta mudar o caminho da lógica europeizante e da colonialidade, deixar esse que domina e quase proíbe de superar o desigual que está fora e na interioridade;

abrir-se à pluralidade epistemológica e étnica por meio de aproximações, mediações, traduções e convivencialidades (Góis *et al.*, 2015).

Quando se examinou o livro *Historias de la Psicología Comunitaria en América Latina: participación y transformación*, organizado por Maritza Montero e Irma Serrano-García, publicado em 2011; ou quando se analisou o livro *Psicología & Sociedad: interfaces no debate sobre a questão social*, organizado por Fernando Lacerda e Raquel Guzzo, publicado em 2010, o que se viu foi o olhar social e acadêmico da racionalidade moderna (Dussel, 2013) situando as questões cruciais da Psicologia Comunitária na América Latina.

São dois livros representativos para esta análise sobre a Psicologia Comunitária na América Latina. Trazem textos de Psicologia Social e de Psicologia Comunitária com claro posicionamento ético e compromisso social e acadêmico, porém neles se encontra de fora do social o étnico, a América Profunda. O americano da Psicologia Comunitária é simplesmente aquele que vive demarcado e definido pelas fronteiras nacionais, nas quais se sobressaem o elitismo aristocrático e burguês, a exclusão social e a pobreza. Portanto, não considerando a realidade profunda que constitui a identidade de americano (Kusch, 2012b). Os rostos da Psicologia Comunitária são rostos sociais, do americano descaracterizado de suas etnicidades profundas, negadas e evidentes.

É comum em Psicologia o racionalismo europeu, a lógica advinda da modernidade e o discurso aristocrata, burguês e cristão sobre o ser humano. Isso não é novidade, as nossas universidades surgiram daí, foram fundadas para educar mediante a lógica moderna, sem considerar outros pensares, outros saberes e outros modos de viver e construir conhecimento. Os jesuítas tiveram um papel crucial nessa educação quando da catequese e da fundação dos primeiros colégios e universidades da América ou Abya Yala (que significa terra em plena maturidade ou terra do sangue vital, expressão da língua Kuna, ado-

tada para substituir o nome América a partir da *Cumbre* dos povos originários realizada no Panamá).

Entender os povos originários na perspectiva deles próprios, não tomando como referência o olhar hegemônico da modernidade europeia, de sua lógica, de sua racionalidade, bem como reconhecer a formação do americano atual impregnado do rosto originário e de outros rostos, significa também examinar a realidade latino-americana a partir desse lugar de fora da colonialidade. “A ideia de que as pessoas não conseguem sobreviver sem as conquistas teóricas ou culturais da Europa é um dos mais importantes princípios da modernidade. Há séculos que esta lógica é aplicada ao mundo colonial” (Torres, 2013, p. 403).

Essa questão da perspectiva própria do originário foi formulada por Rodolfo Kusch em *América Profunda*, publicado em 1962; depois a ideia reaparece em um ensaio de Guillermo Bonfil, publicado em 1987, o qual trata sobre o México Profundo. Em 2003, o tema torna-se objeto do *Simpósio América Profunda*, realizado pelo Editorial Fundación Ross, na Cidade do México, e sistematizado para publicação por Esteve, Vasquez e Plascencia (2011).

Ao trazer-se o conceito de América Profunda para dentro da Psicologia, o que se pretende é contribuir com o debate sobre outros alcances e aberturas da Psicologia Comunitária quando trata do indivíduo e da vida social na América (Góis et al., 2015). Busca-se isso porque, primeiramente, o social, visto pela Psicologia acadêmica, é genérico e homogêneo, sem a compreensão mais detalhada que se encontra na Sociologia e na Antropologia *latino-americanas*; segundo, pelo fato de o social, o histórico e o étnico mais profundos serem descartados em Psicologia por uma posição psicológica explicativa europeizante do indivíduo na realidade americana; e terceiro, por estarmos implicados numa Psicologia Comunitária que pergunta insistentemente sobre quem é o indivíduo americano e aquele denominado de

pobre das nossas periferias (Góis, 2012 e 2008; Góis, 2011; Cidade, 2010; Silva, 2014).

2 AMÉRICA PROFUNDA

É pluralidade étnica, epistemologias locais, sabedoria milenar, cultura viva, riqueza, colorido, sofrimento étnico e social, resistência, alegria, modo de conhecer e lidar com a vida, valores, convivência harmoniosa com a natureza, rituais, arte e beleza. São inúmeras cosmologias entrelaçadas tratando do Universo, das origens humanas, da astronomia, do tempo cronológico e mítico, dos acontecimentos da natureza, da religiosidade, da família, da comunidade, da saúde, da educação, da comunicação, da engenharia, da agricultura, do uso da água, das guerras, da morte, do trabalho e das formas de organização social e política. O pensamento intuitivo e mítico, o estar-aqui com tudo o mais (imaneente-transcendente), os rituais, as danças e a vida comunitária ocupando um lugar central no cotidiano dos povos originários.

América Profunda é a cultura do *buen vivir* e também a Ameríndia, onde o originário vive, nas terras definidas como América, denominação que estabelece a posse legal dessas terras e de tudo que há nelas para os conquistadores e herdeiros. Esse nome demarcou a vida originária em reservas de obediência, onde se tolerava e se tolera a expressão das culturas originárias dentro de certos limites legais, sociais e políticos, conforme o país considerado.

Entretanto, em meio a essa situação existente em diversos países, tem-se a Bolívia caminhando constitucionalmente, social e academicamente, para a multiculturalidade, reconhecendo em sua constituição identitária o desigual a ser superado por meio de convivência e participação étnicas na formulação do estado nacional boliviano e dos seus que fazeres. Outros países, como Equador, Peru, Chile e Brasil, estão dando passos menores, ainda tímidos.

Olhar a América desde a sua multiculturalidade profunda significa também compreender que a realidade atual dos países que a constituem é também forjada por uma realidade étnica e social que aflora de uma civilização antiga, hoje visível e conservada em grupos étnicos mais definidos, como em boa parte das populações urbanas e rurais das sociedades nacionais.

El México profundo está formado por una gran diversidad de pueblos, comunidades y sectores sociales que constituyen la mayoría de la población del país. Lo que los une y los distingue del resto de la sociedad mexicana es que son grupos portadores de maneras de entender el mundo y organizar la vida que tiene su origen en la civilización mesoamericana, forjada aquí a lo largo de un dilatado y complejo proceso histórico. Las expresiones actuales de esa civilización son muy diversas: desde las culturas que algunos pueblos indios han sabido conservar con mayor grado de cohesión interna, hasta la gran cantidad de rasgos aislados que se distribuyen de manera diferente en los distintos sectores urbanos. La civilización mesoamericana es una civilización negada, cuya presencia es imprescindible reconocer (Bonfil, 1987, p. 9).

América Profunda é vida humana que, paradoxalmente, continua até hoje se manifestando e sucumbindo ao poder das armas, da catequização e da educação moderna. Torna-se, portanto, vida dependente a partir do direito autoproclamado dos conquistadores sobre a verdade, aí implicando, por consequência, a posse da terra, a subordinação de povos e a negação das suas culturas e dos modos de pensar originários. Quer dizer, a civilização cristã e a modernidade europeia outorgaram o direito aos conquistadores de dominarem e educarem os povos originários, os negros e os mestiços como cristãos, modernos e subalternos.

As culturas originárias resistem, por mais deformadas que possam estar pela falta da terra e de direitos, pela produção social da pobreza e pela hegemonia crescente e impositiva do pensar dominante. Catedrais foram construídas com as pedras dos templos incas nos mesmos lugares destes (Kusch, 2012a). Um pensar que tentou e tenta

destruir outro pensar, um problema de negação étnica e assassinato epistemológico (Santos, 2009).

Queremos também enfatizar nesse conceito de América Profunda a ideia de superação da relação entre desiguais, facilitada por mediações, traduções e convivências entre essa diversidade cultural; de convivência étnica e social em um só país e atravessando a ele, aí reconhecendo o valor dos diversos: os descendentes europeus, africanos e asiáticos, os mestiços e os povos originários. Um horizonte plural ético, étnico e social cabível em nosso que fazer.

3 INTEGRAR O DIFERENTE, ENRIQUECENDO O SER AMERICANO

Fazendo alguns contrastes a partir do que se revela predominantemente na noção do ser moderno e na expressão do ser originário, pode-se tecer a seguinte aproximação pela possibilidade de um outro entrelaçamento existencial forjador do ser americano. Aqui, não se buscam hierarquias e dicotomias, somente a caracterização principal das duas formas de constituição do ser visando à recriação do ser americano integrado, de sua identidade cultural e pessoal sem a marca das relações de desigualdades e subalternidades.

A noção do Ser chega desse lado do Atlântico como uma das verdades da lógica moderna, em que o intuitivo, o mítico e o pré-reflexivo originários são desconsiderados. Também as noções de tempo, ação e trabalho que aqui chegaram, não permitiram entender o que ocorre com o comportamento dos povos originários, passando os conquistadores a classificar, julgar e punir as populações originárias por serem indolentes, sem aspirações e reverenciarem a natureza numa convivência pagã. Não consideraram, dado o autoproclamado direito da verdade, as cosmovisões e o modo-de-ser dos povos originários (Kusch, 2012a).

O ser europeu moderno é o que se diferencia, se valora para ser alguém, alcançar *status* e ter coisas, objetos. Uma noção do pen-

samento burguês do Século XV presente na modernidade. Por outro lado, em Abya Yala, o ser é conviver, é estar-aqui com tudo o mais (Meneses, 2006). O ser europeu é aquele que busca, que controla, que privilegia a técnica, que transforma e possui, ao contrário do ser originário, que atua a partir da convivência e da oferenda. Ambos trabalham, um para acumular e outro para viver comunitariamente. Um se impõe como racionalidade e o outro se revela mítico (Kusch, 2012c).

Esse mundo racional europeu, afirmativo e excludente, constituído de objetos e hierarquias, forjou em boa parte o pensamento do americano desenraizado do seu mundo originário. Perdeu-se a potência do pensar mítico-existencial: a comunhão cósmica, espiritual e natural. Pensar absurdo para a lógica racional que o entende no âmbito do irracionalismo ou da psicopatologia. *“Una cosa es utilizar la afirmación y la negación dentro de la lógica proposicional, con sus leyes apriorísticas, y otra lo es cuando se las toma desde el ángulo existencial. Varía entre ambas propuestas el sentido de la verdad”* (Kusch, 2012c, p. 8).

O ser da racionalidade está aí proclamando o mundo e a ele mesmo, em sua luminosidade, angústia e poder, diferente do ser originário que aqui está no imediato intuitivo e mítico de um conviver num tempo ancestral e presente, sem a premência do futuro. Este sim é o que se impõe no ser que se constitui como busca e posse, o ser da modernidade, forjador do ser americano.

O tempo, nos povos originários, não é tempo de trabalhar para acumular, é tempo de viver, de conviver, de reverenciar no cotidiano a sacralidade realizadora de suas vidas e de suas obras. O trabalho originário tem marca comunitária e mítica, de solidariedade para o bom viver. Seus ofícios e construções têm uma intimidade com as divindades e com a Natureza (muitas vezes ambas se confundindo), seguem um processo demarcado por uma reverência cósmica, clara no pensamento mítico, conforme estudado por Kusch (2012c).

La búsqueda de un pensamiento indígena no se debe solo al deseo de exhumarlo científicamente, sino a la necesidad de rescatar un sentido de

pensar que, según creo, se da en el fondo de América y que mantiene cierta vigencia en las poblaciones criollas (Kusch, 2012c, p. 23).

Essas distinções não negam a importância recíproca, em que o ser alguém e o ter objetos da modernidade, integrado ao estar aqui com tudo o mais dos povos originários, podem potencializar nossa identidade cultural e pessoal e a saúde desde o moderno e o comunitário (Góis, 2008) profundo. Integrar o soterrado ou rebaixado com o que se sobrepõe talvez seja o caminho do indivíduo e das sociedades americanas, um caminho próprio em que ser alguém, ter coisas e estar aqui com tudo o mais expressem uma integração de fundo possível e forjadora do americano atual em seus processos de superação de si mesmo como identidade nacional, comunitária e pessoal.

4 O FAZER DA PSICOLOGIA COMUNITÁRIA A PARTIR DO CONCEITO DE AMÉRICA PROFUNDA

Problematizar o que fazer desde o conceito de América Profunda significa aproximar a Psicologia Comunitária de um debate enriquecedor para ampliar sua compreensão de comunidade e de indivíduo americano, o qual vive em uma realidade social complexa, em que se integram diversos significados étnicos compreendidos como Abya Yala e América. Desse modo, pode-se ir além do conceito de América Latina e de suas categorizações sociais, estabelecidos no Séc. XIX pelas elites crioulas nacionais, superando, assim, um grave problema ético, étnico e epistemológico que essa denominação traz para a Psicologia Comunitária, por impor uma aceitação tácita do *latino-americano*, americano de origem latina. Um engano, conduzindo a um pensar e a um atuar carregados de negação, de subalternidade e de dependência externa, ignorantes das raízes profundas de uma terra milenariamente rica de povos originários, de civilizações antigas (Mandrini, 2013).

Compreender o profundo, a riqueza étnica na vida social de qualquer país da América e na expressão individual do americano é uma tarefa enriquecedora para a Psicologia Comunitária de corte

latino-americano. É trazer para dentro da Psicologia um outro entendimento sobre a formação das sociedades, das comunidades e do homem e da mulher dessas terras.

Os novos povos nacionais, como o brasileiro e outros, se construíram a partir da mestiçagem entre povos originários, povos europeus, povos africanos e depois povos asiáticos. Há em cada brasileiro uma raiz originária muitas vezes não reconhecida, rejeitada na constituição do latino-americano. O predominante na linhagem *latino-americana* é o europeu, por mais mestiços que seja. Depois predomina o africano. O originário, nem pensar, não se sabe, não se comenta. O orgulho de boa parte do americano atual é descobrir sua linhagem europeia e, só recentemente, sua linhagem africana; ainda que bem reduzida tal preocupação, pois praticamente quase não há registros individuais dos escravos com respeito às suas origens africanas; há dos senhores da terra. Registros individuais de descendência originária são praticamente inexistentes, salvo pessoas de geração atual próxima a seus ancestrais originários.

Os povos atuais da América, por não se reconhecerem também claramente originários, negam uma fonte que os constitui e isso traz consequências para a vida social e para a sua identidade cultural e pessoal. No Brasil, por exemplo, uma das consequências é a *Síndrome do Vira-Lata*, expressão cunhada pelo grande teatrólogo brasileiro Nélson Rodrigues. Significa que tudo que vem de fora é melhor, que as coisas daqui não são boas: do produto ao comportamento, da roupa à arte. O bom vem da Europa ou dos Estados Unidos. Outra consequência é o preconceito racial ainda forte, sendo o indígena mais hostilizado e excluído do que o negro. Estes seguem lutando pelo reconhecimento social e cultural.

No sul da América do Sul se vê marcadamente a forte presença europeia, principalmente alemães e italianos. É um Sul branco, de linhagens europeias que se perpetuam por vários motivos oriundos do arianismo europeu, dos seus costumes e tradições desde os

primeiros colonos aqui chegados no século XIX. Mesmo assim, por mais negados ou desconhecidos, essa região é povoada por inúmeros povos originários, além da população mestiça. Todavia, grande parte da população branca e parda desconhece a existência profunda desses povos locais.

O social na América tem inúmeros rostos, expressões reveladoras de uma multiculturalidade que não pode ser entendida somente como os novos povos que surgiram da definição das fronteiras entre as nações atuais. São rostos também mais antigos, vivendo dentro e atravessando as fronteiras nacionais, como é o caso de povos originários. Os europeus e as elites mestiças foram definindo os limites geográficos dos países através de invasões, guerras, genocídios e acordos, até chegarem à resolução atual. Com isso, inúmeros povos originários foram seccionados geograficamente, social e politicamente, mas não em sua raiz cultural.

Somos povos e terras com várias denominações: KayPacha, Abya Yala, Novo Mundo, América e América Latina – Tupinambás, Guaranis, Tamoios, Pitaguaris, Quéchua, Quéchua-Inca, Aymara, Diaguita, Mapuche, Qom, Ranquel, Charrua, Kuna, Astecas, Maias, Hopis e centenas de outros interagindo, a partir de 1492, com europeus, logo depois com africanos e mais adiante com asiáticos. A marca dessa interação foi a dominação e a exploração, jamais o reconhecimento étnico. Daí se formaram os povos americanos recentes, como os da América do Sul: brasileiros, uruguaios, argentinos, paraguaios, chilenos, peruanos, bolivianos, equatorianos, colombianos, venezuelanos e guianenses. Vivemos uma grande mestiçagem, porém em meio de grupamentos sociais que se consideram brancos, puros de linhagem, especialmente formados por descendentes de alemães, italianos e japoneses. Toda essa interatividade revela a presença de uma relação desigual pressionando por debate e compreensão acerca da formação dos povos nacionais, da identidade cultural e da vida social e comu-

nitária. A superação dessa relação de dominação é ato de libertação (Ximenes & Góis, 2010; Góis, 2008; Martin-Baró, 1998).

Não se pode voltar na história, quando aqui somente viviam os povos originários, ou esquecer que também os povos americanos são formados por mestiços mestiços e afrodescendentes. Tampouco esquecer o descendente direto do europeu e do africano. O que se pode fazer é não reproduzir a história que não se quer, tampouco seu fruto maior – a colonialidade. Fazer sim nova história tendo consciência do passado para criar um futuro na tessitura entre mestiços, povos originários, afrodescendentes, quilombolas e descendentes de europeus, outra “mestiçagem” sem a violência colonizadora e de classes que marcou o passado e marca o presente.

O pensar em Psicologia Comunitária vem da clareza disso, propiciada pelo conceito de América Profunda, uma realidade apontando um horizonte ético, étnico, libertário e plural para o que fazer. Por isso entende-se de suma importância, entre outras ações, a criação nas sociedades nacionais de espaços de convivencialidade, como o proposto por Oliveira (Góis *et al.*, 2016) na forma do *Fórum Dialogando sobre Longevidade*. Um espaço de trocas de saberes e práticas sobre longevidade (Oliveira, 2003), em que participantes plurais tiveram direito à voz, trazendo reflexões sobre esse novo tempo de viver muito. Buscou-se garantir e valorizar a participação; presentes pessoas de diversas origens sociais, culturais, econômicas, étnicas, etárias, moradores, profissionais e políticos. Também, estudantes universitários, professores, profissionais liberais, profissionais das políticas públicas de assistência, educação, saúde, lazer, desporto, urbanização, trabalho e renda, previdência, comunidades da agricultura familiar e permacultores, quilombolas, povo originário Tremembé, organizações não governamentais, líderes espontâneos de grupos de idosos, de moradores, representantes religiosos, pessoas referências de saúde na comunidade, geralmente idosas, tais como: raizeiras, benzedeiros, parteiras; também vereadores, representantes do executivo municipal, dos conselhos

de saúde, do idoso, da educação e tutelar, gerontólogos e geriatras. Participaram em torno de 150 pessoas, em atividades que duraram um dia inteiro.

Contribuir com a realização de encontros reflexivos, dialógicos, criativos e afetivos, geradores de aproximação e convivência, como esse, em um espaço local, comunitário, pode ser de grande relevância para a Psicologia Comunitária em sua ação de descolonialidade, por favorecer a pluralidade dos saberes e do humano, e não a supremacia de um saber sobre outro, de um ser humano que domina e outro que se encontra dominado, submetido a uma subalternidade, inclusive de conhecimento (Freire, 2002; Silva, 2014). E não se pode esquecer, quando se trata, em Psicologia Comunitária, dos saberes plurais, que também se está tratando das ignorâncias plurais, inclusive das ignorâncias acadêmicas/profissionais sobre o cultural, o comunitário, e mesmo para estar com o outro, este historicamente dominado que se mantém, sem se aperceber, nessa posição de subalterno étnico, social e de conhecimento.

Indo além, esse outro convida a olhar para o indivíduo e compreender sua complexa trama singular forjada em seu mundo local profundo. Uma compreensão incapaz de ser traduzida apenas por outras epistemologias sem que se inclua aí a de sua própria cultura local.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O rumo do americano, dada a sua riqueza cultural e existencial, pode ir por caminhos em que ele não precise se reproduzir unicamente como moderno. A potência criativa da riqueza étnica profunda, própria de cosmovisões milenárias, ao ser reconhecida e integrada à potência da lógica racional sem o seu racionalismo hegemônico, sem proclamações de verdades, pode levar-nos a outras formas de educação (Cavalcante & Góis, 2015), a epistemologias complexas e a um existir com a expressividade de muitos rostos comunitariamente reconhecidos. Entende-se que essa é uma das importantes tarefas da Psi-

ciologia Comunitária, quer dizer, trabalhar o sujeito e o comunitário desde essa perspectiva.

O que se propõe, enfim, em meio a essas grandes questões de fundo é fazer uma Psicologia Comunitária capaz de torná-la cada vez mais uma ciência da mediação étnica e social e do sujeito comunitário (Góis *et. al.*, 2015), que propicie integração comunitária e um meio para se construírem e se reconstruírem conhecimentos em meio à pluralidade de saberes e de práticas locais, bem como favorecer a expressão e fortalecimento do comunitário e do étnico.

REFERÊNCIAS

- Bonfil, G. (1987). México Profundo: *Una civilización negada*. México: SEP/CIESAS.
- Góis, S.C. (2011). Estudio en jóvenes de la relación entre participación comunitaria y percepción de la violencia en el ejercicio de esta y la victimización. *Tesina de master en Psicología*, Universidad de Granada.
- Cavalcante, R.; Góis, C.W.L. (2015). *Educação Biocêntrica: Ciência, arte, mística, amor e transformação*. Fortaleza: Edição Universidade Biocêntrica.
- Cidade, E.C. *et. al.* (2010). Implicações psicológicas da pobreza na vida do povo latino-americano. *Psicologia e Argumento*. Porto Alegre: PUCRS.
- Dussel, E. (2013). Meditações anticartesianas sobre a origem do antidiscurso filosófico da modernidade. In: B.S. Santos & M.P. Meneses (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- Esteva, G., Vasquez, G. R. & Plascencia, C. (Coords.). (2011). *América Profunda: coloquio, simposio y foro*. Rosario: Fundación Ross.
- Francia, T. & Tola, F. (2011). *Reflexiones Dislocadas: Pensamientos políticos y filosóficos Qom*. Buenos Aires: Editorial Rumbo Sur.
- Freire, P. (2002). *Extensão ou comunicação*. 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra.
- Galeano, E. (2015). *As veias abertas da América Latina*. Porto Alegre: L&PM Editores.
- Góis, C.W.L. (2008). *Saúde Comunitária: Pensar e fazer*. São Paulo: Hucitec.

- Góis, C.W.L. (2012). *Psicologia Clínico-Comunitária*. Fortaleza: Edição BNB.
- Góis, C.W.L., Oliveira, L., Góis, S. & Silva, A. (2015). The possibilities of performing social-psychological and ethnic mediations in Community Psychology in a Deep America perspective. *Journal of Prevention & Intervention in the Community*. v. 44, n. 1, 28-39. Disponível em: <http://www.tandfonline.com/loi/wpic20#.VrDAMtirLIU>. Acesso em 2 de fevereiro de 2016.
- Kusch, R. (2009). *Obras Completas*. v. 3. Rosario: Fundación Ross.
- Kusch, R. (2012a). *América Profunda*. Rosario: Fundación Ross.
- Kusch, R. (2012b) *Geocultura del Hombre Americano*. Rosario: Fundación Ross.
- Kusch, R. (2012c). *El Pensamiento Indígena y Popular en América y la Negación del Pensamiento Popular*. Rosario: Fundación Ross.
- Lacerda, F. & Guzzo, R.S.L. (2010). *Psicologia & Sociedade: Interfaces no Debate sobre a Questão Social*. Campinas – SP: Editora Alínea.
- Mandrini, Raúl. (2013). *América aborígen: de los primeros pobladores a la invasión europea*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Martín-Baró, I. (1998). *Psicología de la liberación*. Amalio Blanco (Org.). Madrid: Trotta.
- Meneses, A.L.T. (2006). *A alegria do corpo-espírito saudável: Ritos de aprendizagem guarani*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Montero, M.; Serrano-García, I. (2011). *Histórias de la Psicología Comunitaria en América Latina: Participación y Transformación*. Buenos Aires: Paidós.
- Oliveira, L.A. (2003). *Calidad de vida percibida de ancianos urbanos y rurales en dos comunidades litorales del Estado de Ceará, Brasil*. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de Barcelona.
- Quijano, A. (2013). Colonialidade do poder e classificação social. In: B.S. Santos & M.P.Meneses (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- Santos, B.S. (2009). *Democratizar a Democracia: Os caminhos da democracia participativa*. (4. ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

- Santos, B.S. (2013). *Para além do pensamento abissal: Das linhas globais a uma ecologia de saberes*. In: B.S. Santos & M.P. Meneses (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- Silva, A. (2014). *Análise das implicações psicossociais do protagonismo para os jovens em situação de pobreza*. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza.
- Torres, N.M. (2013). A topologia do ser e a geopolítica do conhecimento: modernidade, império e colonialidade. In: B.S. Santos & M.P. Meneses (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez.
- Ximenes, V. & Góis, C. (2010). Psicologia Comunitária – Uma práxis libertadora latino-americana. In: Guzzo, R. & Lacerda Jr., F. *Psicologia e Sociedade: Interfaces no debate da questão social*. (pp. 45-64) Campinas: Alínea.

PROPOSIÇÕES DA 5ª CONFERÊNCIA INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA COMUNITÁRIA - rumo à África do Sul

Fortaleza/CE, 03 a 06 de setembro de 2014

A 5ª Conferência Internacional de Psicologia Comunitária ocorreu entre os dias 3 e 6 de setembro de 2014 na cidade de Fortaleza, Ceará, Brasil. Teve com um dos seus objetivos a elaboração de proposições que possam embasar as prioridades da Psicologia Comunitária nos próximos dois anos. As proposições aqui elencadas estão reunidas a partir dos eixos norteadores das discussões ocorridas nos Simpósios Convidados e Rodas de Diálogos. São eles: Acadêmico/Formação, Políticas Públicas, Movimentos Sociais, Profissão e Ética na dimensão planetária e em defesa da vida.

- Sobre o eixo **Acadêmico/Formação** foi apontado a necessidade de consolidar a Psicologia Comunitária como disciplina obrigatória na formação em Psicologia. Ainda sobre a formação das estruturas curriculares, foi apontada a urgência de inserir temáticas vinculadas aos grandes problemas sociais presentes nos conteúdos programáticos das disciplinas de Psicologia Comunitária a partir de um olhar voltado para a complexidade e transdisciplinaridade. Valorizar também a fusão do saber popular com o conhecimento científico, priorizar o ensino da Psicologia Comunitária pautado nos princípios da criticidade, da ética, da justiça e do compromisso social foram também questões vinculadas a esse eixo.

- Sobre o eixo **Políticas Públicas**, foi evidenciado a necessidade de inserção de maiores debates na formação do Psicólogo Comunitário, destacando-se a necessidade de consolidar o espaço desta área nas políticas públicas. Para isto deve-se refletir constantemente

sobre a possível cristalização/engessamento da função, entendendo essa atuação como um processo colaborativo e participativo. Também se deve criar mecanismos para a avaliação das intervenções desenvolvidas nessas políticas públicas, analisando os impactos nas populações atendidas de acordo com o contexto. A institucionalização da profissão do psicólogo comunitário como meio de potencializar a transformação social foi apontada, ao mesmo tempo em que não se pode aceitar a precarização do trabalho deste profissional em seus vários setores de atuação, pois há uma marginalização do trabalho desse profissional desde questões salariais até aquelas vinculadas à prática. Também se observa a necessidade de atuar de forma a dialogar com outras bases epistemológicas.

- No eixo **Movimentos Sociais**, pautou-se a necessidade da Psicologia Comunitária atuar em colaboração com os movimentos sociais em uma postura colaborativa. Não se pode tratar os movimentos sociais somente como objetos de investigação, mas como produtores de conhecimento e de mudança social. Concebe-se a necessidade de criação de mais espaços de divulgação de experiências de atuação da Psicologia Comunitária junto com os movimentos sociais. Também deve-se refletir sobre a relação entre militância e prática da Psicologia Comunitária, considerando a sua dimensão ética e política.

- O eixo **Profissão** perpassou todos os outros por ser aquele que congrega as bases teóricas metodológicas e práticas. O debate gerou em torno do caráter ideológico presente nas práticas profissionais de uma psicologia dominante que deve ser superada pelo(a) psicólogo(a) comunitário(a) que deve se perguntar a cada instante: A quem estou servindo? Para isto é necessário se posicionar de maneira a reestruturar a universidade, pensando em uma revisão dos cursos de graduação onde o compromisso social possa estar presente. A concepção da universidade como uma comunidade pode também favorecer às práticas igualitárias. O diálogo com o saber transdisciplinar pode ser um caminho para superar individualismo próprio da prática psi-

cológica, onde o(a) psicólogo(a) comunitário(a) possa se abrir para as várias dimensões cotidianas de sua prática profissional desde as de caráter político, cultural, econômico, ambiental, social até as consideradas mais subjetivas e psicossociais.

- A participação dos psicólogos comunitários deve ser entendida como uma questão ética. O eixo **Ética na Dimensão Planetária e em Defesa da Vida** deve evidenciar o vínculo e a afetividade ao desenvolver ações em Psicologia Comunitária. Também, deve-se desenvolver práticas em perspectivas colaborativas, participativas, dialógicas e críticas com agentes locais em prol do desenvolvimento de sociedades mais justas. Observa-se o desenvolvimento de posturas éticas na realização de processos de inserção comunitária a partir de posturas etnográficas e vivenciais, respeitando os modos de vida local. Neste eixo, as discussões geraram questionamentos em torno da postura pessoal, profissional, teórica e ética do(a) psicólogo(a) comunitário(a). Para quem serve este conhecimento psicológico e como ele pode conectar com a vida, a afetividade e a racionalidade? Como as guerras estão hoje financiando o trabalho do(a) psicólogo(a) comunitário(a)? Nos aportes apontados e debates ficou presente a atualidade da categoria consciência, principalmente por seu caráter político e processual. A complexidade do conceito hoje aporta questões processuais, metodológicas, simbólicas e biológicas.

Todas estas proposições trazem a tona o tema da 5ª CIPC **“Psicologia Comunitária no mundo atual: desafios, limites e fazeres”** como possíveis trilhas orientadoras sobre o pensar, sentir e agir do(a) psicólogo(a) comunitário. Esperamos que estas proposições possam continuar reverberando até a próxima Conferência Internacional na África do Sul em 2016, gerando novos questionamentos para a construção de um saber novo e comprometido com a emancipação humana e a vida no planeta.

PROPUESTAS DE LA 5ª CONFERENCIA INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA

Fortaleza/CE, 03 a 06 de septiembre de 2014.

La 5ª Conferencia Internacional de Psicología Comunitaria tuvo lugar entre los días 3 y 6 de septiembre de 2014 en la ciudad de Fortaleza, Ceará, Brasil. Tuvo como uno de sus objetivos la elaboración de proposiciones que pueden apoyar las prioridades de la Psicología Comunitaria en los próximos dos años. Las proposiciones señaladas aquí están reunidas a partir de los ejes guía de las discusiones que tuvieron lugar en los Simposios Invitados y en las mesas redondas de la 5ªCIPC. Son ellos: Académico/Formación; Políticas Públicas; Movimientos Sociales; Profesión y Ética en la dimensión planetaria y en defensa de la vida.

- Sobre el eje **Académico/Formación** fue apuntada la necesidad de consolidar la Psicología Comunitaria como disciplina obligatoria en la formación en Psicología. Aun sobre la formación de las estructuras curriculares, fue apuntada la urgencia de introducir temáticas vinculadas a los grandes problemas sociales presentes en los contenidos programáticos de las disciplinas de Psicología Comunitaria desde una mirada hacia la complejidad y transdisciplinariedad. Valorizar también la fusión del saber popular con el conocimiento científico, priorizar la enseñanza de la Psicología Comunitaria guiada por los principios de la crítica, de la ética, de la justicia y del compromiso social como cuestiones vinculadas a ese eje.

- Sobre el eje **Políticas Públicas**, fue evidenciada la necesidad de inserción de mayores debates en la formación del Psicólogo Comunitario, destacándose la necesidad de consolidar el espacio de esta área en las políticas públicas. Para esto se debe reflexionar cons-

tantemente sobre la posible cristalización/consolidación de la función, entendiendo esa actuación como un proceso colaborativo y participativo. También se deben crear mecanismos para la evaluación de las intervenciones desarrolladas en esas políticas públicas, analizando los impactos en la población atendida de acuerdo con el contexto. La institucionalización de la profesión del/de la psicólogo/a comunitario/a como medio de potencializar la transformación social fue apuntada, al mismo tiempo en que no se puede aceptar la precarización del trabajo de este profesional en sus varios sectores de actuación, pues hay una marginalización del trabajo de ese profesional desde cuestiones salariales hasta aquellas vinculadas a la práctica. También se observa la necesidad de actuar dialogando con otras bases epistemológicas.

- En el eje **Movimientos Sociales**, se constató la necesidad de que la Psicología comunitaria actúe en colaboración con los movimientos sociales en una posición colaborativa. No se puede tratar a los movimientos sociales solo como objetos de investigación, como productores de conocimiento y de cambio social. Se concibe la necesidad de creación de más espacios de divulgación de experiencias de actuación de la Psicología Comunitaria junto con los movimientos sociales. También se debe reflejar la relación entre militancia y práctica de la Psicología Comunitaria, considerando su dimensión ética y política.

- El eje **Profesión** impregnó a todos los otros por ser aquel que congrega las bases teóricas metodológicas y prácticas. El debate se generó en torno del carácter ideológico presente en las prácticas profesionales de una psicología dominante que debe ser superada por el/la psicólogo/a comunitario/a que se debe preguntar a cada instante: ¿A quién estoy sirviendo? Para esto es necesario posicionarse de cara a reestructurar la Universidad, pensando en una revisión de los cursos de graduación donde el compromiso social pueda estar presente. La concepción de la universidad como una comunidad puede también favorecer las prácticas igualitarias. El diálogo con el saber transdisciplinar puede ser un camino para superar el individualismo propio de la práctica psicológica, donde el/la psicólogo/a comunitario/a se pueda

abrir para las varias dimensiones cotidianas de su práctica profesional desde las de carácter político, cultural, económico, ambiental, social hasta las consideradas más subjetivas y psicosociales.

- La participación de los psicólogos comunitarios debe ser entendida como una cuestión ética. el eje **Ética en la Dimensión Planetaria y en Defensa de la Vida** debe evidenciar el vínculo y la afectividad al desarrollar acciones en Psicología Comunitaria. También, se deben desarrollar prácticas en perspectivas colaborativas, participativas, de diálogo y críticas con agentes locales para el desarrollo de sociedades más justas. Se observa el desarrollo de posturas éticas en la realización de procesos de inserción comunitaria a partir de posturas etnográficas y vivencias, respetando los modos de vida local. En este eje las discusiones generan preguntas en torno de la postura personal, profesional, teórica y ética del/de la psicólogo/a comunitario/a. ¿Para quien sirve este conocimiento psicológico y cómo el puede conectar con la vida, la afectividad y la racionalidad? ¿Cómo las guerras están hoy financiando el trabajo del/de la psicólogo/a comunitario/a? En las contribuciones mencionadas y debates, quedó presente la actualidad de la categoría conciencia, principalmente por su carácter político y procesal. La complejidad del concepto hoy aporta cuestiones procesales, metodológicas, simbólicas y biológicas.

Todas estas proposiciones traen a primer plano el tema de la 5ª CIPC **“Psicología Comunitaria en el mundo actual: desafíos, límites y prácticas”** como posibles senderos orientadores del pensar, sentir y actos del psicólogo comunitario. Esperamos que estas propuestas puedan continuar reverberando hasta la 6ª CIPC en 2016 en África del Sur, generando nuevos cuestionamientos para la construcción de un saber nuevo y comprometido con la emancipación humana y la vida en el planeta.

PROPOSALS FROM THE 5TH INTERNATIONAL COMMUNITY PSYCHOLOGY CONFERENCE

Fortaleza/CE, 3rd-6th of September, 2014.

The 5th International Community Psychology Conference took place in the period of September 3rd-6th, 2014, in the city of Fortaleza, Ceará, Brazil. It had as goals the creation of proposals which would base the priorities of the Community Psychology for the next two years. The proposals here presented were gathered from the orientation axis of the discussions occurred during the Guest Symposia and Dialogue Circles. They are: Academic/Formation, Public Policies, Social Movements, Profession and Ethics in a planetary dimension and in defense of life.

- Over the **Academic/Formation** axis, it was appointed that there is a need to consolidate Community Psychology as a mandatory class during the study of Psychology. Still about the creation of curriculum structures, it has been said that there is an urgency to insert themes linked to great current social problems in the course syllabus of the Community Psychology classes through the lenses of complexity and transdisciplinarity. To value also the merger of popular and scientific knowledge, prioritizing the teaching of Community Psychology based on principles that are critical, ethical, just, and socially committed.

- Over the **Public Policies** axis, it has been brought to light that there is a need to add greater debates in the formation of the Community Psychologist, highlighting the need to consolidate space on this area in public policies. To this end, one must constantly reflect about a possible crystallization/hardening of this function, unders-

tanding this performance as a collaborative and participatory process. Also, there is a need for the creation of mechanisms to evaluate the interventions developed on these public policies, analyzing the impacts on populations served by these policies according to the context. The institutionalization of the community psychologist profession as means to potentialize the social transformation was appointed, at the same time that one cannot accept the precarious work conditions of this professional in its many work fields, because there is a marginalization of this professional's work from wage matters until those connected to the practice. We can also observe the need to act in a way to dialogue with other epistemological basis.

- On the **Social Movements** axis, it was based on the need of the Community Psychology practice in collaboration with the social movements. We can't deal with social movements as mere objects of observation, but as producers of knowledge and social change. A need has been conceived to create more spaces to share practice experiences of Community Psychology with the social movements. There must also be a reflection about the relationship between Community Psychology's militancy and practice, considering its ethical and political dimension.

- The **Profession** axis went through all the others for being the one that gather the theoretical, methodological and practical basis. The debate centered on the ideological character present in professional practices of a dominant psychology which must be overcome by the community psychologists that must, at all moments, ask themselves: To whom am I serving? To achieve this, it is necessary to take a stand restructuring the university, thinking of a review of the undergraduate courses where the social commitment can be present. The concept of university as a community can also favor egalitarian practices. The dialogue with the transdisciplinary knowledge can be a path to overcome the psychology practice's own individuality, whereas the community psychologist can open up to many everyday dimen-

sions of their practice, from the ones with political, cultural, economic, environmental and social character until the ones considered more subjective and psycho-social.

- The participation of the community psychologists must be understood as an ethical matter. The **Ethics in Planetary Dimension and in Defense of Life** axis must evidence the bond and the affection by developing actions in Community Psychology. Also, it must develop practices in collaborative, participatory, dialogue and critical perspectives with local agents towards the development of more fair societies. The development of more ethical positions can be observed on the processes of community insertion from ethnographic and experiential positions, respecting the local ways of life. In this axis, the discussions generated questions about the personal, professional, theoretical and ethical positions of the community psychologist. To whom this psychological knowledge serves? And how can it connect with life, affection and rationality? How are today's wars financing the community psychologist's work? On the basis discussed and the debates, the current state of the consciousness category has become present, mainly for its political and process character. Today, the complexity of the concept bases process, methodological, symbolical and biological questions.

All these proposals bring to light the theme of the 5th ICPC **Community Psychology in the current world: challenges, limits and practices**” as possible paths guiding the thinking, the feeling and the acting of the community psychologist. We hope these proposals can continue to reverberate until the next International Conference in South Africa, in 2016, generating new questions to build a new and committed understanding with the human emancipation and life on the planet.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Alexsandra Maria Sousa Silva

Doutoranda em Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestra em Psicologia, pela UFC. Graduada em Psicologia pela UFC, *campus* Sobral. Professora da Faculdade Luciano Feijão, área: Psicologia Social. Membro do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM-UFC) e participante do grupo de pesquisa sobre “Impactos da pobreza no desenvolvimento da saúde comunitária: avaliação psicossocial de comunidades rurais nas regiões Nordeste, Norte e Sul”. Experiências nas áreas: Docência, Intervenção em Psicologia Social e Psicologia Comunitária, Psicologia do Desenvolvimento e Educação, Políticas Públicas, Juventude e Pobreza. E-mail: alexsandramss88@gmail.com

Alipio Sánchez Vidal

Doctor en Filosofía y Letras por la Universidad de Barcelona (UB) y Master of Arts (Psicología) por la Universidad de Minnesota; profesor del Departamento de Psicología Social de la UB y miembro de la European Community Psychology Association. Ha realizado dos centenares de cursos, seminarios y conferencias invitadas en universidades y agencias españolas, europeas y latinoamericanas. Ha publicado decenas de artículos y publicado 14 libros sobre Psicología Comunitaria, Ética Psicosocial y otros temas; actualmente interesado en el Desarrollo humano. E-mail: asanchezvi@ub.edu

Bárbara Barbosa Nepomuceno

Psicóloga pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda e mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFC. *Master em Intervención Psicosocial pela Universidad de Barcelona*. Integrante do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM). Bolsista CAPES/Demanda Social. Docente do curso de

graduação em Psicologia na Faculdade Luciano Feijão e na Faculdade Ari de Sá. Possui experiência de atuação e pesquisa nas áreas: Psicologia Social, Psicologia Comunitária, pobreza, saúde mental e gênero. E-mail: bbnepomuceno@yahoo.com.br

Cezar Wagner de Lima Góis

Didata em Biodança pela ALAB; Doutor em Psicologia pela Universidade de Barcelona; Professor de Psicologia da Universidade Federal do Ceará (aposentado); Membro do Colegiado da Universidade Biocêntrica e do Colegiado da Escola de Biodança do Ceará; Docente da Pós-Graduação em Educação Biocêntrica, parceria Universidade Estadual do Ceará/Centro de Desenvolvimento Humano/ Universidade Biocêntrica; Instrutor e facilitador de cursos teóricos-vivenciais em Psicologia Comunitária, Biodança e Educação Biocêntrica, na América, Europa e África; Presta assessoria em Psicologia Comunitária e participação social; Coordena grupo de estudo sobre América Profunda. E-mail: cwlg54@gmail.com

Duga Picharde Albarracín

Licenciada en Estudios Internacionales (Universidad Central de Venezuela, 2001); Licenciada en Psicología, mención Psicología Social (Universidad Central de Venezuela, 2011), Magister Scientiarum en Política Exterior de Venezuela (Instituto De Altos Estudios Diplomáticos Pedro Gual, 2011). Se ha desempeñado como Internacionalista y Psicóloga Social en la administración pública de Venezuela, ejerciendo distintos roles (asistencia técnica, investigación, docencia, asesoramiento, coordinación, dirección), en proyectos multidisciplinarios desde las siguientes áreas: Seguridad y Defensa; Negociaciones Multilaterales; Integración Latinoamericana y Caribeña; Gestión Urbana; Gestión Cultural; Alimentación y Participación Comunitaria.

Elívia Camurça Cidade

Psicóloga pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Doutoranda e mestre em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFC. Integrante do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM). Bolsista da Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FUNCAP). Docente do curso de graduação em Psicologia na Faculdade Luciano Feijão. Possui experiência de atuação, docência e pesquisa nas áreas: Psicologia Social, Psicologia Comunitária, políticas públicas, pobreza e juventude. E-mail: eliviacidade@yahoo.com.br

Enrique Saforcada

Licenciado en Psicología (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina) - Doctor en Psicología, con especialización en Psicología Social (Universidad de Belgrano, Argentina) - Profesor Titular Consulto de Salud Pública y Salud Mental (Universidad de Buenos Aires) - Profesor Titular de Psicología Sanitaria (Universidad Favalaro, Argentina) - Profesor Estable de “Psicología Comunitaria” y de “Psicología y Desarrollo Nacional” en la Maestría en Psicología Social (Universidad Nacional de Cuyo, Argentina) - Director de Investigadores y Becarios del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva de la Nación (Argentina) - Investigador en las áreas de epidemiología, psicología comunitaria y psicología sanitaria - Más de doscientas publicaciones entre artículos científicos, libros y capítulos de libros. E-mail: enrique.saforcada@gmail.com

Esther Wiesenfeld

Bachelor of Arts (York University, Canada), Licenciatura en Psicología, Maestría en Psicología Social y Doctorado en Psicología (Universidad Central de Venezuela). Profesora Titular, Instituto de Psicología Universidad Central de Venezuela, con amplia trayectoria en actividades de docencia, investigación, extensión y consultoría en

las áreas de la psicología ambiental y comunitaria, particularmente en el abordaje de la problemática ambiental en contextos de pobreza. Profesora y conferencista invitada en diferentes universidades europeas y americanas, ponente en congresos nacionales e internacionales, y autora de numerosas publicaciones entre libros, capítulos de libros y revistas científicas. E-mail: esther.wiesen@gmail.com

Fabricio Balcazar

Ph.D., is a Professor in the Department of Disability and Human Development, University of Illinois at Chicago. Dr. Balcazar's primary research interest is developing effective strategies for enhancing empowerment and personal effectiveness among individuals with disabilities. Dr. Balcazar directs the Center on Capacity Building for Minorities with Disabilities Research and co-edited a book entitled *Race, culture and disability: Issues in Rehabilitation Research and Practice*. Dr. Balcazar is a Fellow of the American Psychological Association (APA) and is a former President of Division 27 of the APA—Society for Community Research and Action. E-mail: fabricio@uic.edu

Irma Serrano-García

Catedrática Jubilada del Departamento de Psicología de la Universidad de Puerto Rico. Posee un post-doctorado en política pública de la Universidad de Harvard y un doctorado en Psicología Social-Comunitaria de la Universidad de Michigan. Ha publicado más de 80 artículos en revistas arbitradas, y 13 libros. Ha presentado su trabajo en actividades profesionales en Norte, Centro y Sur América, África, Asia y Europa. Ha participado en cuerpos directivos de la *American Psychological Association (APA)*, la Sociedad Interamericana de Psicología (SIP) y la Asociación de Psicología de Puerto Rico (APPR). Fue galardonada con el Premio de Psicóloga del Año por la APPR, con el Premio Psicóloga Interamericana de la SIP, el premio de Contribuciones Distinguidas a la Enseñanza y el Adiestramiento

en Psicología de la *APA*, y el Premio Una Vida de Logros de la APPR. Sus temas de interés incluyen, la investigación participativa, la política pública, la evaluación de programas y la enseñanza. E-mail: serrano-garciairma@gmail.com

Jaime Alfaro I.

Psicólogo graduado por la Pontificia Universidad Católica de Chile. Máster en Intervención Psicosocial en la Universidad de Barcelona. Doctor en Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Girona. Sus trabajos de investigación abordan temáticas relacionadas con la Psicología Comunitaria y el desarrollo de intervenciones de política social, así como el estudio del Bienestar Subjetivo en la infancia y la adolescencia. Es investigador de la Facultad de Psicología de la Universidad del Desarrollo. E-mail: jalfaro@udd.cl

Jorge Castellá Sarriera

Psicólogo, Licenciado em Psicologia, título homologado no Brasil pela Universidade Católica de Pelotas (1985), Graduação em Psicologia, Universidade de Barcelona e Universidade Católica de Assunção (1973); Especialização em Psicologia Organizacional (PUCRS-1979); Mestrado em Psicologia Escolar (PUCRS, 1982); Doutorado em Psicologia Social - Universidade Autónoma de Madrid (1993); Pós-doutorado na Universidade de Barcelona (1998/I) em Técnicas Estatísticas Multivariadas e na University of San Francisco (CA-USA) em Psicologia Comunitária (1998/1999). Professor associado no Instituto de Psicologia da UFRGS. E-mail: jorgesarriera@gmail.com

Luciane Alves de Oliveira

Terapeuta Ocupacional; Doutora em Psicologia pela Universidade de Barcelona; Professora dos Cursos de Enfermagem e Odontologia da Universidade Federal do Ceará; Educadora Biocêntrica e facilitadora de Biodança; Coordenou o Laboratório sobre Longevi-

dade da Universidade Federal do Ceará – Campus Sobral; membro do Projeto sobre Espiritualidade e Saúde da Universidade Federal do Ceará; Participou da implantação dos Conselhos Municipais de Desenvolvimento Sustentável no Ceará; Participa do Grupo de Estudo sobre América Profunda. E-mail: luaoliveira2307@yahoo.com.br

Maria Ângela Mattar Yunes

Psicóloga, Mestre em Psicologia do Desenvolvimento pela University of Dundee, Escócia, Doutora em Educação: Psicologia da Educação (PUC/SP), Pesquisadora do CNPq. É professora permanente no Programa de Pós-Graduação em Educação no Centro Universitário La Salle, Unilasalle/Canoas, RS e colaboradora no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande/FURG/Rio Grande, RS. Coordenadora do Centro de Referência e Apoio às Famílias, CRAF/Unilasalle/Canoas, RS. Email: mamyunes@yahoo.com.br

Maria Cristina Carvalho Juliano

Bacharel em Direito, Mestre e Doutora em Educação Ambiental pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG). Atualmente é Secretária Municipal, responsável pela Secretaria de Município da Cidadania e Assistência Social - SMCAS em Rio Grande/ RS. Coordena o Projeto Rede Família: Garantindo o Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar.

Maritza Montero

Ph.D. Venezuelan. Born in Caracas. Married. Psychologist (Universidad Central de Venezuela) 1978. M.Sc. in Psychology (Universidad Simón Bolívar, Venezuela). 1982. Ph.D. in Sociology. Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales. Université de Paris, France. Professor Emeritus. Universidad Central de Venezuela. Professor invited in the following countries: Argentina. Australia. Brazil. Colombia. Costa Rica. Chile. Cuba. Ecuador. France. Germany. Italy. México. Norway. Paraguay. Perú. Puerto Rico. Spain.

United Kingdom. Uruguay. Seven awards in her country, and in Perú. Founder of dos sociedades científicas en su país y cuatro en otros países latinoamericanos. Six entries in Encyclopedias. E-mail: mmonteroster@gmail.com

Narjara Mendes Garcia

Pedagoga, com Mestrado e Doutorado em Educação Ambiental, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental (PPGEA - FURG). Realizou Doutorado Sandwich na Universidade do Minho, em Braga, Portugal, como bolsista CNPq, e o Estágio Pós-Doutoral no Instituto Universitário de Lisboa, como bolsista CAPES. É Professora Adjunta no Instituto de Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG e no Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental - PPGEA, na linha de pesquisa Formação de Educadores Ambientais. Atua como Coordenadora Pedagógica na Secretaria de Educação a Distância - SEaD/ FURG. Coordena o projeto de extensão e pesquisa em Educação Parental no Centro de Referência em Apoio às Famílias (CRAF/ FURG) e desenvolve pesquisas no Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância - NEPE/ FURG.

Raquel S. L. Guzzo

Graduada em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas, mestrado e doutorado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela Universidade de São Paulo e pós-doutorado em Estudos Comunitários e Prevenção pela University of Rochester, USA. Professora titular da Pontifícia Universidade Católica de Campinas nos cursos de graduação e pós-graduação em Psicologia. Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. A produção científica é organizada no âmbito do Grupo de pesquisa Avaliação e Intervenção Psicossocial: Prevenção, Comunidade e Libertação. Coordenadora do GT de Psicologia Escolar e Educacional da ANPEPP. Presidente da Comissão de Psicologia na Educação do Conselho Federal de Psicologia. Email: rslguzzo@gmail.com

Sara Cavalcante Góis

Psicóloga, Psicoterapeuta e Mestre em Psicologia Social pela Universidade de Granada-Espanha; Pós-graduada em Educação Biocêntrica pela Universidade Estadual do Ceará; Facilitadora de Biodança pela Escola de Biodança do Ceará e International Biocentric Foundation; Diretora do Centro de Desenvolvimento Humano (CDH) e Membro do Colegiado e do Depto. de Educação da Universidade Biocêntrica; Coordena Projetos de participação social em São Gonçalo do Amarante e Fortaleza, Ceará; Participa do Grupo de Estudo sobre América Profunda. E-mail: saragois@gmail.com

Shawn Dimpfl

M.S., is the coordinator of the Add Us In project funded by the U.S. Department of Labor, Office of Disability Employment Policy. Mr. Dimpfl has had over eight years of experience conducting research with individuals with disabilities at the University of Illinois at Chicago.

Verônica Morais Ximenes

Doutora em Psicologia pela Universidade de Barcelona e Pós-Doutorado pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora Associada da Graduação e da Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Coordenadora do Núcleo de Psicologia Comunitária (NUCOM) da UFC. Bolsista PQ-2 CNPq. Atua e desenvolve práticas e pesquisas relacionadas às temáticas: Psicologia Comunitária, implicações psicossociais da pobreza, políticas públicas, desenvolvimento comunitário, saúde comunitária e outras. E-mail: vemorais@yahoo.com.br

Zulmira Áurea Cruz Bonfim

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (1985), mestrado em Psicologia Social e da Personalidade pela Universidade de Brasília (1990) e doutorado em Psicologia (Psicologia Social) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2003). Pós doutorado na Universidade da Coruña, Espanha. É especialista em intervenção sócio-ambiental e pesquisadora em Espaço Público e Regeneração Urbana pela Universidade de Barcelona no ano de 2001. Atualmente é professora do Programa e Pós Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará. Tem experiência na área de Psicologia Social e Psicologia ambiental, atuando principalmente nos seguintes temas: psicologia social comunitária, psicologia ambiental e afetividade. Coordena o Laboratório de Pesquisa em Psicologia ambiental – LOCUS. E-mail: zulaurea@gmail.com

