

UNIVERSIDAD DE CHILE
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA

DOSSIER ESTUDIOS COMUNITARIOS LATINOAMERICANOS



**COMUNIDAD E INTERVENCIÓN
COMUNITARIA**

Unidad Estudios

Comunitarios Latinoamericanos

Dossier N° 1 / Santiago de Chile, Noviembre de 2013

ÍNDICE

Presentación	
<i>Edison Leiva Benavides</i>	3
Subjetividades y violencias en territorios estigmatizados y segregados: La construcción de niñez por niños y niñas de La Legua participantes en un taller de radio	
<i>Claudio Contreras Despott y Gloria Mora Guerrero</i>	5
Posibilidades de la Participación Comunitaria en Salud Mental: Análisis de la Experiencia en un CESFAM de la Zona Sur-Oriente de Santiago de Chile	
<i>Edison Leiva Benavides</i>	15
Radio, Jóvenes y Participación: Reflexiones en torno a una Experiencia de Investigación-Acción Participativa en el Chaitén Post-Erupción Volcánica	
<i>Rodrigo Mardones Carrasco</i>	23
De las Políticas Sociales hacia las Políticas de Reconocimiento en Comunidades Latinoamericanas	
<i>Germán Rozas Ossandón</i>	43
De Participación Ciudadana a Participación Política: El Caso del Movimiento de Pobladores en Lucha y el Partido Igualdad. Escenarios y Desafíos para una Psicología Comunitaria en Chile	
<i>Mauricio Sandoval Vergés</i>	63

Presentación

En este número inicial de la *Revista de Estudios Comunitarios Latinoamericanos* se presentan cinco trabajos realizados por académicos y estudiantes del Magister de Psicología Comunitaria, agrupados en la Unidad de Estudios en Comunidades Latinoamericanas, y constituye la primera publicación de esta entidad.

Fruto de la experiencia y de la reflexión en torno a los desafíos del quehacer comunitario, cada uno de estos trabajos ejemplifica la puesta en juego de los recursos teóricos y prácticos de que se vale la Psicología Comunitaria para intervenir en realidades muy diferentes, pero tienen en común el intento de poner la propia acción profesional al centro de la discusión.

Esperamos, a través de este esfuerzo, contribuir a la discusión disciplinaria a través de un ejercicio dialogal que convoque no sólo a los practicantes de la Psicología Comunitaria en nuestro país, sino que además sea una invitación a los colegas del ámbito latinoamericano, en el espíritu de echar a nadar, desde nuestro quehacer específico, una nueva forma de pensar –en perspectiva crítica– desde la matriz latinoamericana.

Ps. Edison Leiva Benavides
Coordinador de la Revista

COMITÉ EDITORIAL

Ps Edison Leiva

Ps Mauricio Sandoval

Psi Gloria Mora

Ps Claudio Contreras

Lc Rodrigo Mardones

Ps Margareth Cleveland

Ps Víctor Martínez

Psi Loreto Leiva

Ps Adriana Espinoza

Ps Germán Rozas

SUBJETIVIDADES Y VIOLENCIAS EN TERRITORIOS ESTIGMATIZADOS Y SEGREGADOS: LA CONSTRUCCIÓN DE NIÑEZ POR NIÑOS Y NIÑAS DE LA LEGUA, PARTICIPANTES EN UN TALLER DE RADIO

CLAUDIO CONTRERAS DESPOTT¹

GLORIA MORA GUERRERO²

Resumen

A diferencia de las concepciones tradicionales de la niñez las cuales consideran a ésta como una “etapa de desarrollo” identificada con un estado de moratoria biológica y psicosocial de carácter universal, la presente investigación asume que la niñez es una producción histórica, contextual y situada que por lo tanto obliga a (re)conocer otras formas de niñez que distan de la primera visión hegemónica. En este contexto, el estudio se propuso describir la construcción de niñez por parte de una comunidad específica de niños y niñas: aquellos que son pobladores de La Legua, población caracterizada por altos niveles de segregación y estigmatización social. Se trató de un estudio cualitativo con enfoque participativo implementado a través de un taller de radio como técnica de producción de datos. Los niños y las niñas participantes fueron dieciocho estudiantes de tercero básico de la Escuela 480 “Su Santidad Juan XXIII”, ubicada en La Legua. El análisis de la producción se realizó inicialmente a través de la Teoría Fundamentada en los datos y en un momento posterior, por medio del Análisis del Discurso para establecer relaciones teóricas, tratando de situar los discursos y a los propios sujetos y sus subjetividades. Los resultados sugieren que en los discursos de los niños y las niñas se construye una nueva forma de niñez en la cual el concepto de participación es clave, así como la demanda de cambiar los significados, la significancia y los contenidos de la educación la cual podría orientarse hacia una niñez productora de procesos políticos, históricos e intersubjetivos.

Palabras Clave: Construcción de niñez, violencia, adultocentrismo, resistencias, segregación y estigmatización social.

Introducción

Tradicionalmente la niñez ha sido un producto construido desde la visión de los adultos, quienes han atribuido a niños y niñas características naturalistas y esencialistas asociadas a una “etapa de desarrollo” identificada con un estado de moratoria en el que el niño o la niña permanece en formación para alcanzar en un futuro su plena incorporación a la sociedad (Duarte, 2006; Fernández, 2008; Flores, 2011). De esta forma, los modos de ser niño y niña se esencializan y se normativizan, universalizándose una única forma de niñez, la cual no considera a niños y niñas como sujetos de derecho, activos y protagónicos en la construcción de su propia historia y de sí mismos. Por el contrario, la presente investigación asume que la niñez es una producción histórica, contextual y situada y que, por lo tanto, es necesario (re)conocer otras formas de niñez que distan de la visión hegemónica adultocéntrica y europeizante, ubicando a dichas *otras* formas en el contexto

¹Psicólogo, Universidad Católica del Norte. Magíster en Psicología Comunitaria, Universidad de Chile.

²Psicóloga, Universidad de Guanajuato. Magíster en Psicología Comunitaria, Universidad de Chile. Becaria de la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT) para obtener el título de Doctor en Estudios Americanos, Universidad de Santiago de Chile.

latinoamericano (Torres, 2010), particularmente, en uno atravesado por problemáticas hoy actuales en la región: nos referimos a los niños y niñas que son pobladores de La Legua, población ubicada en la comuna de San Joaquín del sur urbano de Santiago de Chile, que comparte por un lado un imaginario caracterizado por haber resistido a la dictadura con un enclave de fuertes organizaciones sociales y una producción de contracultura consistente en ser una población de “*choros*”³, es decir, de hombres rudos y temerarios que han estado “*muchas veces en prisión*”; y, por otro lado, una segregación y estigmatización social relacionada con la delincuencia, el narcotráfico y la drogadicción, siendo estos tres últimos constantemente reeditados y objetivados por los medios de comunicación masiva (Ganter, 2007). En este contexto surge la interrogante de cómo construyen su niñez los propios niños y niñas de La Legua en un territorio segregado y estigmatizado, pero que a pesar de todo mantiene fuertes lazos comunitarios.

El objetivo general de esta investigación fue por tanto describir la construcción de niñez su historia personal y de su historia como colectivo. Como objetivos específicos, se tuvieron:

a) Identificar el posicionamiento que toman niños y niñas en cuanto productores de su propia niñez ante su herencia social como legüinos y legüinas en tanto esta última consiste en una fuerte tendencia a la organización social y una particular contracultura “*chora*”.

b) Identificar el posicionamiento que toman niños y niñas en cuanto productores de su propia niñez ante el contexto de violencia, segregación y estigmatización social que viven como pobladores de La Legua.

c) Describir la tensión entre la niñez construida por niños y niñas legüinos y la categoría de niñez universal construida desde el mundo adulto como hegemónica.

Se utilizó una metodología cualitativa con enfoque participativo, entendiendo por este último una forma de investigar donde los y las participantes del estudio construyen sus propios conocimientos a través de su praxis, lo que permitió a los niños y las niñas describir, rescatar y recrear el sentido de sus prácticas y discursos incorporando sucesivamente un ejercicio de reflexividad donde ellos y ellas como participantes de la investigación pudieron involucrarse en una actividad educativa, de investigación y de acción social. En concreto, se generó con los niños y las niñas la siguiente técnica de investigación: un taller de radio, que se constituyó como un espacio grupal donde se comunicaron las necesidades y se expresaron las opiniones, ejerciendo su derecho a la comunicación, instalando ellos y ellas mismas las temáticas a tratar. Los integrantes de la investigación fueron estudiantes hombres y mujeres de tercero básico de la Escuela 480 “Su Santidad Juan XXIII”, ubicada en La Legua. El número total de participantes fueron dieciocho, todos y todas pobladores de La Legua, participantes activos de las prácticas culturales locales. El análisis de la producción fue hecha por medio de dos propuestas: inicialmente a través de la Teoría Fundamentada en los datos (Strauss y Corbin, 2002) y su técnica de desagregación y posterior reconfiguración de datos, para ir construyendo teoría en conjunto con los participantes, ya que consiste en un método óptimo para construir teorías, conceptos, supuestos y proposiciones partiendo directamente de los datos y, en un

³ En Chile, modismo para referirse a una persona que desde la producción de una contracultura gusta de enfrentarse a situaciones peligrosas y asumir de esta forma un cierto estatus social.

momento posterior, por medio del Análisis de Discurso que permitió establecer relaciones teóricas, tratando de situar los discursos, a los propios sujetos y sus subjetividades (Iñiguez, 2003).

El marco de referencia del estudio implicó la revisión de conceptos de niñez, adultez y violencia y agresión. De este modo hay que recordar que bajo la óptica de la psicología tradicional, la niñez se ha conceptualizado como una etapa, a la cual se mira únicamente desde su futuro, centrándose exclusivamente en cómo superarla, dando a los adultos el poder de dar voz, sin escuchar a niños y niñas. Con esto se reproduce una forma de dominación y de control social en el binomio niñez-adulthood, posicionando además la idea de niñez como un problema, en vez de ser visto como un modo de relación en lo social (Fernández, 2008). Por el contrario, en esta investigación se optó por considerar la niñez como la delimitación de un espacio social, en un momento histórico específico, en que ocurre una articulación de símbolos por medio de una acción de niños y niñas que se hace colectiva porque tiene poder transformador de sí mismo y de su entorno y que, en tanto puede entenderse como categoría social, se produce en el día a día, en la identificación consciente de una historia y de un estilo de acción en lo social (Fernández, 2008), entendiéndose entonces el niño o la niña como un participante y constructor de lo social.

En coherencia con lo anterior, se consideró la adultez, representada en este caso fundamentalmente por la escuela, como aquella posición social desde la cual se sostiene la idea hegemónica de que el niño y la niña son entes en formación y que hay que educarlos para convertirlos en adultos que sirvan al sistema, subvalorando o no tomando en cuenta otras miradas alternativas, como el niño y la niña como sujeto activo de derechos o como sujeto reflexivo (Martínez, 2007). Esta concepción de las escuelas sobre los niños como personas que requieren formación y, en ese sentido son carentes por sí mismas, se agudiza en las escuelas públicas que se encuentran en comunidades en contexto de exclusión social –tal como la escuela con la cual se trabajó–; dichas escuelas operan bajo el paradigma de que los niños y las niñas son objetos y beneficiarios, que requieren de una educación “compensatoria” y preventiva de la anomalía social (Martínez, 2007). Fundamentalmente, el problema para esta visión adultocéntrica ocurre cuando se procura dar cuenta de aquellos comportamientos de rebelión ante el sistema educativo, el profesor, el padre o madre, o en general, el mundo adulto, siendo usual la patologización del comportamiento de niños y niñas, sin considerar el contexto histórico en el que el comportamiento tiene lugar.

Esta investigación sigue justamente a Martín-Baró para subsanar la debilidad anterior. Tal como dice Martín-Baró (1985), una comprensión adecuada de la violencia debe realizarse desde la perspectiva histórica psicosocial. La violencia puede entenderse como “todo acto al que se aplique una dosis de fuerza excesiva (...) [mientras que] la agresión, en cambio, sólo sería una forma de violencia: aquella que aplica la fuerza contra alguien de manera intencional, es decir, aquella acción mediante la cual se pretende causar daño a otra persona” (Martín-Baró, 1985, p. 365-366). Empero, más allá de estas definiciones lo que Martín-Baró quiere señalar es que toda violencia y agresión deben considerarse en su análisis desde la historia “particular”, es decir, dentro del orden social que determina las formas y los grados de violencia permitida (quién puede realizarla, contra quién, en qué circunstancias y en qué medida) y que a la vez justifica la violencia como sanción para aquellos actos que se oponen a dicho orden social (Martín-Baró, 1985). Para los fines de este estudio se entendió que el adultocentrismo forma parte de un orden social

que legitima la violencia sobre los niños y las niñas, incluso como sanción, pero que prohíbe todo acto de rebelión, violencia o agresión por parte de los propios niños y niñas, instaurándose así una dominación *adulto(a) sobre niño(a)* legitimada socialmente. Aclaradas estas consideraciones, proseguiremos con la presentación y discusión de los resultados del estudio.

Discusión de resultados

Para comenzar el diálogo con el lector y la comprensión de la violencia en la niñez como una forma de su propia construcción es necesario iniciar el debate con la dificultad de los adultos para comprender y anclarse a las dinámicas de los niños y niñas. Al respecto, en un ejercicio de reflexividad uno de los relatores del taller menciona en los diarios de campo: *“nosotros, los y las adultas, hemos perdido el aspecto, la característica lúdica, y hacemos esfuerzos vanos o muy artificiales para hablar, comunicarnos con los y las niñas”*. Esa pérdida de niñez es una pérdida casi vital de la posibilidad de crecer continuamente, no desde una postura evolutiva, sino que desde una línea elíptica, sin perder la producción social pero partir de una nueva.

Grandes diferencias se marcan entre la adultez y la niñez, siendo de tipo educacional, cultural, de accesos a fuentes de información, tipos de intimidad humana (entiéndase como ampliación de redes de contacto personales y afectivas, como la ampliación de la afectividad singular). Estas diferencias generan un conflicto, una tensión en el campo social de las relaciones humanas adultos, adultas, niños y niñas, que impide generalmente construir los puentes de comunicación con estos(as) últimos(as). El problema aparece una y otra vez cuando el mundo adulto se ve enfrentado a un diálogo con niños y niñas. La rigidización, el estereotipo, el estigma opera con fluidez en este diálogo. La conclusión que aparece, o la aproximación a una conclusión, es que el o la adulta se encuentra en un espacio social olvidado (pues estuvo hace años en la otra posición), sin saber qué hacer exactamente y por lo tanto, genera un estereotipo de diálogo al que puede catalogarse como “francamente estúpido”, y que a los ojos de la o el niño, pareciera ser falso, artificial. Desde el otro lado, desde el lado de la niñez no existe oposición franca, pues la educación ha generado en las personas, un estado de pasividad irritable. Con esto queremos expresar que también los niños y niñas están inmersos en ese campo social donde no saben exactamente cómo actuar con esos adultos que preguntan o intentan de alguna u otra manera iniciar torpemente un diálogo.

Frente a esta situación existe constantemente un reclamo de los y las profesores respecto del comportamiento de los niños. Desde un análisis macro, esto obedece principalmente a una problemática estructural de conformación curricular y las escasas o nulas posibilidades de flexibilidad curricular ante aprendizajes en contextos empobrecidos y de alta segregación social y la posición de dominación del adulto frente al niño y la niña, que se ponen en tensión frente a la respuesta que los mismos niños han construido. La violencia está instalada en la corporalidad de los niños y las niñas y existiría una clara imposibilidad de acción en los adultos frente a estos temas.

Las relaciones que los niños y las niñas establecen con los adultos y entre ellos mismos generan una forma de construcción de niñez, que produce y transforma las

relaciones basándose principalmente en las peleas, agresiones y descalificaciones verbales. Se observa un rito marcado por la violencia y el desorden, como si las formas de organización tuvieran que seguir ese paso necesario para poder generar una forma de establecer un orden.

Desde el mundo adulto, estas acciones se analizan desde la perspectiva del desorden o de un desorden organizado. Como modos de organización sin un objetivo común o, sin orden. Desde lo que se observa, es decir, desde el modo de construir una manera de generar orden, parece ser que los y las niñas producen ritos validados entre ellos que les permite entenderse entre sí. Dicho de otro modo, construyen códigos a partir de su corporalidad con más frecuencia que desde su verbalidad. Estas acciones están íntimamente ligadas por sus acciones cotidianas, sus hojas de ruta diaria respecto a establecer contacto y por tanto comunicación con sus pares.

No se observan los mismos códigos entre los niños que entre éstos y los adultos; más bien éstos quiebran la cotidianeidad que los niños y niñas viven. Presentándose desde los niños una especie de resistencia ante las peticiones de los adultos, donde son ellos y ellas quienes marcan el paso de las decisiones, y aunque finalmente los niños y niñas terminan escuchando por hartazgo, son los adultos y adultas los que definen finalmente el curso de las acciones. Esto podría dar una luz respecto de modos de resistencia ante situaciones impuestas.

Tales aspectos son importantes de tener en cuenta desde el punto de vista de la construcción social singular que cada niño y niña construye a diario con sus vidas y conjuntamente con las vidas de los demás que interactúan. Asimismo es fundamental el análisis de los modos de relación social que los niños y niñas de un colegio municipalizado –establecido en una comuna periférica en relación al centro– establecen con su “contraparte generacional”. Es decir, la tensión se expresa en la resistencia a las imposiciones sofisticadas de los adultos generando conflicto entre éstos y los y las niñas. En ese proceso, es donde se pone en juego el proceso relacional mundo adulto-niñez y conforma categorías de aprendizaje mutuo, sean éstas beneficiosas o perjudiciales en la relación vínculo, provocando distanciamiento entre las generaciones. Por tanto, también se podría reflexionar, sobre cómo la afectividad y la corporalidad ejercen presión en el campo situacional donde se expresan las relaciones sociales en el mundo escolar.

Un ejemplo de dicha tensión se dio en los talleres de radio de esta investigación que pese a haber estado formados con lógica participante, las prácticas participativas de la niñez se ponen en juego cuando las normatividades y el poder limitan los acuerdos. El mundo adulto no está capacitado para comprender estos códigos socioconstruidos situadamente por niños y niñas, debido a las problemáticas adultocéntricas que se mantienen en los currículos y en las cosmovisiones de la educación institucional. Las prácticas de resistencia que los niños y niñas tienen, no presentan la lógica de la rebeldía expresado por grupos anárquicos en una movilización social, sino que son resistencias con propósitos de generar un vínculo con el adulto pero desde la tensión y la conflictividad.

Dicho de otro modo, las exigencias generadas por los y las niñas a los adultos tienen un peso específico de tan amplio espectro, que el adulto no logra congeniar posibilidades de relación efectiva en las situaciones del diario vivir de los y las estudiantes. Por lo que se

podría pensar que ante estos eventos, la construcción de la niñez produce socialmente una aversión educacional.

La manera en que niños y niñas construyen sus mundos en relación a las formas, contenidos, cualidades y cantidades de espacios de acción cotidiana con sus pares y con el mundo adulto o “mayores” que ellos y ellas, produce socialmente una cosmovisión en el sentido de la significación que le otorgan éstos a sus realidades sociales, conforme vivencien contextual, coyuntural e históricamente sus vinculaciones en consonancia a sus estados corporales, psicológicos y sociales.

La idea es que finalmente los ritos producidos por los niños y niñas crean solemnidades donde el espacio físico del aula, los lugares que ellos determinan para generar vínculos con sus amigos y amigas, incluso las trayectorias que los niños y niñas realizan en la sala de clases hacia otro lugar que sería un no lugar, permite conocer cómo ellos y ellas instituyen sus actos ciudadanos de aprendizaje social.

Es así que la construcción de realidad provocada por la institucionalidad del modelo educacional basada en circuitos neoliberales, ha incidido en pautear casi cerebralmente a la niñez respecto de que hay que pasar por etapas vitales, biológicas, donde se parte de la base que la educación es un *procesopara* y no un *procesocon* los niños y niñas, es decir, es excluyente y perverso en el sentido de que no valida el presente sino que futuriza sus relaciones a tal punto que no pueden concientizar sus aprendizajes alternativos versus los que se dicen académicos. Desde esta perspectiva, ideologiza los procesos de aprendizajes al establecer como única salida a sus procesos de desarrollo socioeducacional, llegar a ser “profesores”, es decir, adultos, perfectos, alcanzar la perfección en un futuro incierto que deben ganarse ellos mediante sistemas de notas y no mediante sus aprendizajes significativos de su realidad social y sus relaciones sociales; esto hace que los niños y niñas no logren legitimarse en su convivencia escolar, sino que deben utilizar los elementos de lo tradicional como forma única y válida de aprender y relacionarse.

El modeloadultocéntrico en los niños y las niñas devela la hegemonía de poder y de las relaciones de poder ejercidas en la relación niñez-adulterez, donde los adultos somos los iluminativos y ellos pasivos, que la experiencia en torno a la edad da poder, que el profesor es el que habla y el niño el que escucha, la lógica bancaria naturalizada que plantea Freire (1970). Se devela el ciclo vital que ha sustentado y reproducido la psicología tradicional, donde se parte de la idea que los que están en proceso, deben convertirse en adultos, en sujetos que –válgase la redundancia– *se sujetan*, con poder, es así que los niños y las niñas sólo podrían enseñar a los niños y niñas que tengan menos edad que los primeros, reproduciendo el modelo.

Aquí también se desprende la idea de la no validación de la convivencia escolar, dado que ellos están siempre en falta de inexactitud, en error, que molesta a la convivencia, mientras que los adultos tienen el poder, tienen el saber, son exactos y pulcros, porque pueden convivir. La convivencia no está basada entonces en el dialogo y en el reconocimiento de otro legitimado, aquí el modelo que el niño devela es que ellos nunca van a ser el otro legitimado, y que al mismo tiempo los niños con menos edad que ellos van a ser menos legítimos aún.

Es así que lo formal de la escuela pierde sentido y la estructura sin sentido de la escuela reproduce la violencia al ser ella misma violentadora, al no escuchar ni legitimar la

niñez; las materias y los contenidos pasan a ser derechamente un acontecimiento insignificante para los niños y niñas en sus espacios escolares. Tal vez por esto, muchos de ellos y ellas no le toman el peso, pues desde sus perspectivas las enseñanzas tradicionales, no toman en cuenta los ritmos de producción académica de cada estudiante. Sin embargo, también existen restricciones de tipo cultural ancladas a la tradicionalidad educacional y en múltiples ocasiones a la imposibilidad de que en sus casas se generen conocimientos específicos como los reflejados por la educación formal, donde otros conocimientos alternativos y emergentes, como aprender a defenderse, conocer su población, producir formas novedosas de ciudadanía en la niñez, no provocan movimiento en las estructuras, controladas únicamente por adultos y adultas, siendo los aprendizajes y conocimientos de los y las niñas desechados, denostados y muchas veces reprimidos constantemente, dejando a los alumnos y alumnas que pasan por el colegio como “blanqueados”, algo así como la acción del cloro en la ropa de color, con pérdida de lo que se tenía anteriormente. La memoria histórica de los niños y niñas es “blanqueada” por matemáticas y castellano.

En este sentido aparece el conflicto violencia como resolución de conflictos humanos entre los niños. El garabateo, la idea de gritar la muerte de un compañero se instala en los procesos humanos donde los niños se desenvuelven. No hay nada nuevo bajo el sol. Lo que para los adultos profesores es inconcebible, para los y las niñas es perfectamente concebible. La anulación del otro es una manera de realzar y legitimar la posición estructural del otro en un contexto determinado. Es simplemente reproducir su capital cultural popular dentro del aula y ocuparlo en la socialización del otro y de sí mismo. La singularidad acá se potencia en el colectivo que la sostiene y legitima. Cada discurso de los y las niñas, es una producción continua y dinámica, que produce y reproduce flexiones en el lenguaje y las acciones sociales de quienes las generan. No todo inicialmente es violencia para los niños y niñas, sin embargo, es violencia para nosotros y nosotras los adultos y adultas. Esta situación produce quiebres, fisuras, complejidades no lógicas para el sistema dominante, pues está cargado de simbolismos hegemónicos, morales y éticos, que nos impiden o nos obstaculizan la comprensión de este tipo de expresión social.

Es así que la violencia además provoca tensión en el niño que agrede, una especie de vacío, donde se reconoce que hay un daño, una pérdida. En el patrimonio de la violencia como forma única de poder lograr la felicidad, se reconoce una idea de dominación, puedo ser feliz porque domino, pero finalmente esta idea igual provoca tensión, dado que este status provoca vacío, en el sentido que niños y niñas que ejercen violencia saben que son igualmente discriminados, sobre todo por la lucha de símbolos y valores que dicen que la pelea los transforman en “malos”, donde las peleas no son legitimadas dentro de la esfera adulta y finalmente tampoco entre niños y niñas.

Es decir, el sistema influye ciertamente en todos los actores sociales implicados e imbricados en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación formal tradicional. Con esto queda claro que se provocan diferencias intergeneracionales muy fuertes, amparadas en la desesperanza y en la idea de una perversidad de la niñez en contextos empobrecidos y de barrios marginales. Esto produce a su vez, una creciente tensión entre el mundo infantil y adultos, pues tensiona las relaciones al interior del aula, quedando muchas veces la posibilidad de utilizar los mecanismos de represión institucional contra los niños y niñas y

las prácticas de resistencias de éstos, expresadas en las violencias producidas en el aula como forma de contestación al daño de la violencia institucional.

Desde un aspecto psicosocial los niños y las niñas no solo ejercen violencia desde una manera relacional, sino que lo hacen desde una manera contextual, reproduciendo y perpetuando el modelo adultocéntrico, basado en el individualismo y la competencia capitalista, entendiéndose como *si yo tengo más poder yo te mando*, y la única forma de detenerlo es pegando, principalmente con el cuerpo, más en estos territorios estigmatizados donde se atribuye una valoración positiva y de status a las armas.

Están construyendo su niñez no tanto en las relaciones sino también en el contexto. El niño y la niña debe buscar una forma relacional para poder defenderse, por ejemplo: “si soy tímido, los otros niños me vulneran, por lo tanto debo ser fuerte”. Aquí se produce una paradoja: los niños protegen y luchan por sus derechos, pero al mismo tiempo los vulneran, se conforma una identidad violenta, pero con esta frase hay que tener cuidado porque aquí no se quiere avalar la violencia, sino que es una forma histórica de resolver los conflictos, que está validada desde los elementos culturales, una forma naturalizada en la relación, la violencia es contextual, se ejerce en la práctica y se produce como elemento constituyente de las relaciones, se objetiviza y tiene como efecto enfrentar la paradoja. Esto puede pasar por la influencia del modelo educacional y el modelo neoliberal que construyen una identidad violenta al mismo tiempo generan una respuesta al modelo adultocéntrico; surgen prácticas de resistencia. El mundo adulto irritable grita: “las cosas se solucionan conversando”, es decir, hay una forma de violencia ejercida desde el mundo adulto y ésta genera una práctica de resistencia de los niños de sectores empobrecidos. Transgredir en el espacio social, tiene una doble acepción, se ocupa como una validación, por lo tanto se conforma identidad, pero además es una manera de decir que esta forma es la que ellos y ellas tienen y que tampoco se les permite otro modo, “así hay que ser, si no pierdo” es una forma contestaría a las maneras de convivencia, que siempre se les está criticando o agrediendo y están constantemente enfrentados a ambigüedades dentro del mismo discurso adulto (padres y profesores).

En términos de contexto, el niño no solo va construyendo su niñez desde sus relaciones con otros, sino por medio de los símbolos y relaciones que va viendo en otros, las balaceras entre las bandas, la relación con los policías, los discursos entre adultos, ellos no se pueden salir de ese contexto, son parte y tienen que hacerse parte, finalmente, haciéndose parte pueden reclamarlo.

La construcción de identidad es dinámica e histórica, y es generacional, no desde el punto de vista de la edad, dado que la edad es un dato que no explica nada en particular, viven y procesan los marcos de sus vidas, en la interrelación con su propia generación y con otras generaciones. Debemos aproximarnos a la construcción de niñez a través de aproximaciones sucesivas.

El arma es una forma de proyectar el cuerpo, como defensa y como ofensa (performatividad), el cuerpo también puede ser política pública. De esta forma la muerte es parte de su historia colectiva. La memoria viva (paradójicamente) de los y las niñas tiene que ver con muertes en sus poblaciones. Sin embargo, los medios de comunicación (o miedos de comunicación mejor) aumentan, acrecientan en las construcciones sociales de las niñas y niños, la idea de un entorno lleno de violencia donde la muerte es el producto final.

En este sentido no existe mejor noticia que comentar temas de misterios y muertes. Acá los simbolismos se expresan y se anclan en las acumulaciones de experiencias que los niños y niñas tienen desde sus microculturas. Los *mass media* se instalan en las poblaciones, rompiendo tradiciones incluso de transmisión de mitos, fracturan las posibilidades de crear cultura popular. Las noticias en sus lógicas transmiten en casi su mayor porcentaje hechos de violencia y muertes. Las microculturas de donde provienen los niños y niñas, están envueltas de círculos de pobreza dura y de “baja escolaridad” (escolaridad formal tradicional y hegemónica), sin embargo, no se escapan a las dinámicas de violencia relacional con que expresan sus relaciones sociales vecinales.

Lo que queremos expresar es que cuando se le plantea el ejercicio de la noticia en el taller radial, la violencia o la muerte es lo primero que se les viene a la mente. De este modo, los y las niñas construyen realidades entremezcladas con lógicas reales y lógicas sobre exageradas. La alta exposición tanto a las violencias concretas, ya sea exponiendo sus corporalidades o por medio de la vista, es decir testigos de o espectadores sentados viendo TV o escuchando radio, posibilitan la creación de ese mundo lleno de caos, muertes, violencia, dolor, que tanto se esmeran las políticas públicas chilenas en disminuir. Sin embargo, no responden a las situaciones cotidianas de los y las niñas sino que operan bajo el estigma. Volviendo a la idea, el taller sirvió para clarificar cuál es la o las construcciones sociales, que a través de las producciones cotidianas, exponen a las y los niños a situaciones de alto impacto emocional, sin posibilidad en detenerse para disminuir dicho impacto en sus procesos sociales y corporalidades.

A pesar de ello, durante el taller radial un niño fue capaz de expresar una noticia que tiene que ver directamente con su entorno, como lo es el carnaval. Esto hace pensar que todavía existe la esperanza de que lo popular, soberano, deje una huella importante en la memoria colectiva y actualizada. Dicha expresión del carnaval revela la importancia que tiene para niñas y niños participar de estos eventos sociales, como forma de contribuir a su felicidad y a su potenciación como ciudadano(a) activo y soberano. El rescate de lo popular genera también un impacto profundo en las construcciones sociales de la niñez que vive en barrios periféricos y oprimidos, puesto que la carga de simbolismos y la actualización con las y los vecinos, en términos de producir mejoras en las relaciones y crear entornos participativos reales, basados en el arte y la cultura popular, promueve en las producciones sociales de la niñez una suerte de combo educacional, puesto que se expresan las mejores ramas de sociabilidad entre pares y no tan pares o impares y el mundo adulto se mezcla en estas sinfonías carnavalescas que producen un arraigo cultural e identitario poderoso. Contribuye ciertamente a generar un diálogo colectivo importante para los niños y niñas, especialmente en La Legua, ya que por la dictadura policial que identifica a este barrio como “de narcotraficantes”, la gran mayoría de los niños crece al interior de las casas, para resguardarse de las “balas locas”.

Es importante mencionar que la construcción social que se genera en estas dinámicas mundo adulto-mundo de niñez, reproducen las prácticas sociales y comunicacionales donde el adulto, aunque muy dotado de estudios se encuentre, será muy lento en la comprensión de los códigos de niñas y niños y a su vez, ellas y ellos tampoco comprenderán nuestros códigos. ¿Qué hacer entonces? Ampliar las redes de relaciones sociales desde una perspectiva lúdica, social, histórica, y re-flexionar no solo pensamientos, sino acciones desde el mundo adulto. Conforme se construyen puentes de comunicación,

que potencien la afectividad, el respeto, pero por sobre todo la legitimación de las acciones sociales de los niños y niñas, derivados de sus propios contextos, se podrían construir nuevas relaciones y por tanto construcciones sociales que propicien un nuevo campo social inter-generacional. El tema pasa por cómo se configuran las redes de relaciones y cómo se potencian las coyunturas y contextos para mejorar el entendimiento con el mundo infantil.

Los mensajes de los niños y niñas abren la noción implícita del hecho de escucharlos, no solo porque tienen voz, sino que la idea de participación está en la escucha de esa voz, y no solo en la acción de escuchar y de hacer. Además está la idea de plasticidad y flexibilidad, en torno a lo que hay y no hay que hacer, incorporando las palabras (discurso) de los otros. Al mismo tiempo piden una nueva forma para la niñez, donde se pide cambiar los significados, la significancia y los contenidos de la educación, el reclamo está en generar una forma diferente de educación para la niñez (entendiendo la niñez como un productor de procesos políticos, históricos e intersubjetivos).

Referencias

- Duarte; K. (2006). *Discursos de resistencias juveniles en Sociedades Adultocéntricas*. Colección Universitaria, Departamento Ecuménico de Investigaciones (DEI); San José, Costa Rica.
- Fernández, F. (2008). *Protagonismo Infantil: (Re)pensando y (Re)creando otras posibilidades de infancia*. Tesis para optar al grado de Magíster en Psicología Social. Universidad de Artes y Ciencias Sociales – Universidad Autónoma de Barcelona. Santiago, Chile.
- Flores, P. (2011). *El debate actual por la epistemología infantil o el ocaso de la ideología del pensamiento cognitivamente evolucionista*. Extraído el 20 de Abril de 2011 desde <http://pablofloresdelrosario.blogspot.com/2011/01/el-debate-actual-por-la-epistemologia.html>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Montevideo, Editorial Tierra Nueva.
- Ganter, R. (2007). *Territorios de la furia*. ARQ (Santiago) Extraído el 8 de marzo de 2010 desde http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-69962007000100005&lng=es&nrm=iso. ISSN 0717-6996.
- Iñiguez, L. (2003). *Análisis del discurso, manual para las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial UOC.
- Martín-Baró, I. (1985). *Acción e Ideología. Psicología social desde Centroamérica*. San Salvador: UCA Editores.
- Martínez, J (2007) *Reseña de “Escuela poder y subjetivación” de Jorge Larrosa*. Revista Tabula Rasa, 006. Bogotá: Universidad Colegio Mayor Cundinamarca pp. 395-406
- Torres, O. (2010) *Los profesionales en las políticas sociales de niñez y el enfoque de género*. Seminario Política de Niñez y Enfoque de Género. Santiago: ACHNU, Unicef, Universidad de Chile.

Strauss, A. & Corbin, J. (2002) *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Antioquia: Editorial Universidad de Antioquia.

POSIBILIDADES DE LA PARTICIPACIÓN COMUNITARIA EN SALUD MENTAL: REFLEXIONES ACERCA DE LA EXPERIENCIA EN UN CESFAM DE LA ZONA SUR-ORIENTE DE SANTIAGO DE CHILE

EDISON LEIVA BENAVIDES⁴

Resumen

En el presente trabajo se reflexiona acerca de las potencialidades y desafíos que representa la implementación del modelo de salud mental comunitaria en la Atención Primaria de Salud, así como las dificultades que ello ha representado en el terreno. Para ello, se revisan los principales resultados de un trabajo de sistematización realizado como parte del desempeño laboral en un CESFAM (Centro de Salud Familiar) de una comuna de la zona Sur-Oriente de la Región Metropolitana, caracterizado por atender a una población usuaria de clase media y clase media-baja. Finalmente, se enuncian algunas conclusiones dirigidas a fortalecer el rol del psicólogo comunitario dentro de esta estrategia que involucra a una multiplicidad de profesionales de la salud y las ciencias sociales.

Palabras clave: salud mental comunitaria, comunidad, buenas prácticas.

Introducción

En Chile y en el resto de América latina, se suele afirmar que las políticas públicas de salud contemplan en su diseño e implementación la inclusión y/o el fomento de la *participación comunitaria*, entendida como un mecanismo que permite ejercer un grado variable de control social sobre las entidades que forman parte de la red pública de servicios sanitarios. Este proceso, estudiado principalmente desde la psicología comunitaria, articula desde una perspectiva psicosocial y ecológica las relaciones que pueden darse entre el paciente como ciudadano/usuario y el profesional o técnico como agente prestador de salud (Delgado-Gallego, 2009).

En efecto, en la mayoría de las políticas públicas de salud en la región se considera a la participación comunitaria simultáneamente como un derecho y como un deber de la comunidad, en la esperanza de que ello mejore la calidad de la gestión de los programas, aumentando su eficacia, su eficiencia, y no menos importante, su pertinencia sociocultural. Aquello ha cristalizado de un modo más explícito a través de la incorporación de un modelo relativamente nuevo en las prácticas sanitarias: el *modelo de salud familiar y comunitaria*, que busca acercar la oferta de salud al territorio local, con foco preferente en las familias a lo largo de todo el ciclo vital, y sobre todo, asignándole un rol más activo a las organizaciones sociales y cuerpos intermedios presentes en el tejido comunitario que rodea a cada Centro de Salud.

En efecto, este modelo, que se viene implementando paulatinamente desde mediados de la década de 1990, es considerado por muchos investigadores como el mejor

⁴ Psicólogo y académico de la Escuela de Psicología de la Universidad Católica Silva Henríquez; académico del Programa de Diplomado en Intervención Comunitaria, Departamento de Psicología de la Universidad de Chile. E-mail: edison.leiva@gmail.com

modelo para la atención de los problemas de salud mental, tanto desde el punto de vista ético como terapéutico (Minoletti y Zaccaria, 2005). Los resultados obtenidos no han hecho sino demostrar la insuficiencia del modelo biomédico para la comprensión y abordaje de estos trastornos, y han hecho necesaria la inclusión de los factores psicosociales como parte del problema y de la solución, a partir de una mejor comprensión de la compleja interacción que se produce entre la persona y su biografía, el entorno microsociedad y los factores socioculturales. De esta manera, la instauración de las estrategias comunitarias ha permitido que los recursos disponibles se dirijan a la atención de los habitantes de una determinada zona geográfica, en forma coordinada e integrada.

Además, este modelo reconoce a la salud como un derecho humano básico, y en consecuencia, se busca mejorar la equidad en el acceso a ella, así como asegurar una mayor calidad en la atención, y propender a la desconcentración y descentralización de la toma de decisiones. Finalmente, esta forma de abordar los problemas de salud mental favorece especialmente las acciones de promoción y prevención y el fortalecimiento de la atención primaria, con una buena capacidad resolutoria enfocada en las personas, las familias y las comunidades.

La experiencia

Como parte del desempeño como psicólogo clínico y comunitario durante aproximadamente un año y medio en un Centro de Salud Familiar (CESFAM) de la Región Metropolitana, dependiente del Servicio de Salud Metropolitano Sur-Oriente, tuvimos ocasión de realizar la sistematización de las prácticas en lo referente a este doble rol. Esta función paralela –psicólogo clínico y psicólogo comunitario- no sólo aludía a una diversificación de los enfoques y métodos de trabajo, sino también a la naturaleza de la relación que este profesional estableció con la institución: mientras la función como psicólogo clínico se realizaba en el marco de un contrato legal de trabajo de jornada completa, las tareas comunitarias eran financiadas a través de un proyecto desde la Corporación Municipal respectiva, sin mucha vinculación con el CESFAM propiamente tal, y sin especificación de carga horaria ni descripción del rol: sólo se estipulaban objetivos y metas a lograr.

Este detalle aparentemente trivial revela de entrada el estatus que el rol comunitario posee al interior de la institucionalidad de salud: mientras el estatus de psicólogo clínico ocupa un rol central en la dinámica organizacional del Consultorio –en todo caso, subordinada a la autoridad y preeminencia de los médicos-, el estatus de psicólogo comunitario es lo suficientemente marginal como para no ser considerado dentro de la nómina estable del Consultorio, debiendo financiarse a través de un proyecto precariamente remunerado⁵ e incluso sin poseer más espacio físico de trabajo que una sala de reuniones habilitada como bodega del Centro de Salud, y las dependencias de la organizaciones con las que se trabajó durante la implementación del proyecto (escuelas, juntas de vecinos, una multicancha, etc.).

⁵El valor hora pagado por esta función correspondía al 60% de la remuneración como psicólogo clínico. Además, es necesario mencionar que en el contexto de una grave crisis presupuestaria de la Corporación Municipal, se decidió cancelar este proyecto a los 6 meses de su inicio, sin esperar a la evaluación de sus resultados.

Dadas estas condiciones, las actividades realizadas fueron las siguientes:

a) **Grupo de autoayuda de pacientes con depresión.** Dirigido a pacientes mujeres adultas, egresadas o a punto de egresar del Programa de Depresión por encontrarse con tratamiento en curso por más de tres meses. El objetivo de esta actividad es crear un espacio de acompañamiento que facilite la reinserción de las usuarias a un funcionamiento interpersonal lo más cercano posible a sus relaciones sociales previas. Aquí el rol del psicólogo comunitario apunta a la facilitación de este grupo, así como a apoyar su mantención a lo largo del tiempo.

b) **Apoyo técnico a Escuelas y Liceos Municipales en Salud Mental Infanto-Juvenil.** Se trató de una actividad de consejería y retroalimentación técnica a profesores jefe, orientadores y jefes de Unidad Técnico-Pedagógica, sobre todo en lo referido al abordaje de problemas como Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad, *Bullying* y violencia escolar, maltrato infantil y otras problemáticas que afectan a los estudiantes. Fundamentalmente se apoyaba la capacidad de vinculación de docentes y paradocentes con los apoderados y con las organizaciones de la comunidad, así como con los recursos institucionales (públicos y privados) disponibles en ella.

c) **Talleres de Buenas Prácticas en Crianza.** Actividad similar a la anterior, pero dirigida explícitamente a los padres y apoderados, y realizada en los establecimientos educacionales en la jornada alterna.

d) **Taller de Prevención al Consumo de Drogas.** Consistió en charlas y dinámicas grupales realizadas con niños y jóvenes que formaban parte de tres clubes deportivos de la comunidad. En esta actividad también se involucraba a los apoderados y a los monitores deportivos de dichas organizaciones. El foco estaba puesto no tanto en la patologización explícita del consumo de sustancias, sino más bien en la visibilización de los hábitos saludables como un recurso para acceder a una mejor convivencia y una mejor calidad de vida. Como parte de esta tarea, también se involucró al equipo de salud mental del Consultorio en las actividades recreativas y deportivas de estos Clubes.

e) **Asesoría Técnica a un Club Rehabilitador de Alcoholismo.** Se prestó asistencia técnica a un Club de Autoayuda en Alcoholismo que tiene una historia de casi 20 años acogiendo a los vecinos y vecinas que presentan problemas con el consumo de alcohol, así como a sus familias. Es un colectivo que opera desde el enfoque multifamiliar sistémico, y la labor realizada fue de apoyo a un proceso de redefinición y reestructuración organizacional, así como de acompañamiento a la realización de actividades en la comunidad (p. ej., participación en un programa radial, una feria temática, etc.). Este Club funciona físicamente en las dependencias del CESFAM, pero su relación con los equipos de éste es mínima, y está más bien orientado a toda la comunidad, no necesariamente a los usuarios inscritos en el Centro.

Estas actividades se realizaron en un período de 8-9 meses, pues si bien el convenio estipulaba un semestre para el cumplimiento de todas estas tareas, la duración real excedió este plazo debido a la dinámica que adquirió el trabajo en terreno, amén de algunas vicisitudes propias del propio CESFAM. También debe señalarse que estas labores se realizaron con el apoyo de otros profesionales del Programa de Salud Mental, pues formaban parte de la programación de trabajo mensual de dicho equipo, y por lo tanto se contó con la ayuda de al menos una asistente social o una psicóloga en la mayoría de las actividades.

Reflexiones

a) Acerca de la visibilidad de la comunidad y de lo comunitario

A lo largo de todo el proceso, una constante que emergió en el discurso de todas aquellas personas con las que se trabajó, fue la difícil visibilización de la comunidad como un espacio de problematización y sobre todo de recursos. Desde el discurso de profesionales y técnicos de la salud, la comunidad se percibe como un lugar difuso, “sin rostros”, sin una identificación o delimitación clara, y en último caso como fuente de problemas más que de potencialidades. En otras palabras, desde la Dirección del Centro hasta el último estudiante en práctica, la comunidad es percibida como aquello que está “al otro lado de la vereda”, como el espacio de donde emergen todas las etiologías posibles (pobreza, violencia, alcoholismo, disfunción familiar, mala adherencia a los tratamientos...), y contra cuyo influjo debe operar la acción sanitaria: a contracorriente de las influencias ambientales, mayoritariamente perjudiciales.

Sólo de modo muy esporádico se menciona la comunidad como un reservorio de cultura y de recursos que pueden ser puestos al servicio de la salud mental. Algunos profesionales del área psicosocial (psicólogos, asistentes sociales) logran identificar la posibilidad de contar con algunos agentes comunitarios como aliados de la acción de salud, pero la mayoría de las veces éstos son vistos en una condición tutelada, con muchas dificultades para confiar y delegar la realización plena de actividades y tareas en ellos. No existe una validación del conocimiento de sentido común: los flujos de información son unidireccionales, desde el saber técnico al saber popular, pero este último no es recogido ni apreciado en ninguna circunstancia, ni menos incorporado en el diseño de alguna actividad específica.

Adicionalmente, se agrega otra connotación negativa de la comunidad desde la mirada institucional: la comunidad es fuente de conflictos. Desde los conflictos domésticos que en el seno de las familias gatillan la aparición de los problemas de salud mental en sus miembros, pasando por los conflictos vecinales (desconfianza mutua, episodios de violencia barrial, luchas territoriales entre pandillas juveniles), hasta la queja destemplada e incluso la agresión de los usuarios hacia los funcionarios del consultorio. En suma, la comunidad es percibida como una amenaza potencial más que como un espacio colaborativo, y ello refuerza aún más la frontera simbólica que se establece entre el CESFAM como espacio regulado, predecible, racional, y la comunidad como ente indómito, lleno de sorpresas y fuera de lo razonable. Eso explicaría en parte la renuencia del personal del Consultorio a realizar actividades de promoción y prevención de carácter comunitario: casi siempre son las mismas personas (dos psicólogas, dos asistentes sociales), pero la masa crítica la constituyen invariablemente los miembros de los propios grupos de autoayuda a quienes está destinada la actividad.

Por otra parte, esta mirada negativa de la comunidad, muy emparentada con el enfoque carencialista o deficitario que atraviesa prácticamente a todas las políticas públicas, es compartida en grados diversos por otras agencias (públicas y privadas) presentes en el tejido social: las escuelas y liceos, la subcomisaría, las iglesias, la fundación... todas ellas nos devuelven una imagen opaca, vagamente amenazadora y devaluada de la comunidad.

A esto se agrega una minusvaloración de lo comunitario como forma de trabajo: casi por asociación, las estrategias comunitarias de intervención son visualizadas como un abordaje de menor cuantía, una especie de “pariente pobre” de las atenciones más tradicionales (psicoterapia, tratamiento farmacológico). Esto se refleja, por ejemplo, en

cierto desdén con que son recibidas las ofertas de participación en una actividad de este tipo, cuando no es posible brindar la atención del médico o del psicólogo clínico. Esta mirada escéptica que emerge desde los miembros de la propia comunidad, paradójicamente respecto de las acciones en las que se les confiere un protagonismo crucial, es acompañada con una cierta indiferencia o por lo menos desconocimiento desde las prácticas sanitarias: ya que estas acciones suelen realizarse fuera de los muros del Consultorio, es como si ellas desaparecieran del campo visual de médicos, matronas, enfermeras, kinesiólogos. En efecto, la gran mayoría de estos profesionales desconoce el contenido de las acciones de salud mental comunitaria, pese a que se publican en los paneles informativos y se comunican en las reuniones clínicas y de sector.

b) Acerca de la subordinación del rol del profesional comunitario

A esto va aparejada una situación curiosa respecto del rol del profesional encargado de la salud mental comunitaria. Mientras se realizaban actividades dentro del box de atención clínica, como por ejemplo atender pacientes, llenar las fichas o realizar las estadísticas de atención, el psicólogo clínico goza de una estimación y un estatus apreciable al interior del sistema organizacional del Consultorio, el cual se refleja en el trato y en la colaboración solícita ante todas las peticiones que se realizan a profesionales y técnicos. Pero al iniciarse el horario de extensión (después de las 17:30 hrs.), ese mismo psicólogo, ahora como encargado de actividades de salud mental comunitaria, aparentemente pierde buena parte del estatus y muchas veces no cuenta con las facilidades mínimas de trabajo, tanto para realizar actividades dentro del establecimiento, como en las dependencias de las organizaciones de la comunidad.⁶ No es raro que ante la falta de materiales para realizar talleres, el encargado de Salud Mental Comunitaria a menudo deba costear estos insumos de su propio bolsillo.

Esto también se ve refrendado por el hecho de que entre los profesionales y técnicos del Consultorio, así como entre los profesionales y técnicos de otras agencias (Escuela, p. ej.), se acoge con perplejidad la existencia de un psicólogo “que no atiende pacientes”... la labor comunitaria está mucho más asociada a la figura de la Asistente Social, y la imagen de un psicólogo que trabaja con la comunidad aún es difícil de aprehender en el imaginario colectivo de la salud primaria.

c) Acerca de las expectativas organizacionales y comunitarias

Una vez instalada la figura del psicólogo comunitario a cargo de las actividades de salud mental comunitaria, éste debe enfrentarse a dos tipos de expectativas, en apariencia contrapuestas entre sí. De un lado, desde la institucionalidad se espera que las acciones de salud mental comunitaria puedan servir como una especie de “dique de contención” ante la altísima demanda por atenciones médicas y psicológicas en salud mental. De modo explícito, se alienta a que los usuarios acepten opciones de atención de carácter comunitario antes que hacer uso de las siempre escasas horas clínicas. Si bien esto está en línea con el espíritu del modelo comunitario, la razón de fondo no es tanto una convicción profunda acerca de la eficacia de la salud comunitaria, sino más bien una necesidad de entregar

⁶Por ejemplo, un diálogo en una primera sesión de Taller con apoderados, en una escuela: “¿Así que Ud. es el psicólogo? Me gustaría que vea a mi niña, se me porta muy mal...”. “Sí soy el psicólogo, pero ahora trabajaremos en un taller...”. “Ah... (cara de decepción) pero ¿para qué sirve eso si no me va a atender a la niña?”.

“algo” a los usuarios, mientras llega la preciada hora con el médico o psicólogo, lo cual puede fácilmente tardar uno o dos meses. Además, este efecto de contención se ve facilitado porque la mayoría de las actividades son de carácter colectivo, por lo cual la presión de demanda se distribuye en una racionalidad eficiente. Aunque sea duro admitirlo, la mayoría de los profesionales y técnicos reconoce un valor más ocupacional que terapéutico en las acciones de salud mental comunitaria: lo verdaderamente sanador es el encuentro con el especialista, y las actividades grupales son una especie de distracción, un mantener “entretenidos” a los usuarios, hasta que llegue la solución “de verdad”. Por el contrario, son más bien los mismos usuarios o los actores comunitarios los que logran reconocer el valor de estas actividades, pero ese reconocimiento sobreviene cuando efectivamente han participado en varias sesiones del proyecto. No es casual tampoco que este descrédito por parte de profesionales y para-profesionales se relacione también con el escaso valor práctico que se asigna a las actividades de promoción y prevención en la salud general, a contramano de la relevancia que ambas poseen en el discurso a nivel de la política pública de salud.

Por otro lado, desde la misma comunidad se espera que el psicólogo comunitario sea una especie de mediador entre sus necesidades y demandas, y la esquiva solución personificada en los “especialistas” (pese a que en un CESFAM no hay especialistas, propiamente tales). Existe la creencia de que la participación en las actividades de salud mental comunitaria aumenta las probabilidades de ser atendido en una hora individual por el médico o por el psicólogo, pero no se visualiza con claridad el carácter independiente de estas acciones; por lo cual, una vez desconfirmada dicha expectativa, es frecuente que se produzca la deserción de la actividad comunitaria.

Una expectativa diferente, que se manifiesta sobre todo en la interlocución con los actores comunitarios más organizados, es aquella que se relaciona con la necesidad de contar con un profesional que brinde un apoyo técnico que el Consultorio, por sus propias características organizacionales, no puede darle. En efecto, el profesional de salud mental comunitaria es de algún modo un personaje excéntrico (en el sentido de estar mayoritariamente fuera del centro), y por lo tanto se muestra mucho más accesible a las necesidades de estos colectivos auto-gestionados. Dado que el lugar de trabajo principal de un psicólogo comunitario es la calle, es más fácil para un Club de Autoayuda poder procurarse parte del tiempo de ese profesional en sus propias reuniones o actividades.

d) Acerca de la oposición entre procesos v/s resultados

Un punto crítico en la valoración del quehacer comunitario se plantea a la hora de los balances de gestión. Es sumamente difícil traducir la complejidad de los procesos comunitarios en el lenguaje de la gestión administrativa,⁷ y más aún cuando el mundo de la salud mental es, de suyo, reactivo a esta lógica.

Al no existir protocolos de atención para estas actividades, el diseño de éstas queda librado a la inventiva o al repertorio del profesional, lo cual implica el riesgo de traspasar la delgada línea entre la creatividad fecunda y la improvisación irresponsable. En este sentido, el ejercicio profesional del psicólogo comunitario inserto en un equipo multidisciplinario (no siempre *interdisciplinario*, por las limitaciones que impone la lógica burocrática que

⁷ Por ejemplo, en la plataforma informática del CESFAM, la mayoría de las actividades de salud mental comunitaria se agrupaban bajo el rótulo “Actividades de promoción y/o prevención no especificadas en otra parte”.

atraviesa a las instituciones de salud), está condicionado por las características del objeto de intervención, la población, el nivel de atención del servicio de salud en el cual se esté inserto, por las circunstancias sociales e institucionales, etcétera.

Distinta es la situación del psicólogo que está puesto en un rol de psicoterapeuta, pues éste maneja un repertorio de respuestas y recursos que se encuentran en sintonía con el modelo biomédico, partiendo por el hecho de utilizar un lenguaje con muchos puntos de encuentro con los otros profesionales (médicos, enfermeros, kinesiólogos, matronas...). Desde este lenguaje común es posible enunciar, al menos en forma tentativa, resultados concretos que mostrar. Por ejemplo, el paciente –otro rótulo- “está de alta”, está “en diagnóstico”, tuvo una “recaída”, etc. El psicólogo comunitario exhibe, por contrapartida, un lenguaje ambiguo, donde “todo es proceso” y no hay muchos resultados concretos que mostrar, y menos aún que codificar en la plataforma informática del Centro de Salud.

Conclusión: ¿Qué queda de todo esto?

A partir de una experiencia concreta de trabajo como psicólogo comunitario, encargado de echar a andar un proyecto de salud mental comunitaria, las conclusiones que siguen tiene, por fuerza, un valor acotado pero pretenden contribuir a una reflexión sobre el tema.

1º) El psicólogo comunitario debe tener la habilidad suficiente para articular su propio trabajo con el del resto del equipo de salud. Esto representa un desafío mayor, por cuanto la naturaleza del trabajo comunitario necesariamente hace salir a este profesional del radio de acción doméstico del CESFAM, perdiendo visibilidad y posibilidad de diálogo con los demás profesionales en el día a día (excepción a esto es la relación con la contraparte de la dupla psicosocial). Además, debe tener la capacidad de comprometer cotidianamente la colaboración de estos profesionales, por mínima que sea. Ciertamente, esto supone habilidad interpersonal, negociación política y capacidad de trabajo en equipo.

2º) El psicólogo comunitario debe tener la habilidad suficiente para mostrar su trabajo a la comunidad como una herramienta alternativa para la salud de sus miembros. Lejos de ser el “pariente pobre” del sistema de salud, debe ser capaz de mostrarse a sí mismo como un agente capaz y competente a la hora de promover el bienestar y desarrollo de las personas, con un *plus* agregado: una capacidad de establecer una relación más amigable con los usuarios, en un contexto de escasez asistencial.

3º) La salud mental comunitaria requiere posicionarse dentro de la oferta de servicios de la APS como un recurso sinérgico, capaz de movilizar las capacidades y fuerzas de los miembros de la comunidad en pos de su propio bienestar y calidad de vida. De paso, las acciones en este sentido pueden ayudar a visibilizar –ante los ojos del personal sanitario- a la comunidad como fuente de recursos y potencialidades, y no sólo como origen de los problemas que aquejan a sus habitantes.

4º) El psicólogo comunitario debe poder identificar, dentro del tejido comunitario, a aquellos actores con potencialidad de establecer alianzas y relaciones sinérgicas en un esquema relacional sano, con transparencia y sin explotación mutua. Clave en esto es la comunicación franca, con explicitación de las limitaciones en el propio quehacer y el rol que le cabe desempeñar dentro del CESFAM; asimismo, debe poner su conocimiento al

servicio de la potenciación comunitaria de las organizaciones en las cuales estos actores forman parte.

5°) El psicólogo comunitario debe conducir un proceso regular de sistematización de buenas prácticas en salud mental comunitaria, lo cual puede incidir en su posicionamiento al interior del equipo de salud mental. Esto es especialmente relevante tratándose de instituciones que no tienen consolidada una memoria colectiva sobre las acciones realizadas en el pasado, más aún si se constata que los equipos de salud mental y en general la APS, se caracterizan por una alta rotación de su personal.

6°) Desde el punto de vista de su identidad profesional, el psicólogo comunitario debe ser capaz de concebirse a sí mismo como un agente de *desarrollo humano* más que de salud. Esto le permitiría, al menos desde su fundamentación epistemológica, romper la subordinación en la que se halla al interior del CESFAM a la hegemonía de los profesionales de salud, y perfilar una especificidad profesional que permita sustentar su quehacer de un modo más amplio y menos constreñido a los mandatos institucionales.

Bibliografía

Delgado-Gallego, M. y Velásquez, M. (2009). *Percepciones de usuarios y Líderes comunitarios sobre su capacidad de influenciar en la calidad de los servicios de salud: Un estudio de casos de Colombia y Brasil*. [Versión Print]. Recuperado de: www.scielo.org/scielo.php?pid=S1135-5727200500600009&script=sci_arttext.

Instituto de Salud Pública. (2012). *Estrategia Nacional para el cumplimiento de objetivos sanitarios de la década 2011-2020*. [Versión Pdf]. Recuperado de: <http://www.ispch.cl/objetivossanitarios>.

Ministerio de Salud. (2000). *Plan Nacional de Salud Mental y Psiquiatría*. Recopilado de: http://www.redsalud.gov.cl/temas_salud/saludmental1.html. Santiago: Minsal.

Minoletti, A. y Zaccaria, A. (2005). “Plan Nacional de Salud Mental en Chile: 10 años de experiencia”. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 18 (4/5).

Servicio de Salud Metropolitano Central. (2012). *CESFAM*. Recuperado de: http://ssmetrocentral.redsalud.gob.cl/url/page/ssalud/ssmetrocentral_central/mo delo_integral.html. Santiago: Chile.

RADIO, JÓVENES Y PARTICIPACIÓN: REFLEXIONES EN TORNO A UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-ACCIÓN PARTICIPATIVA EN EL CHAITÉN POST-ERUPCIÓN VOLCÁNICA⁸

RODRIGO MARDONES CARRASCO⁹

Resumen

Los jóvenes son actores clave en la consolidación y generación de una mayor participación, fortalecimiento y apoyo social en sus comunidades, cumpliendo un rol primordial en los procesos de reconstrucción y mitigación de vulnerabilidades psicosociales, territoriales y político-económicas ante desastres siconaturales. En este trabajo, presentaremos la sistematización de una experiencia de Investigación-Acción Participativa por medio de la producción de programas radiales, realizada desde abril del 2012 a mayo del 2013 en el Chaitén post-erupción volcánica. Se observa como primeros resultados, la generación de nuevos conocimientos y prácticas para la superación de vulnerabilidades ante desastres siconaturales, desde los propios jóvenes chaiteninos, quienes han iniciado un proceso exitoso de participación y organización, donde se han visto fortalecidas las capacidades de colaboración, toma de decisiones e intervención sobre los aspectos de su propia vida. Sin embargo, cabe discutir acerca de la importancia de los equipos y su organización, así como de los limitados recursos disponibles y los aspectos ético-políticos que tensionan la práctica del trabajo comunitario.

Introducción

Chile está constantemente expuesto a desastres siconaturales. El territorio nacional ya ha sido asolado por grandes movimientos telúricos y maremotos, erupciones volcánicas, deslizamientos de tierra, sequías, etc.; situaciones que imponen como un área prioritaria el estudio y la intervención sobre los efectos de los desastres siconaturales en la población y la promoción de respuestas que se basen en herramientas y conocimientos compartidos culturalmente.

Los últimos acontecimientos relacionados a desastres siconaturales acaecidos en nuestro país, como el más reciente terremoto (8.8 escala Richter) y maremoto que azotó en febrero del 2010 la zona centro sur del país o la erupción volcánica que implicó el desplazamiento total de la población de Chaitén durante el 2008, nos han demostrado que no estamos preparados para eventos de tales magnitudes.

Esto nos obliga a reflexionar sobre el rol de las diversas instituciones y disciplinas, entre ellas las ciencias sociales y en especial la psicología comunitaria, frente a estos fenómenos y a prepararnos ante otros eventuales desastres. En este sentido, la Universidad de Chile ha avanzado hacia la profundización de la comprensión de esta temática, promoviendo la investigación, la reflexión y la práctica abriendo un nicho importante en investigación y desarrollo a través de la conformación del “Fondo Concursable de

⁸ Quisiera agradecer al Mg. Francisco Velásquez y a la Mg. (c) Herta Sánchez por su ayuda en la elaboración de este trabajo.

⁹ Licenciado en Psicología, Universidad de Chile. E-mail: rodrigo.mc@ug.uchile.cl

Extensión Valentín Letelier”, nacido al alero de la necesidad de destinar recursos para proyectos de investigación/intervención luego del terremoto/maremoto que azotó a Chile en el 2010. La Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) de dicha casa de estudios y en especial la carrera de Psicología han sido pioneras en el sentido de contribuir y fomentar la producción de conocimientos en la temática de desastres formando estudiantes con un perfil especializado. Así por ejemplo, es que el departamento de Psicología ha sido un actor fundamental en la construcción y ejecución de dos proyectos adjudicados en el marco del concurso de Fondos de Extensión Valentín Letelier. Estos son: “Apoyo a la reconstrucción post terremoto y maremoto en la comuna de Paredones: Intervención psicosocial, organizacional y en salud en niños/as y adultos mayores” en el 2010 y “Educación para la Integración Social de la Población Afectada por la Erupción Volcánica de Chaitén” en el 2012. En estos proyectos ha primado un acercamiento interdisciplinario y triestamental entre las distintas carreras de la facultad y entre otras facultades de la Universidad.

Este artículo profundizará en una de las líneas de acción llevadas a cabo en el marco del segundo proyecto anteriormente nombrado, donde el autor es uno de los coordinadores, *“Creación de redes para la prevención del riesgo: Talleres de Radio”*.

Esta intervención busca co-construir un espacio de capacitación en producción radiofónica, de intercambio y encuentro entre jóvenes de 14 a 18 años de la Escuela Juan José Latorre de Chaitén. Se busca de esta manera producir contenidos que resalten las historias reales y sentidas de cada día, destacando las miradas de los jóvenes, dando protagonismo a sus voces y fortaleciendo su identidad en base a la sustentabilidad social y política de la participación comunitaria como espacio de articulación social.

Este proyecto, que se ha llevado a cabo durante todo el 2012 y parte del 2013, no sólo ha generado un gran impacto a nivel interventivo en la localidad, promoviendo la movilización de recursos propios de la comunidad sino que ha producido espacios de producción de conocimientos situados y relevantes acerca de estos fenómenos desde una perspectiva de Investigación-Acción Participativa (IAP).

La IAP, como propuesta epistémico-metodológica, es una estrategia de acción definida que integra a personas (académicos, base social, pobladores, comunidades, etc.) en un proceso colectivo de producción de conocimientos necesarios para la transformación social. Es un proceso que combina la investigación, educación y la acción (Gabarrón y Hernández, 1994). Por ello es fundamental dar cuenta del trabajo realizado, recuperando la historia de éste, ordenando la información, visibilizando y legitimando los conocimientos generados en las prácticas de los diferentes actores (Letelier, 2008). De esta forma una pregunta que urge intentar responder y que se abordará en este artículo es: ¿Qué conocimientos pueden extraerse de la praxis de una Investigación-Acción Participativa como herramienta de investigación e intervención en el trabajo con jóvenes en el campo de la mitigación de vulnerabilidades ante Desastres Socionaturales desde la Psicología Comunitaria?

Responsabilidad Social Universitaria: El Proyecto Valentín Letelier.

Actualmente, resulta evidente considerar la relación Universidad-Estado-Sociedad desde la función social que implica la primera, influyendo y transformando el entorno. Dicho de otro modo, considerar a la Universidad como un agente de cambio y de

transformación social. Esto debido a que la responsabilidad y la reflexividad social en el proceso de producción de conocimientos implica una conciencia social importante, respecto de las problemáticas y las formas de cómo se deben investigar e intervenir dichos problemas, así como de la difusión y visibilización de sus resultados (Gaete, 2011).

En este sentido, uno de los objetivos de la Universidad de Chile es lograr una interacción más efectiva entre el conocimiento y la sociedad. Esto, entendiéndose en el sentido de que es responsabilidad de la universidad contribuir con el desarrollo de nuestro país en todo ámbito. Es por ello que la libertad de pensamiento y de expresión, el pluralismo, la participación y la valoración por la actitud reflexiva, dialogante y crítica, son los principios orientadores que distinguen las acciones entre la universidad y su medio social.

Así también, la validez y solidez de las propuestas en responsabilidad social logran que los agentes externos consideren en su quehacer al contexto de trabajo a los sujetos involucrados, a los sistemas, a la formación e información, respetando el derecho de las comunidades. De esta forma, la posición de los profesionales debe estar orientada a facilitar recursos, espacios, conocimientos y aprendizajes (Mori, 2009)

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU en adelante) implicará entonces la realización de esfuerzos institucionales que van más allá del cumplimiento jurídico o administrativo que le compete a las universidades, relativa a su quehacer docente o investigador más tradicional, vinculándolo con un férreo compromiso ético-político con la sociedad, expresado en acciones que involucren como sus beneficiarios directos no tan sólo a estudiantes universitarios sino que también al resto de la sociedad (Gaete, 2011).

Desde esta tradición y conducidos por los nuevos desafíos de los escenarios presentes, la Vicerrectoría de Extensión, en el 2010 abrió las bases de un concurso llamado “Fondo Concursable de Extensión Valentín Letelier” con el fin de promover la vinculación de esta Universidad con el medio.

Específicamente el proyecto “Educación para la integración social de la población afectada por la erupción volcánica en Chaitén” busca abordar la problemática de desintegración social derivada del desplazamiento forzado de toda la localidad, con especial atención en la promoción de herramientas que permitan consolidar una comunidad más resistente física, psicológica y socialmente a las amenazas siconaturales.

Para ello, se propone el diseño y la implementación de un programa educativo-participativo con las comunidades escolares de tres establecimientos educacionales: Pillanlikan en Puerto Montt (establecimiento erigido por chaiteninos desplazados), Juan José Latorre en Chaitén (única escuela en función actualmente) y la Escuela Unidocente de Chana (ubicada en el sector rural de la comuna de Chaitén), incluyendo tres líneas estratégicas de acción: la elaboración de la experiencia traumática, la consolidación de aprendizajes en torno al enfrentamiento de riesgos siconaturales y la promoción de procesos de resiliencia comunitaria, basados en la integración social de las comunidades desplazadas y de acogida.

En torno a estas líneas, el programa de intervención planifica la realización de cuatro tipos de actividades realizadas en 4 salidas a terreno distribuidas en los 13 meses de duración del proyecto (Abril 2012-Mayo 2013), extendiéndose cada una en una semana aprox. Las actividades que se han llevado a cabo son: 1) actividades de encuentro y

difusión que apuntan a establecer lazos con la comunidad; 2) actividades de investigación/intervención con la comunidad, donde se consideran talleres de elaboración del trauma, talleres de prevención del riesgo, talleres de radio para jóvenes, talleres de capacitación y fortalecimiento a los profesores y talleres de memoria colectiva para familias; 3) actividades de investigación sobre el tema de memoria local y territorial, buscando vincular al mundo académico con respecto no sólo al proyecto educativo realizado, sino también a la problemática de los habitantes desplazados de Chaitén; y 4) actividades simultáneas de comunicación y registro.

Catástrofes Volcánicas como Desastres Socionaturales: Una Visión Crítica desde la Psicología Comunitaria

Partiendo desde lo más general, al hablar de desastres, se suele correlacionar a cualquier evento extraordinario que origina destrucción considerable de bienes materiales, además de muertes, lesiones y sufrimiento humano. Pero esta visión resulta insuficiente debido a que no considera aspectos socioeconómicos, políticos o procesos psicosociales implicados.

Es por ello, que generalmente los planes y programas de apoyo ante desastres socionaturales se dirigen exclusivamente a la reconstrucción de la infraestructura material y la atención de salud de carácter física, no considerando las intervenciones en salud mental y psicosociales a las víctimas con la misma prioridad (López, 2000).

Esta visión se ve reflejada en el campo académico, donde las primeras aproximaciones al fenómeno de los desastres socionaturales eran principalmente desde las ciencias básicas, físicas o “duras” (Gellert, 2012). Lo que podemos deducir de la priorización de esta forma de abordar la problemática es la necesidad de controlar, monitorear y predecir los fenómenos naturales, siendo un enfoque muy tecnocrático dirigido hacia el detonante del desastre: la amenaza, y no a las condiciones que favorecen la ocurrencia de la crisis, omitiendo otros factores que determinan el riesgo (Cardona, 2001).

Desde las ciencias aplicadas, como la Ingeniería, surgieron otras formas de abordar la problemática, desprendiéndose que para que se produzca un desastre, en la zona de impacto de una amenaza, debe existir una cuantificación posible de las consecuencias tanto en el entorno físico como en la sociedad o la economía (Gellert, 2012).

Este modelo es el más utilizado para tratar de comprender el fenómeno de los llamados “desastres naturales” mostrando que el riesgo de desastre es el resultado de una relación dinámica y dependiente entre la amenaza y la vulnerabilidad (Lavell, 2003).

$$\text{Riesgo} = \text{Amenaza} \times \text{Vulnerabilidad}$$

En tanto, las ciencias sociales abordaron la problemática centrándose en el estudio de la vulnerabilidad como factor determinante en la causa de los desastres y/o en la conformación de riesgos. El gran aporte de esta perspectiva fue la incorporación de la sociedad como elemento activo y, por tanto, responsable en la producción del riesgo, por medio de procesos sociales, económicos, políticos y ambientales (Gellert, 2012).

Se entenderán entonces los desastres siconaturales como una situación social que resulta de la manifestación de un fenómeno de origen natural, socio-natural o antrópico que, al encontrar condiciones propicias de vulnerabilidad en una población y en su estructura material y productiva, causa alteraciones intensas, graves y extendidas en las condiciones normales de funcionamiento del país, región, zona o comunidad afectada, las cuales no pueden ser enfrentadas o resueltas de manera autónoma utilizando los recursos disponibles a la unidad social directamente afectada (Lavell, 2003). Es decir, ni la amenaza es natural, pues un fenómeno natural potencialmente peligroso se convierte en amenaza para un grupo humano solamente cuando este es vulnerable. Por lo tanto, la amenaza se convierte también en un elemento que solamente se puede analizar en relación a grupos sociales y su contexto (Gellert, 2012).

Ante tales puntualizaciones, el concepto de comunidad adquiere una importancia fundamental al momento de pensar la problemática de los desastres siconaturales, siendo un eje central para la Psicología Comunitaria. Para efectos de este trabajo, nos ceñiremos a la definición propuesta por Montero (2004:207) quien expone que comunidad es un *“grupo en constante transformación y evolución (su tamaño puede variar), que en su interrelación genera un sentido de pertenencia e identidad social, tomando sus integrantes conciencia de sí como grupo, fortaleciéndose como unidad y potencialidad social”*. Es por lo tanto, esta interacción cotidiana la que posibilita e incita el encuentro y construcción de expectativas, necesidades o problemas y de esa interacción surge un sentido de comunidad que está ligado a una identidad social comunitaria (Montero, 2004).

De acuerdo a Montero (2004) lo esencial en Psicología Comunitaria, es el rol activo de una comunidad, su participación, dejando implícitamente su objeto entre enfoques micro y macrosociales (Arias, 2010), permitiendo el encuentro con los profesionales por parte de las comunidades de una manera activa (Pastrana y Reyes, 2012).

Esta disciplina desde sus postulados teórico-prácticos, tiene un potencial de impacto muy grande en el pensar-hacer dentro del campo de los desastres siconaturales, complejizando y abordando la temática desde la crítica y el activismo social, reconociendo la construcción y el control de las condiciones de vida de cada comunidad.

La Gestión del Riesgo: Una Propuesta para su Abordaje

Al hablar de riesgo nos referimos a un contexto caracterizado por la probabilidad de pérdidas y daños en el futuro, las que van desde las físicas hasta las psicosociales y culturales. El riesgo es, en consecuencia, una condición latente que capta una posibilidad de pérdidas hacia el futuro (Lavell, s/f). El riesgo, fruto de la interrelación de amenazas y vulnerabilidades, es una construcción social, dinámica y cambiante, diferenciada en términos territoriales y sociales, expresándose de forma nítida a nivel microsociedad y territorial o local. Es en estos niveles que el riesgo se concreta, se enfrenta y se sufre, al transformarse de una condición latente a una condición de pérdida, crisis o desastre (Lavell, s/f).

Sin embargo, la mayor parte de las iniciativas destinadas a la reducción del riesgo y a promover una gestión de los riesgos de carácter participativo adolecen de una mirada prospectiva y abordan a la población como un todo homogéneo (Programa de las Naciones

Unidas para el Desarrollo [PNUD], 2007). Esta forma de tratar la problemática, terminan por profundizar aún más las desigualdades en las comunidades donde tienen lugar.

Como se mencionó anteriormente, el riesgo de desastres es dinámico y cambiante en la medida que sus componentes también lo son. Por lo tanto, su gestión implica la puesta en práctica de iniciativas y medidas que controlen y reduzcan la acción de los factores detonantes de un desastre (Lavell, 2003). El riesgo se manifiesta en territorios definidos y circunscritos y los desastres tienen una expresión que varía desde lo muy local hasta las grandes extensiones de una región, un país o varios (PNUD, 2007). Es decir, la expresión del riesgo se identifica en los niveles microterritoriales y microsociales.

Este trabajo se plantea desde un enfoque prospectivo de la gestión local del riesgo que evita cometer antiguos errores que han tenido como consecuencia los altos niveles de riesgo que ya existen en la sociedad y que finalmente, desembocan en los desastres del futuro favoreciendo que las comunidades disminuyan sus vulnerabilidades frente a las amenazas, creen y fortalezcan capacidades, aumenten su resiliencia y construyan condiciones de autonomía para asumir el riesgo (PNUD, 2007), mientras que su carácter local comprende un nivel de intervención territorial particular, en que los parámetros específicos son definidos en procesos participativos, en consenso y coordinación con actores locales y externos.

Considerando entonces que el riesgo se cristaliza y diferencia de acuerdo en el territorio donde se concreta, surge la necesidad de estudiar los espacios locales para plantear posibles soluciones tomando en cuenta los recursos de las propias comunidades.

El Rol de la Comunicación: Fortalecimiento y Participación Comunitaria en Contextos de Desastres Socionaturales.

La comunicación entre todos los actores de una comunidad, constituye un elemento imprescindible para su sostenibilidad y desarrollo integral. Cuando por alguna razón, los canales de comunicación son débiles o están rotos, se generan las condiciones propicias para que cualquier cambio interno o externo se convierta en amenaza e inclusive en desastre (Rebolledo, 2011).

Este trabajo girará en torno a uno de los medios de comunicación comunitarios más utilizados, la radio. Estos medios representan un aporte en los procesos de desarrollo y juegan un papel importante en la democratización, en las reivindicaciones sociales y en la generación de conocimientos, pues inciden en las dimensiones culturales y sociales de una comunidad, caracterizándose por su alto grado de horizontalidad, apertura y posibilidades de participación (Milan, 2006).

De esta forma, entenderemos a la radio no solamente como un medio masivo de comunicación, sino también como un entramado de interrelaciones culturales, sociales, estéticas y técnicas, asumiendo que la radio es un fenómeno social y cultural, un modo de decir y de contar las cosas insertado en un entorno social específico, que vive un momento histórico determinado (Buendía y Pino, 2008).

Los medios comunitarios, en este caso la radio, contribuyen al desarrollo del nivel más difícil de alcanzar a través de la mayoría de los programas de desarrollo: el nivel base. Las radios comunitarias han demostrado que pueden proporcionar información específica para determinadas comunidades, especialmente en las zonas afectadas por desastres sicionaturales (Birowo, 2010) actuando en dos campos fundamentales para la gestión del riesgo (Milan, 2006):

a) *En el nivel procesal*, como un canal de participación. Los medios comunitarios representan "la voz de los sin voz" y permiten a las personas y, especialmente, a las comunidades marginadas expresar sus preocupaciones.

b) *En el nivel simbólico*, como un medio de toma de poder. Al dar a la gente la capacidad de generar iniciativas en escala local, muestra que el cambio es posible. Representa un modo de ejercicio de la imaginación y de su transformación en prácticas situadas. La comunidad crea significados compartidos e interpretaciones de la realidad, y al mismo tiempo empieza a vislumbrar oportunidades de cambio.

El uso de este enfoque, basados en el mejor conocimiento y la tecnología disponible pueden reducir los efectos negativos del desastre (Room, 2011). La radio fue creada para tiempos de catástrofe, por lo que para el proyecto "Educación Para la Inclusión Social de la Población Afectada por la Erupción Volcánica de Chaitén" es una herramienta útil que las comunidades debieran saber manejar. Funciona como un potente medio para generar redes comunitarias y canales para difundir las experiencias vividas, significados acerca de los desastres sicionaturales y prácticas culturales que promuevan acciones de mitigación en este ámbito (Yáñez, 2004).

Juventudes: Rol e Importancia en nuestras Comunidades

La relación entre la comunicación comunitaria y el espacio local, es que en conjunto forman parte del universo simbólico referencial para una comunidad, los cuales permiten el uso de diferentes medios, como la radio, para actividades de carácter social, por lo que intervenciones en esta línea deben ser capaces de generar la creación de nuevas interacciones, actividades y/o acciones que la colectividad valore como positivas (Berroeta y Rodríguez, 2010). En este marco, el valor de la participación de las comunidades en los procesos de transformación de sus entornos espaciales es fundamental.

Y es en esta construcción de las representaciones de lo público realizadas por niños, niñas y adolescentes (NNA) en escenarios de socialización política, donde se enfrentan con el problema de configurar los mínimos que permitan la convivencia en medio de la pluralidad de intereses, necesidades en conflicto y las reglas de juego experimentadas por los NNA (Botero y Victoria, 2006).

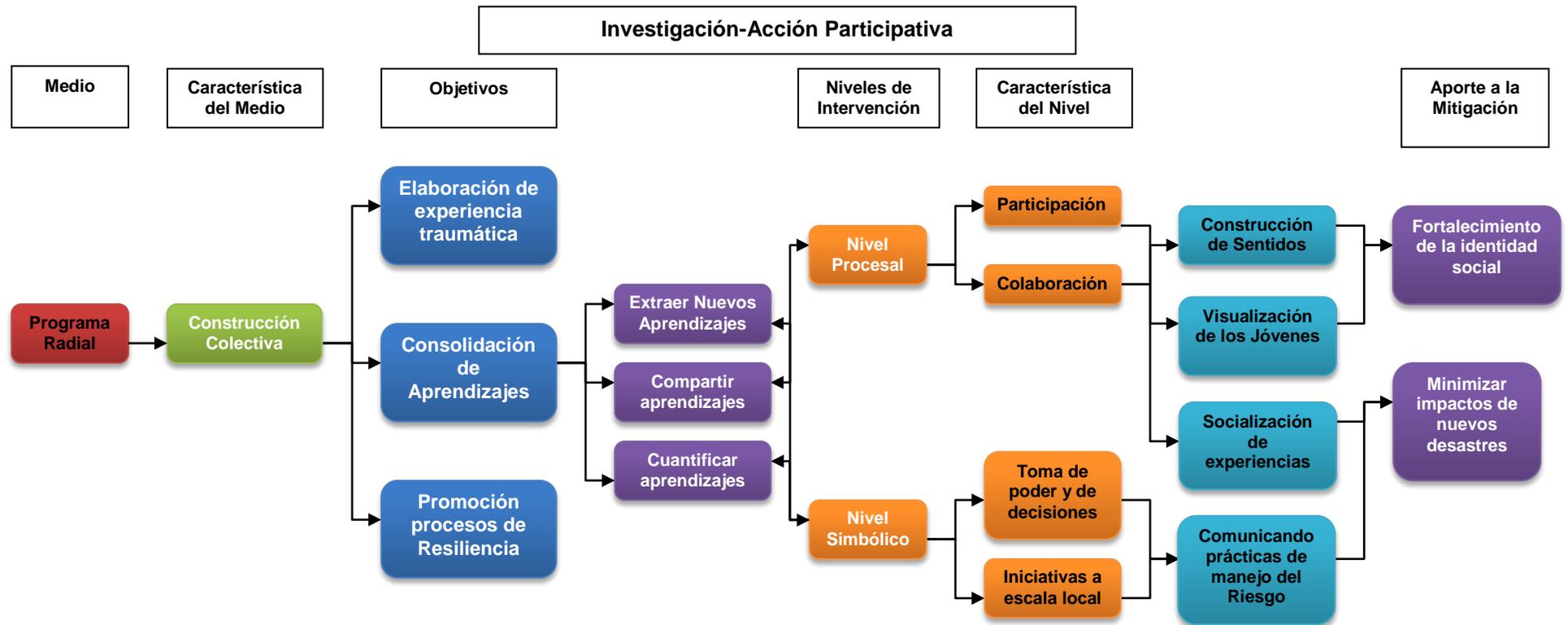
Y justamente es en contextos de desastre, donde se trastocan aquellas condiciones cotidianas del vivir, existiendo una preocupante propensión de vulneración de derechos de la niñez y la adolescencia, muchas veces profundizando y perpetuando brechas e inequidades existentes previamente (Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente [IINA], 2011).

Es por ello necesario responder de la mejor forma ante situaciones de desastres, especialmente si se trata de NNA, ya que en investigaciones realizadas en poblaciones

afectadas por eventos catastróficos, se ha documentado que en este grupo etario, las secuelas psicológicas suelen ser frecuentes y afectan de manera directa el desarrollo físico, mental y social (Santacruz y Ardila citado en Casas, 2006).

Destinar estrategias y recursos dirigidos hacia la habilitación y promoción de mecanismos de participación de NNA significa, entre otras cosas, fortalecer las capacidades locales en contextos de desastre (IINA, 2011), contribuyendo así al fortalecimiento de sociedades más democráticas, justas e inclusivas. Por su parte, en el contexto de desastres, habilita respuestas más efectivas, estimula encuentros intergeneracionales y renueva el rol de NNA posicionándolos como agentes de cambio (INNA, 2011).

Cuadro N°1: Marco Teórico de la Propuesta de Intervención



El Desastre en Chaitén: Entre el Aislamiento y el Olvido

La erupción volcánica de Chaitén en el 2008 es una de las más explosivas erupciones en la Tierra dentro de las últimas dos décadas (Valenzuela, 2011), produciendo estragos no tan sólo a nivel del ecosistema y de la infraestructura, sino también a nivel de la estructura social.

En un principio los temblores eran atribuidos al volcán Michimahuida y no al volcán Chaitén que ni siquiera figuraba en los registros oficiales y mapas del sector (Mardones, Rueda y Guzmán, 2011). La fase pre-eruptiva en Chaitén comenzó el 30 de abril de 2008 alrededor de las 20:00 horas, cuando ocurrieron los primeros temblores que fueron lo suficientemente fuertes como para derribar objetos de los estantes (Castro y Dingwell, 2009). Se observó por primera vez la caída de ceniza en la ciudad el 1° de mayo de 2008 y la actividad sísmica continuó hasta el 2 de mayo de 2008, cuando con una gran explosión, se inicia la erupción del volcán, con una columna eruptiva que oscilaba entre los 8 y los 30 kilómetros. Una de las primeras medidas de las autoridades fue declarar “Estado de Catástrofe” e iniciar un proceso de evacuación voluntaria de la población. Es así como en menos de 48 horas se logra evacuar a la mayoría de la población. Sin embargo, el mayor problema fue el desborde del Río Blanco, en el sector norte de la ciudad donde el 90% de la ciudad terminó inundada (Mardones, Rueda y Guzmán, 2011).

La tragedia implicó la reubicación de toda la comunidad en albergues temporales donde vivieron en condiciones precarias hasta que comenzó su reubicación (Mardones, Rueda, & Guzmán, 2011). El número de familias desplazadas por la tragedia fueron aproximadamente 4.000 (Hansen, Sausen y Saito, 2009), siendo reubicadas inmediatamente en comunas aledañas.

Pero a pesar de todo esto, los chaiteninos comienzan el retorno a la ciudad, cuando el 8 de diciembre de 2010, el Presidente de la República Sr. Sebastián Piñera anuncia el repoblamiento de Chaitén en el sector norte de la ciudad.

Sin embargo, es posible decir que los probables efectos en las redes sociales locales y en los tradicionales sistemas económicos no fueron considerados con detalle en los procesos de evacuación, lo que enfrentó a los chaiteninos entre dos opciones: regresar a casa, donde el riesgo puede ser elevado, o permanecer en el área evacuada sufriendo perturbaciones considerables en los ámbitos sociales y económicos (Tobin & Whiteford, 2002).

Estos movimientos de población sin planificación considerando las especificidades socioculturales terminan por destruir las redes sociales tradicionales y alterar la percepción de seguridad en las comunidades de acogida. Por lo tanto, la insatisfacción con la nueva comunidad puede exacerbar un sentimiento de pérdida de bienestar y la nostalgia por la antigua ubicación lo que favorece el retorno de los evacuados (Tobin & Whiteford, 2002).

En este sentido es fundamental una planificación que tenga como eje principal a la cultural local. Esta perspectiva, releva a la cultura como un proceso central de desarrollo, lo que podría crear un marco sostenible y una planificación estratégica para mejores prácticas de gestión del riesgo (Room, 2011).

La Investigación-Acción Participativa y la Sistematización de Experiencias como Herramientas de la Psicología Comunitaria en Contextos de Desastres Socionaturales

Aquí cabe preguntarse sobre las metodologías más apropiadas para la búsqueda de la transformación social, el fortalecimiento y la participación comunitaria para una gestión del riesgo con NNA basados en una comunicación comunitaria por medio de la radio local. Retratado así, parece ser que la búsqueda podría ser bastante compleja, sin embargo, la Psicología Comunitaria Latinoamericana, ha sabido plantear nuevas alternativas construidas desde la visión de la liberación y el cambio social. De esta forma la Investigación-Acción Participativa (IAP) emerge como una propuesta epistémico-metodológica, definida como una estrategia de acción que integra a personas (académicos, base social, pobladores, comunidades, etc.) en un proceso colectivo de producción de conocimientos necesarios para la transformación social (Gabarrón y Hernández, 1994).

La IAP es críticamente reflexiva, es decir, los investigadores y los sujetos investigados que a su vez son investigadores, regulan y sistemáticamente analizan críticamente lo que están haciendo, lo que permite re-examinar y perfeccionar las preguntas de investigación y los métodos que se están utilizando, así como los conocimientos que son construidos y las acciones que a partir de esas construcciones se están desarrollando.

En este análisis de la práctica, donde es fundamental dar cuenta del trabajo realizado, comunicando los conocimientos producidos y los análisis logrados, la sistematización de experiencias cumple un rol primordial, recuperando la historia de la intervención, ordenando la información, visibilizando y legitimando los conocimientos generados en las prácticas de los diferentes actores (Letelier, 2008).

La sistematización de experiencias tiene como objeto de conocimiento la experiencia de intervención o de acción social. Un espacio que permite vernos reflejados a nosotros mismos y la relación de los actores con quienes interactuamos. Los objetivos refieren a la proyección, al mejoramiento y a la corrección de la práctica (Ghiso, 2011). Es así que uno de los mayores desafíos en la práctica de sistematización es ir más allá de la reconstrucción descriptiva de la experiencia para alcanzar una interpretación que aporte a la reflexión teórica (Torres, 2011; Zavala, 2010).

Propuesta de Intervención: “Creación de redes para la prevención del riesgo: Talleres de Radio”

La línea de acción “Creación de redes para la prevención del riesgo, Talleres de Radio” busca la co-construcción de un espacio de capacitación en producción radiofónica, de intercambio y encuentro entre jóvenes de la Escuela Juan José Latorre (la única en funcionamiento actualmente en Chaitén). Se trabajó con jóvenes entre 13 y 17 años apuntando a promover la participación juvenil por medio de la producción de programas radiales como herramienta para la mitigación de vulnerabilidades en desastres socionaturales. Es así como se buscaba resaltar:

- a) La prevención, identificación de amenazas y formas de manejo del riesgo,
- b) Las prácticas culturales del manejo del riesgo,
- c) La organización colectiva de manejo de riesgo y

d) La socialización de experiencias de los afectados por la erupción del Volcán Chaitén.

El taller terminó con un piloto llamado “La otra mirada. La opinión joven de Chaitén”, un programa de conversación sobre conflictos y temas de actualidad, desde la perspectiva de los jóvenes. El espacio cuenta con dos conductores, panelista, reporteros, notas de actualidad, tópicos de discusión y entrevistas a diversos actores de la comunidad.

Precisiones para la Sistematización de Experiencias

Es importante aclarar que, pese a no existir una definición única, no es posible hablar de una completa Sistematización de Experiencias en este texto, ya que no se cumplen las condiciones necesarias al llevarla a cabo, especialmente, porque considera la percepción sólo de uno de los actores: el sistematizador. Sin embargo, se considera en gran medida los planteamientos teóricos de este modelo para llevar a cabo un análisis reflexivo y riguroso en torno a la experiencia a sistematizar críticamente.

Objetivos de la Sistematización

Objetivo General

Desarrollar una sistematización del proyecto de Investigación-Acción Participativa “Creación de redes para la prevención del riesgo, Talleres de Radio” realizado en la Escuela Juan José Latorre de Chaitén durante los años 2012-2013.

Objetivos Específicos

- a) Describir y analizar críticamente la experiencia del proyecto de Investigación-Acción Participativa “Creación de redes para la prevención del riesgo, Talleres de Radio”.
- b) Describir los conocimientos producidos desde las prácticas de Intervención-Acción Participativa desarrolladas en el marco del proyecto.
- c) Reflexionar críticamente acerca de la pertinencia metodológica del proyecto “Creación de redes para la prevención del riesgo, Talleres de Radio”.

Objeto de la Sistematización

El objeto de conocimiento es la experiencia de trabajo “Creación de redes para la prevención del riesgo, Talleres de Radio” del proyecto “Educación para la Integración Social de la Población Afectada por la Erupción Volcánica de Chaitén”. Esta experiencia transcurre en Chaitén, en 4 viajes a terreno de alrededor de una semana cada uno, el primero abril, el segundo en agosto, el tercero en noviembre de 2012, y el cuarto en mayo de 2013.

Ejes de la Sistematización

El eje que revisaremos para dar sentido a la experiencia, ordenarla y organizarla mediante una reflexión crítica, es:

- a) La pertinencia de este modelo en la investigación/intervención en contextos de post desastres sionaturales.

Recreado Experiencias...Reconstrucción histórica de la Intervención

Aprobado el proyecto y establecidos los acuerdos iniciales con las organizaciones, se realizó una primera reunión con los integrantes del equipo del proyecto Valentín Letelier. Allí se precisaron los aspectos a tener en cuenta en la planificación y diseño de las distintas etapas de intervención.

Durante el primer terreno, la principal actividad fue el diagnóstico participativo, el que se plantea como una herramienta que cumple dos propósitos: por un parte permite entrar a la comunidad, conectarse con sus necesidades y establecer un vínculo de confianza, y con ello generar datos para planificar las intervenciones. Y por otra parte, permite que la actividad en sí se transforme en una intervención de tipo terapéutica, al trabajar con elementos significativos, legitimando así la experiencia y conteniendo a los/las participantes a través de un trabajo creativo que utiliza técnicas derivadas de las terapias del arte.

Es así como se trabaja bajo la modalidad de talleres con todos los cursos desde el primer ciclo básico hasta educación media de la Escuela Juan José Latorre de Chaitén. Para el primer ciclo básico se utilizaron principalmente técnicas como el dibujo, funciones de títeres, cantos y dinámicas cooperativas. En segundo ciclo básico fueron más frecuentes los dibujos y collages grupales, mientras que en educación media, la metodología era más bien narrativa la cual se basaba en la creación de cuentos y dinámicas para afianzar la colaboración grupal.

Específicamente en el segmento de alumnos de Educación Media, el análisis del proceso diagnóstico realizado, exhibe que los espacios de participación en Chaitén son bajos y que no existen muchos lugares de esparcimiento y recreación.

De esta forma se propone llevar a cabo el Taller de Radio, para estudiantes de séptimo a segundo medio, donde se coordinó, por medio de llamados telefónicos y correo electrónico con el Director del Establecimiento, la elección democrática por cada curso a los participantes del taller. Además se planifica integrar a los talleres al propio director del establecimiento y al director de la Radio Chaitén para una charla motivacional inicial. Se evaluó en conjunto con actores clave el pre-proyecto de radio comunitaria, donde finalmente el director presentó la propuesta a los alumnos. Se realizan además capacitaciones al equipo en la temática radial impartida por Francisco Velásquez, ex periodista de la FACSO de la Universidad de Chile, y uno de los coordinadores de la línea de radio del proyecto.

Ya definidos los integrantes y al haberse acordado la propuesta de taller en forma conjunta, se comienza el taller en agosto con una alta concurrencia de participantes. Alrededor de 18 jóvenes asistieron. De ellos, 13 fueron escogidos en sus cursos para participar, mientras que los otros 5, pertenecían al Centro de Alumnos del establecimiento. Estos 5 cupos fueron solicitados expresamente por el director, aceptándose tal propuesta en pos de generar mayor impacto en la sustentabilidad del proyecto a nivel de recursos humanos y apoyo de una organización formal compuesta por jóvenes dentro del mismo establecimiento.

Así mismo, es invitado en una primera sesión, Bernardo Riquelme, director y locutor de la Radio Chaitén, quien relata su experiencia en radio, lo que significó vivir el desplazamiento luego de la erupción volcánica y el retorno. Luego se comenzó con diversas actividades, tanto teóricas como prácticas, enfatizando la importancia en el aprendizaje de contenidos básicos y su posterior puesta en práctica con ejercicios

situados de análisis de entrevistas. Finalizando la primera sesión se ejecutaron técnicas de articulación, proyección vocal y respiratoria.

En la segunda sesión se incorpora Francisco Velásquez, quien retoma aspectos tratados en la sesión anterior profundizando en la construcción de notas periodísticas, así mismo realizando ejercicios de modulación y vocalización.

Durante la tercera sesión se trabajó con aproximadamente 12 personas. Se profundizó en el modelo de nota periodística que se llevaría a cabo para realizar el piloto de programa radial que se presentaría a Bernardo Riquelme. Se discuten temáticas como la construcción de notas, elección de entrevistados y creación de pauta periodística.

Durante la cuarta sesión, realizada un día sábado, hubo complicaciones para que asistieran todos los alumnos, ya que muchos no vivían cerca del establecimiento, además de la lluvia incesante durante todo el día. Es así como asistieron 6 personas. El trabajo se enfocó en la creación del guion radiofónico y la grabación del material, tanto de los conductores como de las notas a presentar. Al finalizar esta actividad, Francisco Velásquez procedió a editar el audio en el software *Adobe Audition 3.0*, en conjunto con los participantes.

Ese mismo día en la tarde, se realiza una Once Comunitaria, donde se invita a toda la comunidad educativa, oyéndose íntegramente el programa de los jóvenes. Se refuerzan los compromisos para la sustentabilidad del proyecto, integrando a Bernardo Riquelme y Raúl Jara quienes establecen acuerdos para seguir con el proyecto y apoyarlo. Finalmente se hace entrega de un diploma de participación a los jóvenes.

Se mantiene una comunicación constante con los participantes por medio de correo electrónico y *Facebook*, resaltando que el proyecto sigue vigente, grabando un programa por semana.

Para la segunda propuesta de talleres en torno a la Radio Comunitaria, el trabajo se centró en determinar qué clase de información, útil para la gestión del riesgo de desastres en Chaitén, posee la comunidad. De esta forma se intenta relevar el potencial de la radio como herramienta humanitaria. El objetivo que se busca en esta nueva semana de taller, es la consolidación de valores como el trabajo en equipo del grupo de estudiantes, fortaleciendo la empatía, la resolución de conflictos, la toma de decisiones, la coordinación y delegación de actividades por medio de diversas técnicas y dinámicas de trabajo grupal.

Cabe destacar que las sesiones durante este segundo período de talleres se relegaron en segmentos después de clases, variando de acuerdo a los horarios del establecimiento. Esto debido a la expresa petición del Director, debido a que los alumnos no podían perder clases por dos motivos: a) eran demasiadas las actividades que el equipo estaba realizando en un período corto de tiempo por lo que se debían gestionar muchos permisos y coordinar los horarios de profesores y alumnos; y b) esta segunda tanda de talleres se realizó en noviembre, mes en el cual se estaba dando fin al año escolar, por lo que era muy difícil para la coordinación académica reagendar las evaluaciones.

Es así como para la primera sesión, se esperaba la asistencia del equipo que quedó conformado en el último terreno, sin embargo sólo fueron las tres mujeres integrantes del equipo original. Ellas relataban lo complicado del horario y de las fechas, debido al cierre del año escolar y a otras actividades extra-programáticas en las que participaban. Las actividades, debido a la baja asistencia, se concentraron en un

breve diagnóstico y recorrido de lo sucedido desde la última visita en terreno, donde a pesar de la gran motivación del grupo por seguir grabando no habían podido ser constantes debido a la carga académica y a compromisos extracurriculares.

En la segunda sesión, se trabajan dinámicas de coordinación y trabajo en equipo, resaltando la importancia de la colaboración entre pares y la adecuada forma de delegación de responsabilidades. Luego en plenaria, se discute acerca de la próxima temática del programa de radio, en donde se acuerdan tratar dos temas importantes en pilotos distintos: a) mitos y leyendas del lugar y b) plan de seguridad y estrategias de gestión del riesgo local. Las asistentes fueron las mismas que para la primera sesión.

En la tercera sesión se trata la temática de los tipos de liderazgo y procesos de toma de decisiones, para ello se trabajó en diversas actividades dinámicas de colaboración y juego creativo. Como última sesión se acuerda contactarse con Bernardo Riquelme para definir el día de grabación del programa basado en Mitos y Leyendas de Chaitén y otro enfocado en Gestión Local del Riesgo. Sin embargo, no es posible definir el día de grabación ya que el director de la radio no se encuentra en la ciudad. Se acuerda con los participantes que apenas tengan noticias de su regreso se contacten con él para llevar a cabo el programa.

Finalmente en la planificación del tercer terreno, se observa como punto débil el desgaste del equipo de radio, por lo que una de las estrategias a utilizar, fue que ellos mismos invitaran a jóvenes comprometidos e interesados en participar. Además, se solicitó expresamente realizar el taller en horario de clases para asegurar la asistencia de los alumnos.

En la primera sesión, se realizó la presentación oficial del equipo y de los nuevos integrantes, para dar paso a dinámicas rompe-hielo. Luego, se realizó un repaso general de los contenidos vistos en las sesiones realizadas hasta la fecha, llevando a cabo diversos ejercicios prácticos. En este punto se destaca que además de repasar los contenidos anteriores, se capacita a los jóvenes en dos nuevos formatos radiales: la crónica y el reportaje. La sesión finalizó con el *feedback* de los jóvenes respecto a sus motivaciones y expectativas de este nuevo ciclo de talleres, donde se recoge que buscan consolidar el espacio de radio como un referente de participación juvenil.

En una segunda sesión, se trabaja la construcción de la temática del programa, en donde los jóvenes deciden hablar acerca de la reconstrucción de Chaitén, enfatizando conceptos como esfuerzo, surgimiento y desarrollo. Explicitan que les gustaría trabajar en mostrar el “Chaitén actual” y no en el “Chaitén del volcán” como ellos mismos lo denominan. El reportaje trató sobre el surgimiento de Chaitén, mientras que la crónica fue una evaluación del proyecto Valentín Letelier con entrevistas a actores educacionales que han participado en las distintas actividades. En la tercera sesión, con las pautas de entrevistas y guiones elaborados, se procede a salir a terreno con los jóvenes, divididos en dos grupos, para la realización de entrevistas.

En la cuarta y última sesión se realiza un pequeño desayuno con los jóvenes a modo de cierre del proyecto, donde de manera distendida e informal, se generó una conversación entre monitores y jóvenes acerca de sus apreciaciones, evaluación del taller, motivaciones y expectativas de futuro. Esa misma tarde se realiza una Once Comunitaria, dado el cierre del proyecto, donde se invita a toda la comunidad educativa, presentándose un breve video con imágenes de lo que fue el taller de radio, además de entregar el correspondiente certificado de participación a los jóvenes.

Construyendo Saberes...Análisis Crítico de la Intervención

En este apartado se pretende revisar las posibilidades de caracterizar o comprender las prácticas de IAP como modalidad de intervención psicosocial en el problema particular de la gestión local del riesgo, promoviendo el fortalecimiento y la participación comunitaria de jóvenes chaiteninos a través de la radio local. Debido a que esta problemática asume variadas dimensiones, se dividirá el análisis de la práctica profesional sistematizada desde diversos ámbitos.

La Situación Social de las Comunidades

Por medio de este componente, se ejecutaron acciones tendientes al desarrollo de capacidad autogestionaria de la comunidad y, específicamente en el grupo de adolescentes participantes.

Chaitén, caracterizado por su aislamiento geográfico y en un contexto de post-desastre, enfrenta problemas relacionados con la precariedad de servicios públicos en un sector de la población, incremento de la visibilización de la violencia, delincuencia y exclusión social. En este sentido la radio comunitaria se transforma en un medio de concientización, prevención y mitigación no tan sólo desde el punto de vista de una gestión local del riesgo de carácter prospectivo, sino también atiende los problemas psicosociales a los que jóvenes se han tenido que enfrentar, tanto en el período de reasentamiento como en el de retorno a Chaitén.

Desde esta perspectiva, estos talleres se plantean como acciones en la ruta de mejorar el acceso de la población a los imaginarios juveniles, visibilizándose y legitimándose como actores válidos ante la comunidad. Así mismo, se desarrollan articulaciones que tienen un gran potencial de mejoramiento de las condiciones de vida social, imprescindibles para el desarrollo sostenible de las comunidades, que comprenden actividades de auto-capacitación, donde son los mismos jóvenes quienes han trabajado con el director de la Radio Chaitén de manera de producir en forma conjunta los programas radiales. Así también resalta la capacidad y autonomía de los adolescentes para fortalecer su participación en la comunidad. La articulación y participación activa con redes institucionales y territoriales de la comunidad, permiten difundir y ampliar el rango de acción de trabajo, coordinar acciones conjuntas, acceder a recursos y apoyos diversos y contribuir a la reflexión en la temática.

La Situación Organizativa y Comunitaria

Un programa de gestión de riesgos, exige la participación activa de todos los grupos dentro de una comunidad, quienes deben estar conscientes de la magnitud de la problemática; lo que implica una fuerte labor de búsqueda de participación, tanto de las organizaciones comunitarias como de los mismos jóvenes, que deben involucrarse en todas las fases del proyecto planteado.

Este proyecto parte de la idea de que sean los propios jóvenes quienes se adueñen del “proyecto”, asumiendo la participación en la definición de lo que es deseable y posible hacer para la gestión del riesgo en su entorno. Así aumentará la capacidad colectiva de gestión, negociación e incidencia ciudadana a través de la creación de redes y alianzas entre los distintos grupos de las comunidades y ante diversas instituciones. En este sentido, se considera un acierto el acercamiento temprano con Don Raúl Jara, involucrándolo directamente en el proyecto.

Así mismo, resultó muy provechoso el contacto realizado con Bernardo Riquelme, haciéndolo participar activamente de las actividades, ya que Bernardo pudo exponer la importancia y la historia de la radio en Chaitén, promoviendo la vinculación comunitaria entre distintas organizaciones, la socialización de conocimientos y experiencias vividas relacionadas con el trabajo radial y desastres socionaturales. De esta forma se fomentó la apropiación de un espacio que finalmente está construido con y para los/as chaiteninos/as.

La Cooperación Inter-Institucional

Se impulsa el desarrollo de relaciones cooperativas entre diversas instituciones clave para los jóvenes, involucradas de una u otra forma en cuestiones de mejoramiento de la gestión local del riesgo, definiendo el tipo de aporte que podría esperarse de cada una de ellas. De esta forma el objetivo es buscar la cooperación entre los distintos actores, donde cada uno se dedica a lo que sabe o puede hacer mejor, buscando aumentar el impacto de las intervenciones, elevando la sinergia asegurando la sostenibilidad de las medidas más allá de la intervención.

El hecho de que los representantes de la Escuela como de la Radio Local hayan participado en forma activa tuvo un gran impacto en la sustentabilidad del proyecto ya que al ser reunidos, rápidamente relucieron intereses comunes. De esta forma, al presentarse el piloto del proyecto, Dn. Bernardo Riquelme se comprometió a que los jóvenes pudieran disponer de los implementos y del estudio de la radio para la grabación de sus programas, así como una franja horaria fija de transmisión de sus programas.

La Modalidad de Ejecución del Proyecto

Se promueve la participación comunitaria mediante la cual los actores clave se involucran organizadamente en el desarrollo del proceso y en la ejecución del proyecto. Por otro lado, esta estrategia aumenta la capacidad de interlocución entre diversos grupos y permite la apropiación del proyecto otorgando las condiciones necesarias para su posterior operación y mantenimiento. Por ello es fundamental generar la participación de los jóvenes y otros actores en la identificación y comunicación de condiciones de riesgo.

El trabajo interdisciplinario fue fundamental en la complejización de las reflexiones y en un mejor abordaje de los fenómenos a tratar. Significa no tan sólo compartir los conocimientos de diversas disciplinas sino que integrarlos en la construcción de la problemática a abordar. A modo de balance, esta visión permite a los investigadores descentrar sus propias lecturas, reconocer los límites de su mirada y confirmar la necesidad de reconocer la existencia de diferentes versiones.

La Difusión de la Información

Se desarrolla como un proceso paralelo a la elaboración del proyecto. Ya que nos permite visibilizar e impactar a otras comunidades a través de actividades de comunicación sobre temática de desastres y vulnerabilidad. Es así como se han llevado diversas actividades de difusión como presentaciones en congresos y seminarios, además de publicaciones donde este trabajo es un ejemplo de ello.

Aspectos Metodológicos y Técnicos

Es importante remarcar aspectos no abordados de la mejor forma. En este sentido hubiera sido útil la implementación de una metodología precisa para realizar un pre-diagnóstico situacional con respecto al tema de la radio, sus usos y significaciones. Además resultaría necesario diseñar en próximas intervenciones de este tipo herramientas para analizar el proceso de los adolescentes desde la mirada de los padres, madres, docentes y compañeros de su escuela.

En lo referente a aspectos técnicos, hubiera sido muy productivo que incluyera más instancias de trabajo al aire libre, de esa forma podría visibilizarse más el trabajo realizado en la comunidad.

Con respecto a las transmisiones de los programas preparados por los alumnos, no se pensó en una campaña de difusión en la comuna. Se contó con un perfil en Facebook del programa administrado por los mismos jóvenes, además de la promoción por medio de la radio en espacios publicitarios.

Si bien no fue una falencia determinante, el contar con escasos equipos hizo que los tiempos se ajustarán aún más, ya que de haber tenido algunas otras grabadoras, computadores, software de edición de audio, etc. se hubiera podido dividir el trabajo acelerando las grabaciones y el aprendizaje.

Actividades Extracurriculares

De igual forma, trabajar durante la segunda tanda de talleres en horarios fuera de los correspondientes a las clases, hizo competir el espacio de capacitación con otros talleres y actividades, afectando la asistencia a las sesiones. De igual manera, hubiera sido importante poder trabajar en un espacio donde les sea más sencillo concentrarse y con las características de infraestructura y materiales adecuada, puesto que se trataban de salidas de clases.

Conclusiones

Primero debemos entender que los desastres no son naturales sino fenómenos sociales. Esto se refiere en tanto a las condiciones necesarias para su concreción, como a las características que lo definen. Es en este contexto, donde la ineficacia y preparación del gobierno se visibiliza, que debemos apelar a una nueva forma de concebir los desastres “naturales”.

Para una efectiva y eficiente Gestión Local del Riesgo se necesita cambiar la visión que se tiene de sujeto a una que conciba a las personas y comunidades como agentes activos, capaces de modificar y construir su mundo, donde las intervenciones tengan como premisas básicas aumentar su autonomía, confianza, poder y control sobre sus vidas.

Es fundamental la congruencia permanente entre las necesidades de las comunidades para la disminución del riesgo y las propuestas técnicas de solución planificadas, ya que así es posible garantizar la participación organizada y activa de los actores involucrados en la ejecución de las distintas actividades.

A pesar de las dificultades a las que se ha visto enfrentado el proyecto, ha sido posible generar un espacio para expresar los problemas, sentimientos e inseguridades de los jóvenes. Al abrir un espacio de expresión para estos temas, se desencadenan procesos que les permiten a ellos/as y a la comunidad, reconocerse en las mismas

problemáticas, generar identidad comunitaria, y articularse para enfrentar estos problemas.

De esta forma, la transformación simbólica y cultural es el primer paso hacia un proceso de poner en cada actor la vida en sus propias manos. Es por ello la importancia de la gestión local del riesgo, pues es a este nivel que el riesgo se expresa de forma concreta e identificable. Además, desde esta concepción, la gestión del riesgo puede mejorar sus resultados en los lugares o comunidades donde se sufren las consecuencias de los riesgos. En este terreno es posible visualizar una mayor conciencia frente al problema, vinculando la gestión de riesgo a los proyectos de desarrollo local o comunitario.

Referencias

- Arias, S. (2010). Intervención comunitaria en catástrofes y espacio público: El caso Chaitén. *Cuaderno de Trabajo Magíster de Psicología Comunitaria*, 8. Universidad de Chile: Santiago.
- Berroeta, H. & Rodríguez, M. (2010). Una experiencia de participación comunitaria de regeneración del espacio público. *Revista Electrónica de Psicología Política*, 8 (22), 1-26. Extraído el 3 de diciembre de 2011, de: http://www.psicopol.unsl.edu.ar/abril2010_Nota1.pdf
- Birowo, M. (2010). The use of community radio in managing natural disaster in Indonesia. *Bulletin of the American Society for Information Science and Technology*, 36 (5), 18-21.
- Botero, P. & Victoria, S. (2006). Niñez, política y cotidianeidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*. 4 (2). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=77340205>
- Buendía, A. & Pino, J. (2008). Radio local, opinión pública y participación ciudadana. *Revista Signo y Pensamiento*, 52 (27), 84-96.
- Cardona, O. (2001). *La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo. Una crítica y una revisión necesaria para la gestión*. Ponencia para International Work-Conference on Vulnerability in Disaster Theory and Practice. Wageningen, Holanda.
- Casas, G. (2006). Atención psicosocial a la infancia y la adolescencia. En J. Rodríguez, M. Zaccarelli & R. Pérez (Eds.). *Guía práctica de salud mental en situaciones de desastres* (97-125). Washington, D. C.: Organización Panamericana de la Salud. Recuperado en enero, 03 de 2010 de <http://www.paho.org/Spanish/DD/PED/GuiaPracticadeSaludMental.pdf>
- Castro, J. & Dingwell, D. (2009). Rapid ascent of rhyolitic magma at Chaitén volcano, Chile. *Nature*, 461, 780-784.
- Gabarrón, L. & Hernández, L. (1994). Investigación Participativa. Centro de Investigaciones Sociológicas. *Colección Cuadernos Metodológicos*, 10. Madrid.
- Gaete, R. (2011). La responsabilidad social universitaria como desafío para la gestión estratégica de la Educación Superior: El caso de España. *Revista de Educación*, 355, 109-133. Disponible en: http://www.revistaeducacion.educacion.es/re355/re355_05.pdf

- Gellert, G. (2012). El cambio de paradigma: de la atención de desastres a la gestión del riesgo. *Boletín Científico Sapiens Research*, 2 (1), 13-17.
- Ghiso, A. (2011). Sistematización. Un pensar el hacer, que se resiste a perder su autonomía. *Revista Decisio*, 28, 3-8. Disponible en: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_saber1.pdf
- Hansen, M.; Sausen, T. & Saito, S. (2009). Erupção do vulcãoChaitén, Chile-02 de maio de 2008 a 24 de fevereiro de 2009. *INPE, SãoJose do Campos*. Recuperado en noviembre, 9 de 2012 de: <http://urlib.net/sid.inpe.br/mtc-m18@80/2009/07.23.17.12>
- Instituto Interamericano del Niño, Niña y Adolescente (2011). Derechos de la niñez y la adolescencia en la gestión de riesgo y desastres. Recuperado en octubre, 24 de 2012 de: <http://www.resdal.org/facebook/Documento-Posicionamiento-spa.pdf>
- Lavell, A. (2003). *La gestión local del riesgo: Nociones y precisiones en torno al concepto y la práctica*. Sin publicar. Recuperado en agosto, 22 de 2012 de: http://www.desenredando.org/public/libros/2006/ges_loc_riesg/gestion_riesg_o_espanol.pdf
- Lavell, A. (s/f). *Sobre la gestión del riesgo: Apuntes para una definición*. Recuperado en agosto, 22 de 2012 de: <http://www.bvsde.paho.org/bvsacd/cd29/riesgo-apuntes.pdf>
- Letelier, M. (2008). *De la Sistematización de la Experiencia, a la Experiencia de la Sistematización. El método de la "Sistematización de Experiencias" sobre la intervención de un Programa de Colocación Familiar*. Memoria para optar al Título de Psicóloga. Universidad de Chile.
- López, J. (2000). Introducción. En J. López (Ed.) *Intervención psicosocial en conflictos armados y desastres de origen natural* (pp. vii-x). Medellín: Instituto de Ciencias de la Salud Recuperado en enero, 04 de 2010 de <http://www.crid.or.cr/digitalizacion/pdf/spa/doc14938/doc14938-a.pdf>
- Mardones, R., Rueda, S. & Guzmán, M. (2011). Tejiendo vínculos: una mirada a la organización "Renacer de Chaitén" de la tercera edad en un contexto de posdesastre. *Cuadernos de Crisis y Emergencias*, 10 (2). Disponible en: http://www.cuadernosdecrisis.com/docs/2011/Num10vol2_2011_tejendo_vinculos.pdf
- Milan, S. (2006). Medios comunitarios y regulación. Una perspectiva de comunicación para el desarrollo. *Investigación y Desarrollo*, 14 (2), 268-291.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Mori, M. (2009). Responsabilidad Social. Una mirada desde la Psicología Comunitaria. *Revista Liberabit*, 15 (2), 163-170. Disponible en: <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v15n2/a10v15n2.pdf>
- Pastrana, P. & Reyes, J. (2012). A propósito de la intervención social. Una reflexión desde la Psicología Social Comunitaria. *Revista Poiésis*, 23. 1-9.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2007). *Superar la desigualdad, reducir el riesgo. Gestión del riesgo de desastres con equidad de género*. PNUD: México, D.F.

- Rebolledo, C. (2011). *Comunicar el riesgo: Un desafío para la gestión pública. Gestión de comunicación pública del riesgo ante desastres naturales en la Secretaría Regional Ministerial de Salud de la Región del Bío-Bío (27 de febrero al 31 de diciembre de 2010)*. Tesis para optar al grado de Magíster en Política y Gobierno, Universidad de Concepción.
- Room, A. (2011). Cultural planning as a solution at displacement and recovery problem in the Porong Mud volcano disaster. *Journal of US-China Public Administration*, 8 (11), 1227-1241.
- Tobin, G. & Whiteford, L. (2002). Community resilience and volcano hazard: The eruption of Tungurahua and evacuation of the Faldas in Ecuador. *Disaster*, 26 (1), 28-48. Disponible en: <http://www.geo.mtu.edu/rs4hazards/kknutsen/CommunityResilienceDisasters2002.pdf>
- Torres, A. (2011). La interpretación en la sistematización de experiencias. *Revista Decisio*, 28, 47-54. Disponible en: http://www.cepalforja.org/sistem/documentos/decisio28_saber8.pdf
- Valenzuela, C. (2011). *Tasa de crecimiento del complejo de domos del Volcán Chaitén, período mayo 2008-diciembre 2009*. Memoria para optar al Título de Geóloga. Universidad de Chile.
- Yáñez, L. (2004). Radio comunitaria, territorio y cultura: aproximación a la comprensión actual de fenómeno. *Apuntes del Magíster en Comunicación*, Universidad de Chile.
- Zavala, A. (2010). La sistematización desde una mirada interpretativa: Propuesta metodológica. *Revista de Trabajo Social UNAM*, 6 (1), 90-101.

DE LAS POLÍTICAS SOCIALES HACIA LAS POLÍTICAS DE RECONOCIMIENTO EN COMUNIDADES LATINOAMERICANAS

GERMÁN ROZAS¹⁰

Resumen

Las políticas sociales en las últimas décadas se han concebido principalmente desde el enfoque del desarrollismo. Es decir el objetivo para América Latina es alcanzar el nivel de vida de los países avanzados e industrializados. En esa mirada los Estados han llevado a cabo estas políticas que en su procedimiento fundamental generan una distorsión de las realidades locales, desestructuran las culturas de la región, niegan los paradigmas y cosmovisiones de las comunidades amerindias.

La política de reconocimiento hasta ahora en la mayoría de los países de América Latina está orientada hacia la multiculturalidad, la cual es objeto de importantes críticas. Una de las cuales es que la multiculturalidad apunta a definir las culturas y comunidades como fijas,

¹⁰Psicólogo, Mg. en Cooperación al Desarrollo, Université Libre de Bruxelles; Dr. © en Estudios Latinoamericanos, Universidad de Chile. Coordinador de la Unidad de Estudios Comunitarios Latinoamericanos, Departamento de Psicología, Universidad de Chile. Email: grozas@uchile.cl

estereotipadas, estancas y además de modo esencialista. La propuesta que se hace aquí es trabajar con el enfoque de la interculturalidad, la cual pone el acento en la relación, de manera que el sujeto comunitario pueda hablar desde las asimetrías. Es así como esta propuesta pone el acento en un cambio social desde las diferencias de poder, apelando al reconocimiento de la necesidad de una mayor democracia y de un mayor respeto a las diferencias comunitarias.

Palabras Clave: Interculturalidad, Pobreza, Inferiorización.

Introducción

Pese a su larga historia y sus inocentes pretensiones de solución de problemas, las políticas sociales en las últimas décadas se han concebido principalmente desde el enfoque del desarrollismo. Es decir, el objetivo para América latina es alcanzar el nivel de vida de los países avanzados e industrializados. Y en esa mirada desde los organismos internacionales a los mismos Estados se han llevado a cabo estas políticas que en su procedimiento fundamental generan una distorsión de las realidades locales, desestructuran las culturas de la región, niegan los paradigmas y cosmovisiones de las comunidades amerindias. Y ello se realiza muchas veces de modo natural, sin una alerta crítica, a través de una inferiorización del sujeto comunitario local, calificándolo de incapacitado, falente, carente, deficitario, de modo que se termina configurando el objeto principal de las políticas sociales que pasa a ser el sujeto pobre.

Posteriormente, el proceso continúa con el desarrollo social, el cual es un proceso educativo que pretende generar en el sujeto pobre todas las habilidades necesarias para alcanzar el desarrollo, en base a los estándares que definen al ideal del sujeto moderno.

La propuesta de este artículo es dejar atrás las políticas sociales y desviar las mismas hacia el reconocimiento. Porque, si entendemos bien el reconocimiento, este nos permite no reconocer al sujeto pobre sino hacer evidente la imposición de un estilo de vida que no se desea y, que es ese estilo de vida moderno el que genera la pobreza. Por otro lado el reconocimiento, puede abarcar a otros sujetos modernos que se encuentran invisibilizados como son aquellos vinculados a otras orientaciones sexuales, jóvenes, campesinos, género, tercera edad, etc. Así mismo es una propuesta que finalmente debiera llevar a reconocer otros paradigmas y filosofías de vida, que en América latina se encuentran muy presentes, pero no son escuchadas sino más bien negadas.

Las políticas de reconocimiento, hasta ahora, en la mayoría de los países de América latina están orientadas hacia la multiculturalidad, la cual es objeto de importantes críticas; una de las cuales es que la multiculturalidad apunta a definir las culturas y comunidades como fijas, estereotipadas, estancadas, y además de modo esencialista. Esto limita a las comunidades porque impide captar las variables que son las que efectivamente permiten llevar adelante sus reivindicaciones.

La propuesta que se hace aquí es trabajar con el enfoque de la interculturalidad, la cual pone el acento en la relación, de manera que el sujeto comunitario pueda hablar desde las asimetrías, las desigualdades y diferencias que existen y que son las condicionantes que lo determinan. La interculturalidad entonces pone el acento en un cambio social desde las diferencias de poder, apelando al reconocimiento de la necesidad de una mayor democracia, y de un mayor respeto a las diferencias comunitarias.

Políticas Sociales Desarrollistas y Universalistas

Las Políticas Sociales Desarrollistas, tal como su nombre lo indica, se insertan dentro del enfoque del desarrollo, tan constantemente enfatizado por los organismos internacionales y tan difundido los últimos años en Latinoamérica. Su norte consiste en seguir la lógica del crecimiento económico, condicionante esencial de desarrollo de los países. Entonces desde el progreso al desarrollo, pasando por el concepto reciente de desarrollo humano y encabezados por el habitual crecimiento económico, tenemos ya la integralidad de la propuesta, con sus metas, sus referentes y las utopías pensadas para el continente latinoamericano.

El desarrollismo habla también de bienestar económico, de nivel de vida y, recientemente, de calidad de vida. Igualmente apunta a decir que ese es el objetivo de los países modernos, países que habrían alcanzado la evolución y con ello toda la calidad de vida que el ser humano debe lograr y así haber salido del escenario de primitivismo y de toda suerte de insatisfacciones humanas del pasado.

Este planteamiento, es una síntesis y una expresión elemental de toda la propuesta del universalismo. Lo universal es el conjunto de propuestas que se resume en una evolución de la sociedad humana expresada en su más alto nivel, que se asume como independiente, neutra, universal, es decir apropiada a todo ser humano, por encima de todas las regiones y países del globo. Va más allá de una persona concreta de forma que apunta al ser humano tipo ideal, por sobre todas las sociedades. Sus soportes filosóficos los encontramos en Kant, Descartes, Hegel y otros.

Criticando esta propuesta, su problema, entre otros, es que estos planteamientos en realidad no son universales sino que son locales (Mignolo, 2003), surgen de los países del viejo mundo y de EEUU, quienes se han enarbolado arbitrariamente como el ejemplo, la meta, como el modelo más representativo de lo universal. Lo universal serían esos países y lo que correspondería a otros es imitar y buscar, llegar a ser como ellos. Dicho de otra forma es la transformación de una realidad local, que puede ser correcta o incorrecta, pero que atañe a un grupo específico de personas, no representativas, en un modo de vida que pretende ser universal, la correcta, la adecuada, la única, es decir la manera en que todos debiéramos vivir.

Entonces ya tenemos una primera cosa, el desarrollismo pretende ser un modelo a alcanzar. Ahora, una segunda cosa es la elaboración de estándares. Las metas del desarrollismo son expresadas en cifras, y líneas objetivas que alcanzar, para lo cual, dicho en general, se configura una escala, una suerte de termómetro, que indica lo cercano o alejado del estándar. Los estándares son todo un campo trabajado por expertos que estudian e investigan, produciendo, modificando y consolidando metas. Lo importante aquí es que el estándar si bien no es una cifra antojadiza se expresa y se enmascara de objetividad, de acciones de medición y, busca constantemente el respaldo de la ciencia. Es decir busca ser irrefutable, de modo de aparecer como una meta y un modo único de ser, sin alternativas. Así las cifras de acuerdo a la matriz occidental que nos han instalado nos dan la aparente seguridad de que las cosas son científicas y que son correctas y que son la verdad. Es sin duda una nueva forma de colonialismo.

Una tercera cuestión del desarrollismo es la transformación de un sujeto en un sujeto (u objeto) no desarrollado. Este aspecto es fundamental, pues, sin este no se justifica el modelo desarrollista. Entonces, si tenemos el desarrollo, para legitimar su existencia y a los países que lo han alcanzado, tiene que establecer que existen sujetos no desarrollados, y para ello hay muchos caminos que ya se han recorrido. Uno es el de los estándares, aquellos países que no cumplen los estándares son subdesarrollados o

aquellas poblaciones que viven allí son no desarrolladas. Así, con ello, entramos con más facilidad al terreno de otra suerte de paquete conceptual elaborado por el mismo desarrollismo que es el de la pobreza, la vulnerabilidad, la marginalidad y ahora de manera más contemporánea a los excluidos del desarrollo. El concepto más emblemático de todas estas propuestas ha sido la pobreza o el sujeto pobre.

Esta batería conceptual, permite abstraer, sacar, al sujeto calificado como pobre de su realidad concreta e histórica y luego, es clínicamente depurado y despojado de todas sus características identificatorias que lo definen como un sujeto distinto, para convertirlo en un sujeto, podríamos decir químicamente pobre. En estas condiciones ya tenemos un sujeto en condiciones para pasar a ser objeto de las políticas sociales.

El cuarto elemento son las políticas sociales. Y estas son elaboradas y configuradas para dirigirse hacia el sujeto ahora ya claramente deficitario, sea llamado subdesarrollado, pobre, marginal, excluido, discapacitado, para así comenzar a trabajar y desarrollar un programa, un plan de acciones que lo lleven al ansiado desarrollo.

Indicar que el sujeto es subdesarrollado no es un proceso fácil. Hay una compleja trama de construcción de este sujeto, que en realidad habría mejor que decir que es una dinámica de destrucción del sujeto primario. Al existir el sujeto, sea cual sea este, es necesario deshabilitarlo y para ello hay varios mecanismos ya empleados históricamente, uno de ellos, el más simple es el señalar a este sujeto como carente. No posee educación, no tiene vivienda, no tiene capital, no tiene redes sociales, etc. Otro mecanismo más complejo e histórico es el ejercicio de una constante inferiorización, que apunta a la ausencia de cualidades del sujeto al momento de su origen. Ejemplo los indígenas fueron calificados casi o muy cercano a un nivel de animales, en su proceso evolutivo, los negros igualmente. A este procedimiento se le agrega conceptos más elaborados como decir que son sujetos primitivos y de razas inferiores versus razas superiores.

Así ya casi llegamos a no hablar de sujetos sino de objetos, los cuales no pueden ser incorporados a la planificación en la elaboración de las políticas sociales por su incapacidad e inferioridad y determinar que más bien serán otros, los llamados a elaborar las políticas sociales, serán aquellos más capacitados y desarrollados que cumplen con los estándares, y son quienes conocen y saben el camino, por lo tanto serán también estos últimos quienes aplican las políticas de desarrollo social, a través de la intervención.

La intervención habitualmente es llamada desarrollo social, es un conjunto de mecanismos que se dirigen hacia transformar, fortalecer, depurar, limpiar, cambiar... al sujeto subdesarrollado en desarrollado. Sacarlo de algo que se ha llamado pobreza, incapacidad, sin habilidades, desposeído, carente, hacia un nivel que cuente, que adquiera las habilidades, las competencias necesarias para alcanzar y acercarse a los estándares del desarrollo.

La intervención o el desarrollo social es lograr que los sujetos u objetos vulnerables, adquieran las capacidades que exige la sociedad moderna. Y para ello se establecen programas desde organismos públicos e internacionales, que configuran la línea a seguir. Elaborando las metas a adquirir, las metodologías apropiadas para ello, en un proceso evolutivo, es decir por etapas que van de menos a más, subiendo escalones, que hablan de un tránsito de lo atrasado hacia lo moderno, a lo desarrollado.

Entonces, en general las políticas sociales aplicadas en Latinoamérica, especialmente aquellas conducidas por los organismos internacionales y los países que

los secundan pueden ser calificadas de desarrollistas y, en esa línea su modo de funcionamiento, como decíamos, es definir un grupo objetivo, el cual uno de los más relevantes es el sujeto pobre. La población pobre, no obstante, no es un grupo homogéneo, pueden ser obreros, campesinos, indígenas, del sector urbano u otros. El tema, el problema, es la definición forzada de pobre, construyendo un sujeto abstracto, que no se condice con la realidad y, a este pobre se lo somete a un proceso de modernización, mediante el llamado desarrollo social, como decíamos. Se trata de capacitarlo, eliminar aspectos obstaculizadores, y en generarle las competencias suficientes para que alcance los estándares del sujeto moderno tipo.

Es a partir de esta situación crítica es que en este trabajo se releva el concepto de sujetos comunitarios. Estos son entendidos como actores sociales que cuentan con una historia, en un contexto situado y que disponen de una concepción de mundo, una cosmovisión, que les permite y los hace poseedores de un paradigma de sociedad. Este sujeto comunitario y social no es nuevo, ha pasado por distintas etapas que lo llevan hoy en día a exigir un reconocimiento, el cual ha ocurrido escasamente. Un reconocimiento no como pobres, no como vulnerables, no sin capacidades sino como sujetos con características propias, diferentes, no como objetos sino como sujetos.

Estas exigencias no comulgan con el desarrollismo en tanto cuanto tiene otros referentes, otro encuadre, que compromete entre otras cosas, un concepto diferente de la tierra, del trabajo, de la propiedad, de la educación, de la familia, del comercio, del tiempo, de las metas de la sociedad, etc. Son aspectos que hablan de otro modo de vida, del buen vivir (Bolivia y Ecuador), que tiene sus fundamentos y proyecciones, todos los cuales no han sido suficientemente escuchados ni bien recibidos por la sociedad moderna, sino más bien han sido ocultados, distorsionados y destruidos.

Por ello en este artículo el planteamiento no sólo es criticar las políticas sociales desarrollista sino plantear la propuesta de re-dirigir el trabajo de las políticas sociales clásicas hacia las políticas de reconocimiento. Estas son una ventana que se ha abierto y que nos da la oportunidad de incluir allí las tradicionales necesidades de la población, pero, especialmente enfocar el tema de lo social o de los problemas sociales desde una perspectiva diferente.

Al respecto, los Estados de Latinoamérica, frente a las presiones de la comunidad, a las exigencias de diferentes sujetos y actores sociales, han respondido generando políticas de reconocimiento. Estas no son lo que se quisiera, no obstante su presencia ha introducido un interesante debate sobre la multiculturalidad, la diversidad, el relativismo cultural, las políticas de identidad, etc.

El Sujeto Comunitario

Pudiera parecer extraño, antes de entrar a las políticas de reconocimiento, hablar del sujeto comunitario. Ya se ha señalado que el objeto de las políticas sociales es un sujeto construido como pobre, no obstante, nuestro planteamiento aquí es dar un paso atrás e intentar ver que allí no hay un sujeto pobre sino un sujeto comunitario.

El sujeto comunitario, llamado también social, actor, movimiento social, etc. se conforma desde las interacciones sociales que establece una población determinada consigo misma y con otros. En esta dinámica interactiva se configura un nosotros, una identidad, un proyecto y quiénes son los miembros participantes de esta construcción.

En definitiva, el sujeto comunitario no es una simple suma o agregado de personas, sino más bien es un conjunto de individuos que se encuentran articulados de cierta manera, donde hay cohesión social, identidad, metas colectivas y conciencia social. Igualmente nos referimos a un sujeto comunitario como un sujeto que participa en el ámbito social general de la sociedad, como así mismo en los espacios generados por las políticas sociales, los programas sociales o en espacios similares.

El sujeto comunitario es un actor que se mueve en distintos espacios de participación. Por un lado, su soporte participativo se encuentra en sus raíces territoriales, raíces culturales o raíces históricas, que le da un fuerte sentido identitario, que lo cohesiona, lo constituye, lo reproduce y que lo moviliza. En otros casos, lo comunitario lo conforman poblaciones que se constituyen en base a intereses más inmediatos, en base a un problema determinado, o a urgencias locales cuya proyección no va más allá de la comuna o de un sector de una comuna, sin pretensión de alcanzar soluciones a nivel global.

No obstante, el sujeto comunitario no debe concebirse como limitado a desarrollar su acción sólo a un nivel intermedio y, privado de proyectarse más lejos. Por el contrario, su desarrollo y su inserción social, así como su capacidad de convocatoria puede llevarlo más allá, a configurarse como un sujeto de mayor envergadura, e incluso como un sujeto político propiamente tal. Es el caso del movimiento indígena en Chiapas con el Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN) en 1994.

El sujeto comunitario, es un actor que se constituye en un momento determinado de la historia, podemos identificar como tales a obreros, indígenas, campesinos, profesionales, etc. No es el caso de decir ahora cuales son estos sino señalar que su conformación no es gratuita, inocua, por cuanto constituyen realidad, tienen existencia, y en diferentes circunstancias hacen valer sus derechos.

El problema se produce cuando frente a un sujeto comunitario, por ejemplo los indígenas, se los niega, desarticula y/o se los reconvierte en otros sujetos u objetos distorsionando sus fundamentos y torciendo su existencia en función del proyecto desarrollista, por ejemplo. De manera que se descompone su proyecto de vida, y con ello se produce un etnocidio, la muerte de una comunidad y, como ya hemos visto, el exterminio muchas veces de todos sus integrantes.

No obstante el sujeto comunitario se transforma y, esta transformación no necesariamente es producto de una evolución, como el modernismo o el desarrollismo intenta continuamente convencernos, sino es producto de variables que en un momento lo determinan, de manera que la forma que adquiere, fruto de esa transformación, puede dejar de ser lo que era en una fase previa. Un ejemplo de estos son los obreros. Dicho de manera simple ¿Qué eran los obreros antes? Eran campesinos, indígenas, artesanos. No obstante, las nuevas condiciones productivas, el trabajo, la máquina, las empresas, el mercado, construyeron, conformaron a estos sujetos primarios en obreros.

Los obreros son un sujeto comunitario que es producto de una interacción, no existe allí una esencia de obreros, es un sujeto-producto de condiciones sociales en las cuales previamente existía otro sujeto comunitario que se transformó así mismo y/o fue transformado. A su vez, hacia atrás lo que existió, antes del ser obreros fue otro sujeto comunitario que igualmente fue determinado por condiciones sociales que lo produjeron como campesino, indígena, artesano, negro, etc.

Uno de los extremos, de esta transformación de los sujetos comunitarios es la nacionalidad. A principios del siglo XIX, los Estados procuraron afianzar sus

poblaciones tras la idea de un solo sujeto comunitario como fue el sujeto nacional, los mexicanos, argentinos, los ecuatorianos. Tanto así que se ha llegado a decir que los chilenos tienen características de “chilenos”, y se habla de la “chilenidad”, es decir de una esencia que los constituye y que los hace diferentes de manera fundamental a los peruanos o bolivianos. Es claramente la comunidad imaginada de Anderson (1993).

Sin embargo, tampoco se quiere aquí decir que las comunidades en sus bases son todas iguales y, que pese a las transformaciones vividas sean cuales sean las condicionantes que las determinan, en el fondo son todas iguales y tienen las mismas características. No, hay diferencias. Lo que se quiere decir es que las diferencias no son originales y que son fruto de un proceso interactivo. Se quiere decir que no exista la originalidad, pero eso no anula la existencia de las diferencias.

Cuando se habla de explotación se habla que hay un sujeto comunitario, por ejemplo, los obreros que son explotados y esa es su particularidad y esa es su diferencia. Su discurso entonces es dejar de ser explotados y desean recuperar ese ser anterior u otro, no necesariamente anterior, que lo puede diferenciar su ser actual, ser obreros y cambiar las condiciones que hoy lo determinan.

Los obreros en Bolivia plantean que previamente ellos eran indígenas y que les interesa volver a ser indígenas, que por lo demás siempre lo han sido y que por las condiciones sociales presentes tuvieron que vestirse como obreros, pero que quieren recuperar su forma previa. No obstante, no quieren ellos, ser indígenas como lo fueron sus padres o sus abuelos sino otro tipo de indígenas, incorporando otros recursos a su comunidad, que son recursos de sus experiencias adquiridas como obreros. Son un sujeto comunitario diferente de los indígenas que actualmente viven en el altiplano y aquellos nunca fueron obreros y que quieren continuar viviendo como indígenas en esas condiciones, es decir son un sujeto comunitario diferente a los obreros.

No obstante, lo que principalmente ha ocurrido en Latinoamérica es la explotación, es decir la obligación que sufrieron las comunidades primeras de vivir en base a proyectos ajenos y externos que les asignaron y les asignan un rol de mano de obra, trabajadores o de esclavos, para satisfacer las metas e intereses de terceros.

Producto de esta explotación, de esta destrucción es que el sujeto comunitario ha manifestado su oposición, exigiendo un cambio en esta relación injusta impactando con sus movilizaciones a la sociedad del momento, generando una crisis social, y produciendo cambio social.

Por ello que junto a la constatación del sujeto comunitario y sus diferencias, también está presente la idea de proyecto. Es decir, un sujeto comunitario consciente de su identidad perdida o distorsionada, quiere recuperarla, como a sí mismo quiere cambiar las condiciones sociales que determinan su realidad actual que no le agrada. Ese sujeto comunitario desarrolla un proyecto que es un discurso que explica un proceso de explotación y agrega una meta, o solución, la cual pudiera ser generar un modelo de vida alternativo al enfoque desarrollista, por ejemplo.

Políticas de Reconocimiento

Las Políticas de Reconocimiento surgen en la década de los ‘90 como parte de un proceso de crisis general sobre la integración de los grupos sociales a la sociedad, lo cual exige un replanteamiento de la forma de ver a las comunidades, los indígenas, y los diferentes grupos humanos en su inserción al entorno. Estas políticas emergen a

propósito principalmente de los grupos indígenas, no obstante, para no quedarse detenido sólo en ese ámbito comunitario...el reconocimiento abarca en esencia a muchos grupos y comunidades que requieren ser considerados en su especificidad en la construcción de la sociedad. En este trabajo, sin embargo, haremos referencia preferentemente a los indígenas, dado que es hacia ellos que estas políticas se han dirigido primeramente, pero, sugerimos mantener la perspectiva de hacer la proyección constante hacia otras comunidades.

Ha contribuido a esta dinámica el proceso de globalización, el que por contraposición a puesto en evidencia la relevancia de lo local y principalmente la importancia de la cultura local. Dicho de otra forma, es el momento de lo étnico, de lo indígena, de lo comunitario.

Pero, por otro lado como decíamos, estos mismos procesos de globalización, hablan no sólo de la emergencia de los indígenas, de lo local, sino de otras necesidades y otros sujetos, que estaban invisibilizados pero que se hacen presentes y buscan ser reconocidos también, tal como ocurre con las minorías. Estas, vinculadas a lo sexual, a lo cultural, a lo territorial, a las diferencias de género, a la discapacidad, etc., harán explícito que el respeto por los derechos humanos requiere el reconocimiento de que la sociedad cambió y que la actual es más compleja, más diversa, con múltiples comunidades y múltiples estilos de vida. Por ende, requiere el reconocimiento de que el mundo de hoy no puede seguir basándose sólo en la propuesta del sujeto único, monolingüe y homogéneo, agente de un sólo estilo de vida y de pensamiento restringido a la racionalidad moderna.

De esta forma, surge un nuevo constitucionalismo, nuevas leyes, entre otras las políticas de reconocimiento. Así en América Latina, durante los años noventa, se vivió una ruptura respecto de la relación del derecho de las comunidades con la perspectiva monocultural del Estado-Nación.

Expresión de estos cambios a nivel internacional, son la Declaración de las Naciones Unidas contra la Discriminación Racial, de 1962, aprobación del Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en 1989; la Convención Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural, el 2001; y de las Naciones Unidas la [Declaración sobre los Derechos de los Pueblos Indígenas](#), el 2007.

En el caso de Chile, tenemos la Ley Indígena N° 19.253, de 1993, sobre Protección y Fomento y Desarrollo de los Indígenas; las Políticas de Nuevo Trato con los Pueblos Indígenas sobre el Desarrollo con Identidad y Diversidad Cultural, del Ministerio Secretaría General de Gobierno del 2004; la Ley N° 20.249, que crea el espacio costero marino de los pueblos originarios (Lafquenches), del año 2008 y la propuesta, aún no aprobada, Reconocer- Pacto social por la Multiculturalidad del año 2008.

Respecto de otros países de América Latina, como Colombia, es mencionable la ley N° 70 del año 1993, que llevó a reconocer la existencia de un nuevo actor social, las comunidades negras; en el Ecuador, a partir de 1998, se consagra el reconocimiento del Estado pluricultural; en el caso de México, el artículo N° 39 de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos, plantea el derecho de los Pueblos a crear sus propias formas de gobierno. Propuestas similares se registran en Perú, en 1993; y reformas muy relevantes han ocurrido en Bolivia, en 1994, con políticas de multiculturalidad y en el 2009, con cambios en la constitución incorporando la interculturalidad y definiendo al Estado Boliviano como pluricultural y plurinacional.

Políticas de Reconocimiento: Universalismo y Comunitarismo

Al hablar de diversidad cultural, no podemos dejar de tocar los temas que están en el trasfondo de las políticas y acciones, temas que están centrados en su base ya sea en los enfoques liberales universalistas, que tienden en la práctica hacia la homogeneidad, o en los enfoques comunitaristas, con opciones hacia la diferencia.

El tema del reconocimiento es central y será abordado desde el debate del universalismo y los particularismos. En esta discusión han estado muy presentes autores como Kymlicka (1996), Taylor (1993), aunque desde otra perspectiva también hay que considerar a Rawls (1993), Zizek (1998) y Laclau (2003). No son los únicos, por cierto, pero son los más relevantes y entre ellos nos falta mencionar a Touraine (1997).

Plantear el tema del reconocimiento desde este debate es poner en el centro un tema medular como es el de la diferencia; un tópico que trata, en definitiva, del reconocimiento de la diferencia.

Enfoques Liberales Universalistas:

El universalismo refiere a una perspectiva del mundo que se caracteriza por autodefinirse como única. Es una cosmovisión que se enarbola como la visión correcta, superior y con atributos que garantizan el éxito del desarrollo de la humanidad.

Basado principalmente en un enfoque kantiano, en su postura original y ciertamente más extrema, el universalismo parte de una concepción metafísica que considera al individuo como previo a la sociedad, como poseedor de derechos naturales, como sujeto racional autosuficiente, aislado de las relaciones sociales, del poder, del lenguaje, de la cultura que lo conforma (Aguilera, 2005). En este sentido y desde las bases de la Ilustración, se plantea la idea de una razón universal ilustrada que alude a la posibilidad de emitir proposiciones morales, cuya validez no depende del contexto en que se emiten, válidas para todo tiempo y lugar, opuesto por lo tanto, al sujeto situado. Se defiende desde aquí, un principio neutral de unidad social, basado en la racionalidad, es decir en la idea de que el poder político permanezca neutral frente a los diferentes intereses, las distintas concepciones del bien, las distintas formas de vida y el pluralismo de valores (Navarrete, 2006). Desde esta mirada del liberalismo más clásico, la identidad de los individuos, no se basaría en particularidades culturales, sino en convicciones universales tales como la dignidad del individuo y la libertad de pensar y actuar. Desde acá, se erige la dimensión de la autonomía, desde la cual se construye la noción de derechos básicos individuales, entendiéndola como una dimensión moral y universalista.

Desde este enfoque, el acento está puesto por lo tanto, en el resguardo de los derechos individuales de las personas, y no en los derechos grupales. Si hubiese un problema con estos últimos sería porque las garantías individuales no estarían operando, o dicho de otra forma, la igualdad de oportunidades no estaría funcionando. Desde la mirada más clásica entonces, la protección de los derechos de las diferentes culturas, se alcanzaría mediante el resguardo de los derechos de las libertades individuales de las personas.

Desde este tronco en común, surgen sin embargo diferentes matices dentro del llamado liberalismo, que conlleva a principios de universalidad. Sin profundizar en todos estas vertientes, recurriremos básicamente a una distinción de dos grandes corrientes, mencionadas a manera de síntesis, por Navarrete (2006).

Una de ellas es el llamado liberalismo libertario, y la otra el llamado liberalismo igualitario. El primero, es decir el liberalismo libertario, afirma que la única forma de tratar a los seres humanos como iguales, es dejando de lado sus diferencias (raciales, sociales, sexuales, religiosas, etc.), para otorgar a través de leyes universales y sin ningún tipo de discriminación, una igual consideración y respeto. Desde esta mirada, aquellos elementos, que podrían denominarse, como azares de la naturaleza, tales como el talento, capacidades físicas, origen social, aunque eventualmente fueran determinantes en el destino de nuestras vidas, no merecerían ser objetos de atención de una sociedad que intenta definirse a sí misma, como justa. Estas miradas, aterrizadas por ejemplo en el ámbito educativo, darían lugar a aquellos discursos, de una educación igual para todos, puesto que todos somos iguales, en la cual todos los estudiantes deben ser tratados de la misma forma, y deben recibir la misma educación.

Otra de las corrientes, heredera más bien de la dimensión social del liberalismo, es aquella que se ha denominado “liberalismo igualitario”, el que sostiene que al desconocer las diferencias que existen entre las personas, no se garantiza la autonomía personal para adoptar decisiones, y que por lo mismo se debe ser sensible a todas aquellas circunstancias que impiden que los seres humanos puedan alcanzar la satisfacción global de sus necesidades. Estas circunstancias podrían ser arbitrarias desde un punto de vista moral, puesto que los sujetos podrían terminar siendo beneficiados o perjudicados por las mismas, sin “que se les pueda reprochar el hecho de que haya merecido una mejor o peor suerte” (Navarrete, 2006, pág. 26). Será por lo tanto un foco de este tipo de liberalismo, el esfuerzo por corregir estas consecuencias que se derivan de la “lotería natural”.

Estas miradas, surgidas de este liberalismo igualitario, son las que leemos detrás de las políticas llamadas de igualdad de oportunidades compensatorias. Aquí, toma cuerpo la teoría de la justicia de Rawls (1979), cuyos dos principios principales serían el principio de igualdad al más amplio sistema de libertades básicas (libertad de pensamiento, libertad de conciencia), y el principio de la diferencia, que resuelve las desigualdades económicas y sociales con un mayor beneficio a los más desfavorecidos. Siguiendo a Rawls, mientras hayan diferencias entre seres humanos que atenten a la dignidad de los que menos tienen, habrá que generar políticas de compensación para igualar condiciones de oportunidades, con foco en los principios del liberalismo, cual es el de garantizar el ejercicio de las libertades de todos. Desde aquí, no se desprende la legitimación de esa diferencia entendida como un valor, sino que un ajuste a las asimetrías, para una justa igualdad de oportunidades, desprendiéndose desde estas visiones, las políticas universalistas y de tendencia asimilacionista. Es decir cómo asegurar de que todos efectivamente puedan acceder a los beneficios de la sociedad planteados de manera universal, consiguiendo además como producto esperado, los estándares que han sido considerados como estándares de calidad de vida o nivel de vida

Enfoques Comunitaristas

Así como los enfoques liberales, surgen fundamentalmente de una mirada Kantiana, por oposición, los enfoques comunitaristas, se sustentan en una mirada Hegeliana, siendo éste, citando a Navarrete (2006:84), quién “apela a una concepción histórica; una racionalidad no abstracta, sino llena de contenidos concretos, realizada históricamente en las costumbres, instituciones y formas de vida”, siendo el que despliega la idea de un horizonte de significación comunitaria como condicionante de la libertad individual.

Desde esta mirada Hegeliana, los enfoques comunitaristas parten básicamente desde una crítica al liberalismo, denunciando la concepción ahistórica y asocial del sujeto, o la idea de un individuo dotado de derechos naturales anteriores a la sociedad. Para los comunitaristas, el “yo” no es previo a sus fines, sino que se constituye en función de determinadas condiciones de la comunidad a la que se pertenece, es decir el hombre “no puede realizar su naturaleza humana, más que en el seno de su comunidad”(Navarrete, 2006:76). Los teóricos comunitaristas, entre ellos Taylor (1993), Kymlicka (1996), Walzer (1998) focalizan básicamente, en los horizontes de sentido y significación, los que nos configuran como sujetos pertenecientes a una comunidad. A diferencia de los liberales, apoyados en la categoría de autonomía, los comunitaristas parten de la categoría de autenticidad, vinculada a que los criterios de identidad que configuran al ser humano, son el conjunto de valores que sostiene una determinada comunidad de sentidos y de creencias. A diferencia de los liberales universalistas, los comunitaristas plantean que los individuos se socializan en comunidades, dentro de un contexto histórico y social, el cual a su vez les proporciona una identidad que es colectiva. “La comunidad es vista como una fuente de valores, deberes y virtudes sociales, muy distinta de los derechos individuales liberales que poseen una concepción abstracta del yo y de la humanidad” (Aguilera, 2005:24).

Se valora fuertemente desde este enfoque entonces, el crecimiento y desarrollo del sujeto, desde el sentido de pertenencia a una comunidad concreta y, considerando a diferencia del liberalismo que lo justo en una comunidad, no es un valor independiente de lo que ésta considera como bueno. Por lo tanto, las costumbres, la tradición, juegan un valor preponderante en la conformación de la identidad de un ser humano. Así como desde los enfoques liberales se marca la universalidad y lo homogéneo, desde los enfoques comunitaristas se marca la particularidad y la diferencia. En términos de políticas sociales estas se acercan a una mirada, que podría verse reflejada, más que en políticas asimilacionistas, en políticas, por el contrario más particularistas, relevando aquellos que los comunitaristas defienden.

El enfoque comunitarista, es una mirada que plantea la existencia de particularismos, es decir, de poblaciones que son diferentes unas de otras, que tienen normas de vida, una cultura, visiones de mundo, formas de vida, que son diferentes, particulares. Lo importante aquí es que se señala que esas formas de vida y esos particularismos deben ser respetados y deben continuar existiendo en sus propias perspectivas de desarrollo y, nada los debe obligar a dejar aquello, ni a transformarse o adaptarse a otro modo de vida visto como “lo que hay que hacer”, como la forma correcta en que hay que vivir.

Es así entonces, que para esos autores como Kymlicka, Taylor, incluido Touraine (1997) hoy es más difícil mantener el mito del Estado Nación, el cual se basaba en una idea de homogeneidad. Hoy resulta complejo no reconocer que la sociedad es múltiple y, muy difícil sostener que hay una identidad cultural homogénea dado que un territorio suele alojar a más de una comunidad, incluso a más de una nación en cada país, los que despliegan prácticas culturales heterogéneas.

Las Políticas de Reconocimiento: Crítica a las Políticas Liberales Universalistas

Las políticas de reconocimiento se hacen presente por contraposición a las políticas liberales igualitarias, o el llamado liberalismo igualitario, “tratemos a todos por igual”, puesto que para el reconocimiento se pone justamente el foco en las políticas de diferencia, es decir el reconocimiento a la identidad única de ese individuo o de ese

grupo, al hecho de que justamente es distinto de todos los demás y, en este sentido surge desde la necesidad de dar reconocimiento, y junto con éste status, reconocimiento a algo que no es lo universalmente compartido, por lo tanto un reconocimiento a la especificidad, redefiniendo como dice Taylor (1993:62), “la no discriminación, y exigiendo que hagamos de estas distinciones, la base del tratamiento diferencial”.

A diferencia de las políticas surgidas desde el liberalismo igualitario en términos de compensación, para poder llegar a lo universal, en este caso, se trata de conservar y atender a las distinciones, reconociendo una identidad particular. Se valora el potencial de moldear y definir la identidad propia como individuos y como cultura, es decir el potencial de formar una cultura, pero de hecho sostiene también el “acordar igual respeto a las culturas que de hecho han evolucionado” (Taylor, 1993:66). Pone el acento en este sentido, no sólo en el reconocimiento del igual valor potencial de todos los seres humanos, sino que el valor igual de lo que ha hecho con ese potencial.

Surge desde esta política de reconocimiento, una crítica fundamental al liberalismo igualitario, ya que si bien éste se sostiene en el concepto de dignidad, niega finalmente la identidad cuando “construye a las personas para introducirlas en un molde homogéneo que no les pertenece de suyo” (Taylor, 1993:67), siendo además este molde, reflejo de la cultura hegemónica. La crítica por lo tanto se expande no sólo al hecho de que niegue las identidades, sino que además, desde este molde hegemónico, resulta altamente discriminatoria y, desde este argumento la crítica devela una “especie de particularismo que se disfraza de universalidad” (Taylor, 1993:68), o como diría Aimé Cesaire (en Grofoguel, 2007:9), estamos frente a “un universalismo abstracto, el cual desde un particularismo hegemónico, pretende erigirse en diseño global, imperial, para todo el mundo”.

Frente al surgimiento de sociedades cada vez más multiculturales, Taylor plantea con más fuerza la necesidad de estas políticas de reconocimiento, puesto que si bien desde el liberalismo igualitario, se desprende el concepto de tolerancia, hay imposición desde un lugar de superioridad de una cultura sobre la otra, y por lo tanto desde las políticas de reconocimiento surge la exigencia de que “todos reconozcamos el igual valor de las diferentes culturas, que no sólo las dejemos sobrevivir, sino que reconozcamos su valor” (Taylor, 1993:95). En este sentido - y aun cuando Taylor lo expone en calidad de hipótesis por la implicancia que pueden tener en términos de validez los juicios de valor - plantea, como suposición que “todas las culturas que han animado a sociedades enteras durante algún período considerable, tienen algo importante que decir a todos los seres humanos” (Taylor, 1993:98). No se trata de emitir juicios de valor según Taylor - mejor peor, superior, inferior - ya que cuando intentamos hacer esto, es porque ya contamos con las normas para hacer tales juicios -nuestras normas- y por lo tanto resultan “paradójicamente homogeneizante” (Taylor, 1993:98), puesto que aún de manera inconsciente, nuestros juicios, estarían introduciendo a los otros en nuestras categorías. Se trata más bien, de lo que Taylor, citando a Gadamer, denomina la “fusión de horizontes”, esto es, aprender a desplazarnos en un horizonte más vasto, dentro del cual lo que antes dimos por sentado como base para una evaluación, puede situarse como una posibilidad al lado del trasfondo diferente de la cultura que hasta entonces nos era extraña.

Reconocimiento de Derechos colectivos de la comunidad

En el siglo XX, el liberalismo se interesa por “contemplar” los particularismos, pero no a través de los derechos colectivos. En realidad lo que importa a esta mirada no son los derechos grupales sino los derechos individuales y, en definitiva, son estos los priorizados. En este sentido, este liberalismo es anti-multicultural y, por lo tanto, no se sitúa en la idea del reconocimiento.

Desde la perspectiva de Rawls (1993), un requisito para el “diálogo” con las comunidades, es que los particularismos respeten la libertad individual. Pues, para ser respetada desde un punto de vista liberal, una cultura no debe sostenerse bajo la coacción a sus miembros, sino que éstos deben ser libres.

Dicho de otra forma, los derechos son un beneficio para todos los ciudadanos, incluso para aquellos que pertenecen a una comunidad o grupo particular, pero en términos individuales. Porque, para estos liberales los derechos humanos deben ser iguales para todos, tanto para un niño mapuche, por ejemplo, como para un niño no indígena de la ciudad de Santiago de Chile. De forma que si hay problemas con los mapuches, ello es interpretado no como un problema con la comunidad mapuche, sino como efecto de que los derechos individuales no estarían funcionando, como tampoco la igualdad de oportunidades. Por lo tanto, para corregir las desigualdades hay que aplicar bien las garantías individuales.

Por el contrario para los comunitaristas, en su corriente más blanda, (Kymlicka, 1996; Taylor, 1993) sí se plantea una línea de derechos que se acerca a los derechos grupales, especialmente en relación a poblaciones vulneradas, las cuales no tendrían un acceso igualitario a los derechos. Entonces, frente a ellas se podría permanentemente, tener derechos diferenciales, especiales, es decir derechos colectivos.

En esta corriente es que se encuentran las bases de la propuesta sobre la multiculturalidad. No es casual que Charles Taylor haya escrito un texto llamado “El Multiculturalismo y la Políticas de Reconocimiento” (1993) y WillKymlicka otro denominado “Ciudadanía Multicultural” (1996).

Para Kymlicka las políticas de reconocimiento deben ser trascendentes a la identidad nacional y, a partir de esto, plantea los derechos especiales: derechos diferenciales para comunidades y grupos, para los cuales debieran entregarse beneficios legales para la marcha de sus propias lógicas culturales, y debieran ser permanentes. El límite, para estos derechos, es que no existan restricciones internas, es decir, que no haya contradicciones con los principios liberales.

Estas políticas, como dice el título de este apartado, ponen de manifiesto finalmente un reconocimiento de la existencia de las poblaciones indígenas, de los grupos afrodescendientes, de los campesinos y su propiedad comunal de la tierra, de modo que puedan ser parte de los procesos de construcción social y puedan participar de la toma de decisiones políticas como cualquier sujeto social, pero desde sus diferencias.

Frente a los derechos colectivos, el problema para el liberalismo igualitario, tal como lo mencionamos más arriba, es cómo absorber a ciertas poblaciones que demandan un reconocimiento especial. El Estado liberal no lo contempla, dado que ha puesto el acento con exclusividad en los derechos individuales y no en los colectivos.

Pero, el liberalismo ha propuesto al menos una posibilidad: las legislaciones especiales (transitorias) para grupos o comunidades. Esta se encuentra vinculada a Rawls (1993), quien siendo abogado, y desde la perspectiva jurídica, se preocupa de ofrecer una propuesta a aquellos sectores que desde lo jurídico son desfavorecidos, como son poblaciones pobres, mujeres, campesinos, obreros, etnias, etc. Entonces, la

propuesta es generar ciertos derechos grupales o colectivos para estos grupos desfavorecidos, que impliquen una discriminación positiva, en el sentido de favorecerlos por encima de otros grupos o individuos. No obstante, esta propuesta Rawls la plantea de manera limitada, en el sentido que dichos derechos especiales sean sólo transitorios, no permanentes; es decir, sólo por el tiempo que demande que ese grupo desarrolle o adquiera las destrezas o los bienes necesarios para que luego, ya por sí mismos y sin derechos especiales, pueda acceder u obtener beneficios en un plano de igualdad ante la ley.

Desde la perspectiva comunitarista, la propuesta de derechos colectivos es la de Kymlicka (1996), quien hace referencia a los derechos diferenciados. Este autor se centra en identidades duras, como son los grupos nacionales y las minorías étnicas migrantes, quienes según este autor son poblaciones estructuradas con un territorio, una cultura y que, por lo tanto, requieren de derechos especiales o diferenciados, pero, a diferencia de Rawls, de manera permanente. Kymlicka no se refiere a identidades blandas o minorías emergentes de carácter sexual, tercera edad, genero, u otras pues, para él este segundo tipo de identidades o diferencias deben seguir los caminos normales, de los derechos individuales comunes a todos.

Los derechos colectivos o diferenciales, según Kymlicka, son acciones del Estado de protección a una minoría nacional. Son acciones de protección externa, medidas políticas que provienen de fuera de una comunidad, como cuando un Estado decide dar algunos cupos en el parlamento o entregar el uso de recursos naturales privativos a una minoría.

Son acciones afirmativas que “violan” el principio de igualdad ante la ley, buscando tratar de manera desigual a los desiguales y beneficiar a los unos (mapuches, por ejemplo) manteniendo la igualdad en los otros (no mapuches). Ahora bien, en ambos autores (Rawls y Kymlicka) esta legislación o derechos especiales serían otorgados siempre y cuando no tengan restricciones internas. Es decir, en tanto no contradigan ciertos principios liberales básicos como la libertad de expresión y otros.

A Kymlicka le interesa afirmar la diferencia, realizar una acción afirmativa, que debe ser permanente. Plantea que se trata de lograr la igualdad de oportunidades, pero manteniendo la diferencia pues, las diferencias son saludables ya que no basta con la homogeneidad cultural. El planteamiento de fondo de este autor tiene que ver con un argumento político, dado que le interesa la cohesión social, y entiende que las diferencias ayudan a lograr dicha cohesión social. Por otra parte, plantea que se puede militar en una identidad sin poner en jaque a la nación.

Kymlicka plantea que las sociedades, en su interior, son claramente diversas y por lo mismo deben enfrentar esta situación no homogeneizando, sino reconociendo los particularismos y las diferencias, apuntando a lo que él llama sociedades plurinacionales.

Así, siguiendo a Kymlicka, existirían comunidades que se encontrarían constituidas en base a características diferenciadas del resto de la sociedad, de modo que su proyecto de desarrollo pasa por mantenerse como grupo diferenciado. Si no fuera el caso, esa comunidad desaparecería, como ya ha ocurrido tantas veces, o generaría conflictos permanentes al resto de la sociedad por su falta de reconocimiento.

Propuestas de Reconocimiento: De la Multiculturalidad a la Interculturalidad

La multiculturalidad es el reconocimiento (políticas de reconocimiento) de los diferentes grupos culturales, es la aceptación de las diferencias alojadas en cada una de sus propuestas culturales (Kymlicka, 1996; Taylor, 1993).

Este reconocimiento de la diferencia lo realizan hoy los Estados (casos de Colombia en 1993; Chile, 1993; Ecuador, 1998, Bolivia, 1994 y otros) por cuanto las posiciones adoptadas en el pasado, como la integración, la asimilación, la homogeneización, ya no conducen a buen destino. El planteamiento de las élites en torno al fortalecimiento del Estado Nación mediante la inclusión, incluso a costa del desvanecimiento o desaparición de las culturas, de las comunidades o del otro, no se condice hoy con la presencia de nuevos fenómenos mundiales, como la globalización, el énfasis en los derechos humanos, la no discriminación, las posturas sobre la libre autodeterminación de los pueblos, como asimismo las luchas de las propias comunidades y culturas por un respeto a sus identidades. De modo que dichas élites, dichos Estados, se han visto en la obligación de ampliar su visión del otro y avanzar hacia un reconocimiento del mismo, y por lo tanto han planteado el enfoque multicultural.

El marco teórico en que se fundamenta esta mirada multicultural refiere a una visión clásica del concepto de cultura (Grunzinski, 2000). Definiendo la cultura de manera ordenada, con formas claras, como una totalidad coherente y estable, muy cercana a lo orgánico (Mato, 1997). Esta es una noción occidental de cultura, que se mueve sin problemas en el escenario de la modernidad, bloqueando ciertas realidades y haciendo aparecer otras.

Al decir de Mato “La idea de «cultura» resulta problemática por diversas razones. La primera de ellas, porque supone y refuerza la ilusión de que existe un cierto «algo», un conjunto de elementos, «un todo orgánico», refuerza la ilusión de la existencia de *una* cultura, es decir *un* sistema relativamente armónico de elementos simbólicos” (Mato, 1997:3). O como diría Grunzinski, este concepto de cultura “...correr constantemente el riesgo de verse fetichizado, cosificados, naturalizados y elevado a la categoría absoluta”. (Grunzinski, 2000:62).

Posiciones más conservadoras aún, como las de historiadores chilenos, Palacios (1904) y Villalobos (1995), señalan que las comunidades y su cultura, dispondrían de elementos propios, naturales, independientes, originales que son los elementos que configuran las identidades locales. Esta concepción tiene su elemento central en la importancia de la idea de lo original.

Bajo estas miradas las comunidades, dispondrían de un patrón básico, de una esencia cultural, de elementos originales surgidos en el pasado, de manera que las diferentes comunidades son conformadas como grupos separados, independientes unas de otras.

De esta manera, el enfoque multicultural, con este concepto de cultura, desarrolla una perspectiva de lo social como constituido por diferentes grupos, culturas, comunidades, que se mueven verticalmente, uno al lado del otro, de manera independiente, sin conflicto y que debieran relacionarse (propone la multiculturalidad) en un escenario de igualdad, generando un escenario horizontal.

Este planteamiento da pie al desarrollo de una política cultural que apunta entre otras cosas a la protección de esas esencias culturales, desarrollando proyectos de preservación de culturas museo vivas, lo que a su vez provoca una situación de congelamiento de dichas culturas en el tiempo, inoculando el germen de la no participación.

La noción de cultura presente en esta perspectiva, no da cuenta de otros fenómenos habituales en las relaciones y en la interacción social, como las contaminaciones culturales extranjeras, los cambios culturales, las influencias, los préstamos procedentes de otros. Así mismo, esta noción conservadora lleva a conceptualizar la noción de mestizaje como una especie de caos, como un desorden producido a civilizaciones impecablemente estructuradas y auténticas. Se rechazan, entonces, las mezclas, suponiendo que se pierde lo puro, la esencia cultural (Grunzinski, 2000).

La multiculturalidad sería, entonces por un lado, la recuperación de las culturas, el trabajo de detección de sus elementos originales, no contaminados, de las comunidades primeras. Y, su participación en la sociedad actual exigiría la condición de ser culturas originales, autóctonas.

Por otro lado, para la multiculturalidad su propuesta más relevante que referiría a la solución de las diferencias culturales en las sociedades modernas, en la idea del "Encuentro cultural". Es decir, dos culturas en contraposición y en conflicto, podrían llegar a un acuerdo y desarrollar ganancias mutuas y, esto porque en el fondo de la relación hay dos culturas independientes y que por circunstancias determinadas interactúan enfrentándose. La política cultural en este sentido apuntaría a la negociación, a la igualdad de oportunidades, a la aplicación de los derechos humanos, a la generación de mecanismos de conversación y de diálogo. Es decir son las políticas de inclusión, de encuentro, de mediación, de tolerancia, de compensación, de no discriminación, de aceptación de la diversidad cultural.

No obstante, hay un grave problema en esta mirada multicultural, no se hace mención a la presencia de sectores dominantes ni sectores dominados. Se acepta la diferencia pero no como una diferencia de poder. Es una diferencia de cosmovisiones, de formas de ver el mundo, surgidas de un origen independiente de la relación de subordinación entre ellas. La propuesta lleva a decir que no importa cuán diferente se es, no importa cuán distante está una cultura de otra en cuanto a rasgos de identidad, se piensa más bien que todas las culturas deben tener acceso a la sociedad en igualdad de condiciones, sin objetar las diferencias. Pero lo importante, y, aquí es donde está la crítica, incluso lo que no puede ocurrir, es que una cultura se reste a ser un agente más del dinamismo del mercado y la economía. Es la participación de las culturas como una contribución a la ebullición de la producción. Este es el planteamiento, por ejemplo, de la Cepal (Franco,1992) y que se expresa bajo la idea la cohesión social (Mideplan, 2007).

Es esta línea uno de los críticos a este multiculturalismo de Kymlicka y de Taylor, es Slavoj Zizek (1998), quién desarrolla una propuesta desde una perspectiva particularista, señalando que el multiculturalismo favorece al capitalismo global. El argumento es que junto con el proceso de la globalización, lo que estaría ocurriendo es la desaparición del Estado Nación y la emergencia del capitalismo global, transnacional, como un nuevo poder a nivel planetario (Zizek, 1998). En esta dinámica el Estado nación ya no es capaz de producción de identidad. Generando, entonces, un vacío de identidad, que deriva en la devaluación o desaparición de las identidades nacionales.

En el contexto de este vacío surge la necesidad de recomponer la unidad y, por ello se produce un retorno a la comunidad, a las identidades locales y a las identidades étnicas. Pero, en una relación global-local, dejando al margen al Estado Nación. Consecuentemente, se hace necesaria una reelaboración de la identidad, que da lugar también al surgimiento de una identidad global.

Es decir, de alguna forma lo transnacional, lo global, es el retorno a lo particular, pero se mantiene como un universal que acepta lo multicultural. Entonces, según Zizek (1998), el multiculturalismo es funcional a la economía global, al capitalismo global, pues estos liberales transnacionales, tienen la lógica de incorporación de heterogéneos en el espacio global. Así, los liberales transnacionales tendrían una postura multicultural, es decir, hay una actitud de ofertar el reconocimiento, pero desde un lugar en que se resta el mismo, el agente, el que decide, quien en definitiva no puede ser pensado sino como alguien que habita un lugar universal.

Ahora, si bien estos transnacionales hacen este gesto político de reconocimiento de la diferencia, hay un límite, que supone, que esta diferencia sólo se despliegue en su propia particularidad. Por ejemplo, reconozco al mapuche, pero en su particularidad, y retenido allí y, en la medida en que se quede en su particularidad y no afecte al poder. De esa manera, el agente transnacional, el poder global, queda protegido y, el particular queda reducido a un espacio limitado.

Resumiendo, tal como señala Diez “el multiculturalismo, implica el supuesto de que entre las culturas diversas se establecen relaciones igualitarias y simétricas, negando la conflictividad de las relaciones en las que la diversidad es construida” (Diez, 2004:194).

Siguiendo a Hall (1984), la crítica es que este estado de cosas conduce a la aceptación de culturas independientes unas de otras, autoexcluyentes y autosuficientes, partiendo de la idea de la formación de las culturas de manera autónoma y dependiendo exclusivamente de la capacidad y del esfuerzo de sus propios miembros. Es lo que plantea Hall respecto de las culturas negras en Inglaterra; si los negros requieren una política cultural que resuelva sus necesidades, la consideración de ellos como una cultura en sí misma, independiente, impide la generación de un diálogo, por cuanto se parte de la base que ese diálogo con los ingleses, con la otra cultura, se realiza en un plano de igualdad, con los mismos derechos y recursos.

También se ha criticado la multiculturalidad (Diez, 2004), porque, si bien busca el acercamiento cultural, no produce un cambio más profundo en la estructura social. Y ello es una señal y un antecedente para plantear que el observar las culturas como entes separados y autónomos hace perder de vista la relación que si existe entre las culturas, como la desigualdad en la cuota de poder de que dispone cada una de ellas; más aún, el beneficio de disponer de ese poder, no es un regalo de un tercero sino el producto de la lucha relacional entre esas culturas que las ubica en una posición subalterna o en una posición dominante.

Entonces, la propuesta que hacemos aquí, respecto de un avance en las políticas de reconocimiento, es la opción por otro planteamiento, como es el enfoque de la interculturalidad. Concepto más asociado a Latinoamérica, y que en su fundamento señala que las culturas no son independientes sino interdependientes unas de las otras, y que más bien se han construido en una vinculación, en donde por lo general no hay relaciones de igualdad de derechos, ni de recursos y donde predominan las relaciones de dominación. En este plano, el diálogo sí es posible, porque ahora si tiene contenido; es un espacio en que están claras las diferencias de acceso y a partir de estas, surgen las necesidades y las reivindicaciones y, quedan claros los privilegiados y los excluidos. Es, entonces, desde la interculturalidad, desde donde corresponde la generación de una política de reconocimiento pues las diferencias según nuestra mirada son diferencias de desigualdad, no son diferencias de características esenciales.

Así, la interculturalidad apela a que la idea de encuentro cultural vaya más allá, porque la relación que se establece entre dos culturas corresponde contextualizarla en un momento histórico determinado, caracterizado no por una relación igualitaria sino por el tipo de vinculación y de posición social en la estructura de la sociedad. Más aún, la misma configuración, sus elementos fundamentales, son producto de esta relación, en la que hay una determinación mutua. Es decir, que aquí no hay colectivos separados sino interdependientes en su determinación.

Al decir de Diez, “la interculturalidad como proyecto político, social y epistemológico construido socialmente, emerge del conflicto de poder en el que se confrontan procesos y prácticas de diferenciación y subalternización de los pueblos indígenas y procesos y prácticas de resistencia” (Diez, 2004, pág. 195-196).

Finalmente, entonces, corresponde entender la interculturalidad como un aporte a las políticas de reconocimiento y éste entonces debiera ser uno de los campos más actuales de las llamadas Políticas Sociales.

Bibliografía

- Anderson, B. (1993), *Comunidades Imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. Fondo de Cultura Económica, México.
- Aguilera, R. (2005), “El debate iusfilosófico contemporáneo entre comunitaristas y liberales, en torno a la ciudadanía”. Recuperado en: http://www.uah.es/derecho/facultad/docs/Anuario_2006/03_El_debate_iusfilosofico.pdf
- Bourdieu, P. (2001), *El campo político*. PLURAL editores, La Paz, Bolivia.
- Buffon, en Gerbi, A., (1993), *La Disputa del Nuevo Mundo*. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- CEPAL, (2005), *Objetivos del Milenio, Una mirada desde América Latina y el Caribe*. Ed. Naciones Unidas, Santiago de Chile.
- Diez, M.L. (2004), “Reflexiones en torno a la Interculturalidad”, *Cuadernos de Antropología Social*, N° 19, UBA.
- Franco, R. (1998). Cap. 1, “Grandes temas del Desarrollo Social en América Latina y el Caribe”, en: *Desarrollo Social en América Latina*, Carlos Soto. Ed. Banco Mundial y Flacso.
- Grosfoguel, R. (2007), “Descolonizando los universalismos occidentales: en el pluriversalismotransmodernodecolonial de Aimé Césaire hasta los zapatistas”, en: Castro-Gómez, S. y Grosfoguel, R. (2007), *El giro decolonial: reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Grunzinski, S. (2000), *El Pensamiento Mestizo*. Barcelona: Paidós.
- Hall, S. (1884), “Notas sobre la deconstrucción de <lo popular>”. En: Samuel, R. (ed.) *Historia popular y teoría socialista*. Barcelona: Crítica
- Kymlicka, W. (1996): *Ciudadanía multicultural. Una teoría liberal de los derechos de las minorías*, Barcelona: Paidós.

- Mignolo, W., “Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del Poder”, *Polis Revista Académica Universidad Bolivariana de Chile*. Vol. 1 n° 4, 2003.
- Laclau, E. (1996), *Emancipación y diferencia*. Buenos Aires: Ariel.
- Laclau, E. (2003), *Contingencia, hegemonía, universalidad*. Buenos Aires: FCE.
- Ministerio de Planificación y Cooperación: Ley Indígena n° 19.253 de 1993.
- Navarrete, J. (2006). *Liberales y Comunitaristas*. Santiago: Editorial Universidad Bolivariana S.A.
- Mato, D. (1994), *Teoría y política de la construcción de identidades y diferencias en América Latina y el Caribe*. Caracas: Nueva Sociedad.
- Mato, D. (1997), “Culturas indígenas y populares en tiempos de globalización”, *Revista Nueva Sociedad*, N° 149 Mayo-Junio, pp. 100-113.
- Ministerio de Planificación y Cooperación (2008). *Re-Conocer: Pacto Social por la Multiculturalidad*. Santiago de Chile: Mideplan.
- Programa de Desarrollo Integral (2009), *Lineamientos para la elaboración del Plan de Desarrollo Integral (PDI)* en <http://www.origenes.cl/quien-somos.html> (13 Dic-2009).
- Ministerio de Planificación y Cooperación(2007), *Cohesión Social*. Santiago de Chile: Mideplan.
- Palacios, N. (1904), *La raza chilena. Su nacimiento. Nobleza de sus orígenes*. Valparaíso: Imprenta Schaffer.
- Rawls, J. (1993), *Liberalismo político*. México: FCE.
- Taylor, Ch. (1993), *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*. México: FCE.
- Touraine, A. (1997), *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Villalobos, S. (1993), *Chile y su historia*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.
- Yrigoyen, R., “Vislumbrando un Horizonte Pluralista: Rupturas y retos epistemológicos y Políticos” en *Los Desafíos de la Interculturalidad: Identidad Política y Derecho*, Milka Castro. Ed Programa Internacional de Interculturalidad, Vicerrectoría de Investigación y Desarrollo, Universidad de Chile, 2004.
- Walzer, M. (1998), *Tratado sobre la tolerancia*. Barcelona: Paidós.
- Zizek, S. (1998): “Multiculturalismo o la lógica cultural del capitalismo multinacional”, en Frederick Jameson y Slavoj Zizek, *Estudios culturales. Reflexiones sobre el multiculturalismo*, Buenos Aires: Paidós.
- Zizek, Slavoj (2009): “La tolerancia como categoría ideológica”, en *Sobre la violencia. Seis reflexiones marginales*. Buenos Aires: Paidós.

DE PARTICIPACIÓN CIUDADANA A PARTICIPACIÓN POLÍTICA: EL CASO DEL MOVIMIENTO DE POBLADORES EN LUCHA Y EL PARTIDO IGUALDAD. ESCENARIOS Y DESAFÍOS PARA UNA PSICOLOGÍA COMUNITARIA EN CHILE

MAURICIO SANDOVAL VERGÉS¹¹

Resumen

El texto da cuenta del primer movimiento social chileno que ha gestado un partido político, lo cual ha respondido a un ejercicio participativo – ciudadano y político –, desencadenado por distintas experiencias sociales y comunitarias de pobladoras y pobladores del Movimiento Pobladores en Lucha (MPL). Se reflexiona acerca de un desafío para una Psicología Comunitaria chilena crítica, anclada a movimientos contra-hegemónicos, y que facilite la investigación, sistematización y praxis de éstos.

Palabras clave: *Movimientos Sociales, Participación Ciudadana, Participación Política, Psicología Comunitaria.*

Introducción

Gabriel Salazar menciona en su texto *Feria Libres* (2004), que la soberanía es ejercida en el momento en que los ciudadanos deliberan responsablemente, cara a cara en su espacio público los destinos de la comunidad mediante decisiones ciudadanas para su convivencia. Esto sería el *poder político*.

Desde ese marco, las comunidades y habitantes de sus territorios, gestionarían sus demandas desde su propio espacio público y no desde afuera de éste. Esto conllevaría, comprender la participación de la comunidad tanto adentro como hacia afuera de ésta.

La participación sería la acción por la cual los ciudadanos y ciudadanas entablarían las decisiones, discusiones y soberanías hacia las necesidades y demandas de sus comunidades. Estas a su vez, conllevarían accionarlas desde distintos marcos sociales, como la participación individual, grupal y social. Junto con éstas, existirían niveles de incidencia dependiendo de los objetivos de su realización, tales como participaciones a nivel comunitario, social, ciudadanas y políticas, por mencionar algunas.

Diversas experiencias a niveles nacionales, latinoamericanos y mundiales, han formulado sus cometidos utilizando canales de participación como los mencionados, algunos con mayor grado que otros, pero de igual forma contemplarían los mecanismos propios de sus organizaciones y ejercicios de autonomía.

Los movimientos sociales han sido por excelencia, ejemplos de participación y conformación de colectivos, siendo grupos campesinos, indígenas, pobladores marginados y organizaciones barriales algunos de los principales protagonistas que han desarrollado luchas populares en distintas etapas de la historia.

¹¹Psicólogo, Postítulo en Intervención Comunitaria, II año Magíster en Psicología Comunitaria, Universidad de Chile. E-mail: mauriciosandovalv@gmail.com

La duración, consistencia y legitimidad de estos movimientos, entregarían diversas luces acerca de la incidencia en sus demandas, las cuales reflejarían los modos de participación de ellos. Aun así, no necesariamente un movimiento social podría decantar en una participación ciudadana, y mucho menos en una participación política partidista.

El presente texto, da cuenta del ejercicio reflexivo acerca de la actualidad de uno de los movimientos sociales chilenos que por primera vez en la historia ha gestado un partido político.

El Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL), es el aprendizaje de la experiencia de más de 50 años de pobladores y pobladoras de la comuna de Peñalolén, desencadenado por luchas populares de trabajadores y comités de allegados del sector.

Desde el año 2006 el MPL ha desarrollado diversas estrategias de acción y autogestión comunitaria, como son el desarrollo de orgánicas institucionales y la creación de su propia Entidad de Gestión Inmobiliaria Social (EGIS) denominada Entidad de *Autogestión* Inmobiliaria Social (EAGIS).

Luego en el año 2009, crean su *herramienta de los pueblos*, el Partido Igualdad (PI).

El texto a continuación, es un ejercicio reflexivo acerca de la participación política del MPL. La revisión de experiencias a la base, darían cuenta de escasas gestas de partidos políticos o participaciones políticas desde movimientos sociales, los cuales al parecer, tendrían como espacio de acción principalmente las participaciones comunitarias, sociales y ciudadanas.

Este proceso en particular ha sido la génesis analítica del presente artículo, esperando poder ahondar en posibles causales de la creación de un partido desde un movimiento social, abordándolo desde los conceptos basales de la Psicología Comunitaria, desentrañando componentes como la autogestión, participación, empoderamiento, potenciación, entre otros. Se pretende finalmente, desarrollar una reflexión hacia la participación social y política del movimiento, esperando entregar además, un desafío esencial de abordaje para la Psicología Comunitaria chilena como son los movimientos sociales y los procesos de participación inmersos en ellos.

1. Historia del Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL) y Partido Igualdad (PI)

1.1. Movimiento de Pobladores en Lucha

El proceso histórico del MPL es posible dividirlo en dos partes: una pre-fundacional y otra fundacional.

a. Pre-fundacional

La historia del MPL ha tenido como espacio territorial físico, la comuna de Peñalolén, la cual ha estado enmarcada por diversas luchas y acciones reivindicativas del movimiento social-popular (Renna y Latorre, 2010).

Renna y Latorre identifican las demandas de vivienda – producto de las migraciones rurales hacia el sector urbano – como eje de las luchas de pobladores y habitantes del sector. Esto conllevaría la mejora en la infraestructura y servicios básicos, lo que decanta en una demanda directa hacia el estado para una solución a dicha situación.

Grandes extensiones de terrenos y una serie de loteos irregulares desde un buen tiempo, fueron parte del proceso de tomas de terreno gestada por pobladores del sector, los cuales con el tiempo, demandaron la necesidad de creación de escuelas, alumbrado público, consultorios, comunicación, etc.

La consolidación de estas luchas fueron evidenciadas durante el gobierno de Eduardo Frei Montalva, las cuales fueron respondidas por medio la entrega de sitios urbanizados, mediagua e instalación sanitaria mínima para las familias más vulnerables (Ibíd.).

Desde 1970 a 1973, las tomas de la comuna fueron consolidándose no sólo desde el punto de vista de infraestructura, sino también desde el ámbito organizacional. Durante la Unidad Popular, las organizaciones sociales fueron apoyadas desde sectores políticos y sociales, decantando en la visibilidad de las tomas de terreno como prácticas reivindicativas, creándose una gran cantidad de tomas de terreno en el Gran Santiago a causa de su visibilidad.

La dictadura sería un golpe duro para estas experiencias, desapareciendo varias de éstas tomas de terreno. Ya para los años 90, las organizaciones sociales evidenciarían la propuesta neoliberal impuesta por la dictadura, enmarcada en el regreso a un régimen democrático. Esto, más el desgaste de las acciones sociales y comunitarias, harían de esos años, un repliegue y una calma de los movimientos sociales.

No es hasta 1999, cuando una nueva acción colectiva – la conocida Toma de Peñalolén – impulsaría el comienzo de una nueva reivindicación.

Se crea el Comité de Allegados Lucha y Vivienda (LyV), la cual agrupó a 350 familias de la comuna, quienes demandaron su derecho a permanecer en la comuna y solicitar al Municipio y al Servicio de Vivienda y Urbanismo (SERVIU), la expropiación de 150 hectáreas ubicadas en el sector de San Luis y Lo Hermida. Su fin era la utilización de dichos terrenos para la construcción de viviendas sociales.

Dichas peticiones no llegaron a soluciones concretas. Esto se cronificó en 2006, donde una madrugada de Marzo de dicho año, fueron reprimidos por medio de un operativo represivo, evidenciado las escasas posibilidad de diálogo gestadas desde el estado.

El LyV se transforma en el Movimiento de Allegados en Lucha (Mov.AL), órgano que respondería al desarrollo de nuevas propuestas y acciones de los pobladores. Esto generaría nuevas directrices del movimiento:

“Este proceso generó invaluable aprendizajes que hoy se materializan en nuestras luchas. En especial nos hizo ver que era necesario pensar nuevos caminos para la liberación y nuevas maneras de construcción del socialismo. Se hacía necesario superar el arco reivindicativo por la creación de un proyecto habitacional, productivo y educativo para nuestra clase que diera sustento a un proyecto político de nuestros pueblos” (Renna y Latorre, 2010. p.7)

El 18 de julio del año 2006, se crea bajo el gobierno de Michelle Bachelet, la Nueva Política Habitacional (NPH), lo que conllevaría diversos cambios relacionados con las políticas habitacionales. Ese mismo día, los comités LyV y Mov.AL junto con organizaciones y dirigentes sociales formarían otra fuerza colectiva, denominada Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL).

b. Fundacional

Surge entonces en julio del 2006 el Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL), movimiento social y popular que busca reivindicar y conquistar espacios de autonomía de los pobladores en materia habitacional y urbana (Renna, Sandoval y Silva, 2009).

Como fundamento basal de sus acciones, su dirección es la *vida digna*, siendo la vivienda uno de los objetivos ejes del movimiento. Para lograr esto, se encuentran cuatro pilares de acción para el movimiento: a) generar propuestas y acciones políticas respecto de la ciudad para detener la segregación y expulsión de los pobres, b) crear una fuerza productiva autónoma y lograr la administración popular de recursos fiscales, c) generar estrategias autogestionadas de formación, educación y acción popular, y d) la conquista de espacios de representación dentro de la institucionalidad política.

“nuestro movimiento tiene la convicción que debemos ocupar todos los espacios posibles. Libraremos batallas callejeras, toma de terrenos, utilizaremos la administración popular de los fondos fiscales y cuando sea necesario, emprenderemos también disputas electorales. Construimos diariamente poder popular y también buscamos la conquista del Estado. Hoy este proyecto ya tiene nombre: Igualdad Herramienta de los Pueblos”. (Renna y Latorre, 2010, p. 3)

En el 2007, crean su propia EGIS¹² constituyendo las **Entidades de Autogestión Inmobiliaria Social (EAGIS)**. Dicha estrategia de autogestión, conllevaría la creación de de la **Constructora Popular Emepele**, entidad constituida y desarrollada por pobladores del movimiento, generando el control y la autonomía de sus propios proyectos inmobiliarios y creando a la vez, fuentes laborales.

Sus resultados a la fecha han sido seis proyectos en la comuna de Peñalolén: proyectos habitacionales de 55 metros cuadrados construidos, cuentan con tres dormitorios, sedes comunitarias, estacionamientos y espacios públicos. Las principales problemáticas de éstos proyectos, han sido principalmente con la relación de los cambios en los criterios de postulación por parte del SERVIU y la tardanza con la que el municipio responde a los tiempos administrativos de los mismos proyectos, complicando en gran medida su funcionamiento (Westendarp, 2012).

Tras el terremoto del 2010, diversos pobladores del barrio Franklin de la comuna de Santiago, quedaron con grandes complicaciones en sus viviendas así como por su calidad de arrendatarios y/o allegados. De esta forma, se realizaron *ocupaciones* en tres inmuebles del centro de Santiago (casas vacías de propiedad estatal), los cuales tienen el nombre de Inmuebles Recuperados por Autogestión (IRA):”decidimos en ese momento crear la red IRA. Ocupar inmuebles del Estado donde nuestras familias más necesitadas y aquellas que le han dado valor a la comuna por décadas, pudieran establecer su vivienda transitoria en espera de la aceptación del proyecto habitacional que presentamos en estos mismos inmuebles”. (Guzmán et al, 2009)

1.2. Partido Igualdad (PI)

El 6 de diciembre del 2008 asume como concejal¹³ en la Municipalidad de Peñalolén Lautaro Guanca, integrante y “compañero” del MPL, lo que significó como

¹²Conocidas anteriormente como Programas de Asistencia Técnica (PAT), eran programas destinados al financiamiento de profesionales que acompañaran el proceso de postulación, planificación y obras sociales de pobladores en las demandas a sus viviendas sociales. El 2006 serían denominadas Entidades de Gestión Inmobiliaria Social (EGIS). Estas terminaron finalmente como aliadas de las empresas constructoras, en desmedro de los postulantes del subsidio (Guzmán et al, 2009).

¹³En la actualidad el PI posee representatividad en el Municipio de Peñalolén por la concejala María Méndez Rubio, elegida el 2012.

menciona Renna y Latorre (2010), *dar cuenta de la posibilidad de ocupar espacios de decisión, hasta ahora privados y controlados por segmentos burgueses y patronales, por parte de los pobres.*

Este momento en particular, sería determinante para el nacimiento del Partido Igualdad (PI). Es así como el 31 de Agosto del 2009 el servicio electoral publica el decreto de inscripción de partido, siendo *el primer partido en la historia de Chile que nace desde los movimientos sociales* (Comunicado del PI, 2009).

Su directiva está constituida por su presidente, Lautaro Guanca Vallejos; Secretario General, Iván Carrasco Mora y Sergio Flores Ramírez como Tesorero.

Como menciona el PI en un comunicado, sus principios y objetivos se enfocan en que los movimientos sociales puedan aspirar a llevar a sus hijas e hijos a todos los cargos de elección popular y no entregar un camino libre a los partidos de la concertación y derecha. Es un instrumento político que permite luchar contra la derecha y la concertación y sus *malos gobiernos: Que sepan esos partidos de los ricos y sus gobiernos, que hoy nació el partido de los pueblos de Chile que les dará batalla en todo el país* (Renna y Latorre, 2010).

Junto con sus ejes críticos ante los partidos políticos mencionados, el PI apunta también a la construcción de un futuro, en el cual la Constitución política sería un eje de su horizonte:

“Nuestro partido y los movimientos que lo componen, impulsará con todas sus fuerzas la lucha por las transformaciones profundas y radicales que nuestro país necesita. Para ello, impulsaremos junto a millones de chilenos la Vía Popular a la Constituyente, proceso por el cual los ciudadanos del país elaboraremos el Nuevo Chile que queremos, el que debe quedar reflejado en una nueva Constitución política del país” (Comunicado del PI, 2009)

Para el año 2012, el PI se propuso convertir a que los dirigentes sociales y populares de todo Chile ocupen las concejalías y alcaldías de los municipios de todo el país para ponerlas al servicio de los pobladores, de los trabajadores y sus familias: *De ésta forma, cimentar los comienzos de una nueva sociedad a través de la Constituyente Social, proceso a través del cual acompañaremos a los pueblos y trabajadores en la tarea de imaginar, diseñar e instaurar una nueva Constitución para Chile que garantice la dignidad de sus habitantes* (Ibíd.).

2. Participación y Tipos de Participación

Su uso popular y cotidiano, nos entrega la idea de un concepto utilizado por la gran mayoría de las personas, en distintos lugares, contextos, términos y fines. Podríamos agregar incluso, las ideologías de base y sus paradigmas que las sustentan, lo que nos invitaría a dar luces de los diversos matices que entregaría su uso. Definir la participación en clases de estudiantes secundarios por medio de una lista de asistencia, ser parte de una marcha que pregona por derechos reivindicativos, conectarse por internet para asistir a un foro virtual de una clase a distancia o estar construyendo una vivienda social junto con un colectivo de autogestión podrían ser claros ejemplos de participación.

Por ahora no profundizaré en los marcos epistemológicos que diferenciarían unos de otras, si no en el contexto que ésta se encuentra en el proceso histórico del MPL y la gesta del Partido Igualdad.

En esta parte desarrollaré distintos tipos de participación de dicho proceso (comunitaria, social, ciudadana y política). Para ello me basaré en textos elaborados por la Unidad de Pensamiento Poblacional (UPP) del Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL). Antes de ello, algunos alcances acerca de la participación como tal.

a) Participación

Ya a partir de los años 60 era posible distinguir algunos conceptos o dimensiones que calificarían a la participación (Edelston, Harold y Kolodner, 1968 en Sánchez, 2000). Éstas serían las de *emisión de opiniones a encuestadores que pretenden conocer las percepciones de la gente sobre sus necesidades*, (aunque no tuvieran injerencias en los programas y soluciones para satisfacerlas); *el conocimiento y derecho de los usuarios a aprobar o no las opciones presentadas por los expertos* (aunque las objeciones no conlleven la reformulación de la alternativa cuestionada); y *la aceptación de proyectos urbanos por parte de los planificadores bajo condiciones de presión de los líderes de un grupo o comunidad*. Esta última, gestionada más bien por la coartación y la intimidación hacía colectivos o dirigentes.

Para la siguiente década, fue posible evidenciar un cambio con respecto a los años 60, donde comenzaría un aumento por el involucramiento de la ciudadanía, entregando una mayor capacidad de decisión y aumentando la capacidad de conciencia de los ciudadanos sobre su rol como sujetos de desarrollo social (Stringer, 1977 en Sánchez, 2000). Esto conllevaría tipificar la participación como “tener parte de” algo que pertenece a un grupo, “tomar parte en” algo con otros y “ser parte de” algo, es decir, involucrarse en lo esencial con lo que se tiene y se toma parte (Ibíd.)

Otros autores definirían la participación desde otro marco – uno representativo – como el involucramiento en actividades organizadas, las que podrían ser desde firmar una petición hasta votar para lograr un bien en común (Zimmerman y Rappaport, 1988) y las de Chavis y Wandersman (1990), quienes describirían la participación con indicadores como asistencia a reuniones, pertenencia a un grupo de trabajo, entre otros.

En Latinoamérica, por los años 90, se postularía que la participación requeriría de un objetivo definido y un grupo organizado que confluya en torno a la situación a solventar y en la forma de solución que se aplicaría o en los objetivos por los cuales se despliega el esfuerzo participativo (Montero, 2004).

Desde este marco, la participación obtendría características que implicarían a los individuos, grupos y circunstancias, las decisiones, acciones, derechos, deberes y logros, lo que conllevaría, el fortalecimiento y un carácter liberador (Ibíd.)

En este breve repaso conceptual, es posible entonces rescatar la concepción de participación como parte de un proceso individual a grupal, pasivo a activo y como protagonista de su proceso de transformación y liberación.

b) Tipos de participación

Participación Comunitaria

La participación comunitaria podría comprender, desde un comienzo, un proceso de concientización colectiva, principalmente desde las comunidades, acerca de los factores que potenciarían o disminuirían sus conocimientos y desarrollos. La reflexión crítica sería el medio de confluencia de esta acción, la cual desencadenaría en procesos de organización y asociatividad orientadas a un logro o un bien en común. En palabras

de Montero (2004), esta sería un *proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el cual hay una variedad de actores, de actividades y de grados de compromiso, que están orientados por valores y objetivos compartidos, en cuya consecución se producen transformaciones comunitarias e individuales.*

Este espacio de acción, convergería por medio de la concientización, nuevas posiciones para valores el sentido de acciones, siendo la participación popular como principal acción. Villasante (2000) mencionaría las experiencias de cooperativas como equipos autónomos en cuanto a sus posiciones se suficiencia, gestionando y aportando sus propios recursos económicos. La dialéctica como medio de reflexión y transformación sería el medio y la forma de este espacio. El conocimiento crítico conllevaría la potenciación del colectivo mediante su autonomía en relación a su contexto, al igual que una Investigación Acción Participativa (Villasante, 2000).

Participación Social

Esta abarcaría los niveles más básicos, ligados a un grupo o individuo que participaría de modo espontáneo u organizado, los cuales actuarían motivados necesidades materiales, psicológicas o psicosociales propias y/o compartidas con su grupo de referencia inmediato (Montero, 2004).

Arnaldo Córdova (2006) la define como la “*actividad organizada, racional y consciente, por parte de un determinado grupo social, con el objeto de expresar iniciativas, necesidades o demandas, de defender intereses y valores comunes, de alcanzar objetivos económicos, sociales o políticos y de influir, directamente o indirectamente, en la toma de decisiones para mejorar su calidad de vida en la sociedad*”

En este sentido, la participación social es más bien activa en su comportamiento, lo que necesariamente remitiría a un proceso previo desde el ámbito comunitario, concientizado y reflexivo. La búsqueda de influencia e incidencia social, decantaría en una práctica de ejercicio civil, lo que podría denominarse participación ciudadana.

Participación Ciudadana

Esta se definiría como el ejercicio de la ciudadanía activa, por la cual se hacen efectivos los derechos, se ejercitan las responsabilidades, las virtudes, actitudes y comportamientos cívicos como el compromiso mutuo, la autonomía y la preocupación por lo público. La práctica de ésta, favorecería la efectividad y el éxito de las políticas públicas (Masbernat, 1999).

Dagnino, Olvera y Panfichi (2006) la ejemplificaría como una “herramienta” crucial para las luchas ciudadanas respecto a la desigualdad y la exclusión en Latinoamérica, éstas entregarían eco por medio de mecanismos de participación directa de la sociedad civil, especialmente en Brasil por medio de la constitución de 1988¹⁴.

Esta participación en Chile como menciona Delamaza (2010), convendría en la construcción de gobernabilidad democrática con la construcción de ciudadanía social, o *construcción democrática.*

Su utilización durante los años noventa, formó parte de los discursos oficialista, evidenciando las líneas políticas de ese entonces. Aun así, su uso no comprometía

¹⁴ Dagnino desarrolla la experiencia histórica de Brasil, en parte, por medio de las participaciones *concedidas y reguladas* de Santos y Sales. Para profundizar en ello revisar Dagnino, E. (2005).

ningún cambio concreto en las orientaciones y prácticas del proceso político e institucional (Ibíd.)

Interesante es rescatar que justamente en el 2006 a nivel nacional se desencadenaría un debate acerca del gobierno ciudadano, enmarcado por movilizaciones sociales (rebelión de los pingüinos, nacimiento del MPL) los cuales evidenciaron la escasa practicidad de las estrategias de gobierno hacia la participación ciudadana.

Siguiendo a Delamaza:

“en la conceptualización de la democracia participativa coexisten las nociones de ciudadanía con las de participación. Ciudadanía refiere a derechos garantizados para todos(as), que remiten tanto al orden jurídico –la llamada ciudadanía pasiva- como a su ejercicio y defensa activa por parte de los grupos sociales, la ciudadanía activa. Participación, en cambio, refiere a los mecanismos concretos a través de los cuales la sociedad civil puede hacerse actor de lo público, más allá de la noción tradicional de incorporarse o ser cooptada por el Estado” (Delamaza, 2010, pp.22)

Se distinguiría por consiguiente, entre ciudadanía civil, política y social, según los derechos que se les reconoce. Las nuevas condiciones de desenvolvimiento social, provocarían la aparición de nuevos actores que surgen de esas nuevas condiciones. Algunos lograrían el carácter de “ciudadanía”, adquiriendo un *status* donde su pertenencia a la comunidad política y su legitimidad están claramente reconocidas. Su vínculo sería directo entre participación, ciudadanía y las políticas públicas, ya que estas reducirían las oportunidades de participación y ejercicio de diferentes formas de ciudadanía (Provoste y Valdés, 2000 en Delamaza, 2010).

Participación Política

Si bien la participación ciudadanía conllevaría el vínculo ciudadanía y política social, esta no necesariamente “dialoga” dentro de los espacios estructurales o definidos del estado, vale decir, el legislativo, judicial y ejecutivo. En virtud de ello, todo interés y deseo de incidir activamente en las políticas sociales remitiría a una participación política.

Eva Anduiza y Agustí Bosch en *Comportamiento político y electoral* (2004), definen a la participación política como cualquier acción de los ciudadanos dirigida a influir en el proceso político y en sus resultados. Estas acciones pueden orientarse a la elección de los cargos públicos; a la formulación, elaboración y aplicación de políticas públicas que éstos llevan a cabo; o a la acción de otros actores políticos relevantes.

En este caso, la participación reside en los espacios políticos, en la incidencia por medio de las elecciones y de voto, la elección o representación por medio de actores sociales que identifiquen las demandas sociales y su integración en las políticas sociales.

3. De la Participación Ciudadana a la Participación Política: El Caso del MPL y Partido Igualdad

Para desarrollar una posible causa acerca del paso de la participación ciudadana a una política, mencionaré primero algunos alcances acerca de la ciudadanía en general y su apreciación en Chile, para luego pasar a profundizar los tipos de participación desde

la óptica de un integrante del MPL. Finalmente entregaré la noción del cambio Constituyente como posible catalizador de la participación política.

Dagnino (2006) menciona que ya a fines de los años '70 y a lo largo de los '80, la generación de experiencias de movimientos sociales – por medio de procesos de democratización – justificaron la aparición de noción de ciudadanía. Este autor en particular, describe lo sucedido en Brasil por medio de los movimientos sociales, grupos excluidos y partidos de izquierda, los que instauraron la ciudadanía en las estrategias, acciones y procesos de organización social, generando vínculos y redes que articularon la asociatividad de sus integrantes.

Esto generaría a la ciudadanía como una herramienta vital para dar frente a la instauración del modelo neoliberal, el cual conllevaría un proceso contrario a la participación ciudadana, generando y manteniendo la desigualdad y exclusión social-económica.

En Chile las políticas sociales a comienzos de los años 90 fueron dirigiéndose a entregar mayor calidad en los servicios sociales con respecto a la inversión en el capital humano y la participación de los beneficiarios, cambiando las políticas mercantiles de subsidio de la dictadura (Raczynski 1994, en Espinoza, 2003).

Estos cambios se sintetizarían en una mayor cantidad de recursos para el sistema público, reducción gradual de la pobreza y cuidando las políticas implantadas desde el régimen militar, las cuales se enmarcarían en mantener la macro-economía imperante, resultante del mantenimiento de índices de desigualdad. (Espinoza, 2003).

Esta mayor participación en las políticas públicas daría cuenta de una tensión con respecto a la real incidencia de los beneficiarios, lo cual evidencian distintas molestias con respecto a ellas. Distintas políticas sociales se encontrarían con diversos conflictos, especialmente los relacionados con la vivienda. En los '90 surgieron diversos movimientos urbanos, reclamando la falta de soluciones a viviendas de calidad, destacando ANDHA Chile, tomas de terreno y las cientos de familias víctimas de las viviendas sociales entregadas por el gobierno de Eduardo Frei Ruiz-Tagle, conocidas como las casas COPEVA.

Estas demandas sociales pregonaron al parecer, por políticas sociales que no sólo entregaban soluciones inefectivas y de baja calidad, sino también por evidenciar las estrategias clientelares del estado (Auyero, 2001), las cuales al ser definidas como participativas, eran evidenciadas como procesos democráticos de los gobiernos concertacionistas.

Como se mencionó en el capítulo anterior, las tomas de terreno fueron la evidencia de estas políticas sociales. Éstas, tendrían la participación ciudadana como una de las herramientas clave para contrarrestar los embates de un sistema neoliberal enmarcado en una democracia más bien representativa que participativa o directa (Gaxie, 2004).

Según los textos elaborados por la Unidad de Pensamiento Poblacional del movimiento (Renna y Latorre, 2010), el MPL tiene tres ejes de acción¹⁵: Lucha, Autogestión y Educación Popular. *Lucha* para botar las barreras que levantan los ricos y poderosos; *Autogestión* para recuperar las riquezas producidas por las familias de nuestra clase; y *Educación popular* para contribuir al nacimiento de nuevos pobladores

¹⁵ Estos estarían integrados junto con los *cuatro pilares* mencionados en el primer apartado, los cuales tendrían componentes en común.

y nuevas pobladoras. Estos ejes, estarían enmarcados en ciertas prácticas sociales del movimiento.

Para Renna, el MPL visualiza tres tipos de prácticas a través de la historia de los movimientos sociales: a) la *reivindicativa o peticionista*, que sería la negociación antes del '73; b) la *desobediencia civil*, como confrontación entre el '73 y '89; y finalmente c) las *prácticas de autogestión* desde el '90 en adelante. Estas tres, cohabitarían desde el '90 hasta la fecha, lo cual sería ideal que confluyeran en un movimiento social, siendo el MPL un ejemplo de ello.

La reivindicativa o peticionista, tendría alcances negociables, las que principalmente estarían relacionadas hacia el estado. Desde este prisma, como menciona Renna, sería *desde el estado* la participación del movimiento. Su misión, sería la de incidir en las políticas del estado, lo cual reflejaría una **participación política** como tal: *“debemos destruir las estructuras desiguales y dominantes, y construir con equidad para la autorrealización y emancipación. Se piensa entonces en las necesidad e intereses de las personas, humanizando la política”, “Su fin último sería la construcción de socialismo autogestionario”*.

La desobediencia civil sería contraria a la negociación. Esta se enfatizaría en la no aceptación de políticas sociales y leyes estatales que mantendrían las exclusiones y desigualdades. Su espacio de acción sería por medio de la **participación social**, la cual tendría como fin, la expresión de demandas e intereses sociales.

Finalmente, la autogestión para Renna es calificada como la administración de los fondos fiscales. En ella se deben contener ciertos elementos: el ejercicio de soberanía (el producto es indivisible de sus productores), ejercicio de educación popular, ejercicio de apropiación de excedentes de producción para su reinversión en su comunidad y ejercicios de igualdad (avances de los que no tienen frente a los propietarios). La participación en este ámbito, conllevaría a la transformación y al propio desarrollo comunitario, ejemplificando a la **participación comunitaria** como dicha articulación.

La participación ciudadana finalmente, decantaría por la incidencia y el protagonismo de los niveles de participación civiles, es decir, el ejercicio civil. Desde esta óptica, el MPL ejercería su actividad civil precisamente desde espacios de demandas hacia el estado y las políticas públicas por medio de la vinculación de la EAGIS y las IRA.

La participación en elecciones municipales por medio de la candidatura de concejales y alcaldes vendría a ser el ejercicio clave en la apertura a la participación política

Si hay algo que merece atención, es mirar hacia las experiencias latinoamericanas de nuestros países hermanos: el Ejército Zapatista de Liberación en México (EZNL), el Movimiento de Trabajadores sin Tierra en Brasil (MST), movimientos cocaleros en Bolivia, la Confederación de Nacionalidades Indígenas del Ecuador (CONAIE), Confederación Sindical Única de Trabajadores Campesinos de Bolivia (CSUTCB), Movimiento Popular La Dignidad en Argentina, entre otros. Todos ellos – quizás alguno tenga un matiz – no decantan en una participación política como tal, es decir, la conformación de un partido político¹⁶.

¹⁶El Partido de los Trabajadores (PT) de Brasil, uno de los más importantes de este país, es posiblemente una experiencia comparable al PI en Chile. Surge en los 70 por medio de movimientos sindicalistas,

3.1. Noción de cambio constituyente como catalizador de la participación política

Una de las posibles causas del paso de una participación ciudadana a una política, sería la confluencia de los principios del MPL con los del Partido Igualdad, los cuales convergerían en dos principios en común: la *lucha de los pueblos* y la creación de una *nueva Constitución Política*. Si bien serían lógicas sus similitudes, al parecer, el ideario de una nueva constitución política sería el catalizador del paso de una participación ciudadana (MPL) a una política (PI). Veamos.

Si revisamos la declaración de principios del Partido Igualdad, esta da cuenta de la incidencia no sólo desde la reivindicación de espacios para la clase social trabajadora, sino también en apuntar a una nueva Constitución Política:

“UNO. El Partido Igualdad, Herramienta de los Pueblos, nace para alcanzar un gobierno de la clase trabajadora y los pueblos en nuestro país. Nuestro empeño es la creación de un instrumento político que organice, apoye y conduzca la lucha de los pueblos de Chile por sus derechos y lleve a la clase trabajadora al gobierno. Un gobierno del pueblo trabajador sólo será posible por la unión, organización y movilización de todos los hombres y mujeres que queremos construir una sociedad igualitaria”

“TRES. (...) Todos estos cambios reales solo se pueden realizar desde un gobierno de la clase trabajadora y desde una nueva institucionalidad. Por ello vamos a crear un nuevo tipo de gobierno y una nueva Constitución Política para Chile: La Constitución de la Igualdad”. (Declaración de Principios, 2006)

Renna (2012) plantea justamente las fuerza reivindicativas que diversos movimientos sociales latinoamericanos abogaban en las últimas cuarenta décadas, resabios del embarque de las políticas neoliberales en distintas partes de continente. Aun así, parecería que habría algo bien distinto en los procesos sociales del MPL con respecto a otros movimientos latinoamericanos.

Probablemente la propuesta de un partido político nacido desde un movimiento social tenga que ver con los procesos históricos y políticos de la nación, especialmente en nuestro país. El MPL lo menciona claramente: a la *constituyente* (ver figura 1).

Figura 1: Afiche del MPL

Para los años '70, diversos países de América Latina, Europa y África del Sur comenzarían una verdadera ola de democratización que conllevaría la formulación de nuevas constituciones y leyes de participación (de Sousa Santos, 2004). Esta situación, no sería lo mismo para la nación chilena, la que conllevaría a un proceso de tensión ciudadana hasta nuestras fechas, apuntando a movimientos sociales y poderes constituyentes (Salazar, 2011) que propongan los caminos para una constitución nacional.

Los procesos de constitución en Chile – especialmente la de 1980 y reformulada parcialmente en 1989 – puso un proceso de transición a un tipo de democracia

grupos de izquierda y central de trabajadores, teniendo como máximos representante a LuizInácio Lula da Silva, expresidente de Brasil y DilmaRousseff, actual presidenta de la nación. Si bien es posible destacar su gesta desde movimientos sociales, éstos últimos parecen no tener la misma característica que tendría el MPL, evidenciado en la articulación recíproca entre partido y movimiento.

protegida, algunos de cuyos rasgos duran hasta hoy: régimen presidencialista, estatuto semi-autónomo para las fuerzas armadas, partidos con escasas facultades políticas y económicas en el Poder Legislativo, instituciones no democráticas con importantes atribuciones, como el Banco Central y el Tribunal Constitucional (Delamaza, 2010). Las limitantes para su modificación radican principalmente en los altos porcentajes legislativos requeridos para hacerlo y en el sistema electoral binominal, siendo este último como un sistema que facilitaría la representación de sectores no mayoritarios, excluyendo a sectores más pequeños o alternativos a una representación parlamentaria¹⁷. Todo esto es mencionado por las demandas del MPL y la generación del PI.

Al parecer, la construcción de ciudadanía requeriría una construcción de Estado (Nun, 2000), y esto en particular, sería la clave de la posible comprensión de creación del PI y la participación política del MPL.

A modo de conclusión

Parece interesante desde una primera mirada, la posibilidad de una participación política concreta –la creación de un partido– como parte de un proceso de movilización social.

Experiencias tales como el EZNL en México, el MST en Brasil, movimientos bolivianos, centroamericanos, entre otros, aun teniendo una temporalidad mayor que la del MPL, demostrarían un espacio de participación que no necesariamente desencadenarían en partidos políticos.

En Chile al parecer, existirían ciertas características estructurales que podrían haber propiciado la creación del PI y por ende, la participación política del MPL.

Si volvemos a las experiencias mencionadas, todas estas naciones han experimentado procesos constituyentes y espacios ciudadanos, los cuales entregarían un marco de participación muy distinto al chileno.

En el MPL es posible vislumbrar claramente las distintas experiencias de participación desde sus ejes y pilares centrales. La participación comunitaria da cuenta de los procesos de transformación y autogestión que desencadenan en el conocimiento y la concientización de las fortalezas de sus integrantes. Procesos de potenciación y hábitat/habitar marcarían los procesos de liberación por medio de la dialéctica comunitaria, vital para su conformación y consolidación. La creación de su EAGIS y las IRA serían muestra de aquello.

La participación social y ciudadana vendrían de la mano de la comunitaria. La confluencia de reivindicación de derechos y luchas frente a las desigualdades y exclusiones, darían luz a la acción colectiva por medio de canales civiles y sociales, incidiendo de alguna forma, en el control de sus demandas.

La participación política por otro lado, nos entregaría un campo político de protagonismo de las políticas sociales, es el ejercicio del actor político por excelencia.

¹⁷Esto con la argumento de generar equilibrios políticos dentro del parlamento, los cuales a su vez conllevaría un escenario adverso para las modificaciones constitucionales.

Este protagonismo sería el fin superior de un movimiento social que va mas allá de sus demandas sociales, va a la estructura misma de la causa desigual de las hegemonías imperantes. En virtud de ello, una nueva constitución sería el objetivo primordial que convoca el paso de la participación social a la política. Tener incidencia en dichos espacios.

Este ejercicio de análisis por último, parece entregar más oportunidades de reflexión que una conclusión final. A saber, dos cosas puntuales y un desafío para el campo de la psicología comunitaria.

Primero en la revisión de experiencias sociales que hayan convergido en partidos políticos, y por consiguiente, en sus resultados; segundo, realizar en lo posible, la incidencia de los procesos democráticos de sus distintos contextos, especialmente el chileno, el cual entregaría luces de algunas directrices para comprender los espacios de participación en que se sumergen estos movimientos.

El desafío por último, pareciera ser más una obligación de acción que una intención de reflexión.

Comprender la psicología comunitaria en Chile dentro de algunos campos clásicos como la salud mental, educacional y urbana –por mencionar los más desarrollados– como los espacios de mayor incidencia en la actualidad, remitiría a entenderla como parte de las intervenciones en respuesta a contextos “sintomáticos” de la ciudadanía y sus comunidades, emergidas dentro de espacios y vínculos directos entre lo institucional (política pública, estado) y las comunidades subyacentes, tales como espacios municipales, ONG’s, programas sociales, uniones comunales, juntas de vecinos, entre otras. De esta forma, la intervención comunitaria respondería a facilitar y articular la reciprocidad entre recursos y necesidades por medio de procesos de potenciación, fortalecimiento, participación, etc. Si vislumbramos la intervención dentro de estos espacios desde varios metros de altura quizás podremos ver que hay algo más, y que muy probablemente emerge en los distintos procesos de intervención.

El salto cualitativo que entrega la experiencia del MPL es a mi parecer, uno de los desafíos vitales para la psicología comunitaria que merece ser abordados desde distintas facetas. Distintos aportes desde países latinoamericanos nos han evidenciado los procesos históricos de liberación, autogestión, participación, educación popular, interculturalidad, decolonización y diversas articulaciones que dan cuenta de fines medulares, estructurales y políticos. Dicho de otro modo, los movimientos dan luces de una brújula de liberación que está ahí presente, palpable y vivenciable. Una brújula que nos indicaría los desafíos si nos enmarcamos dentro de una psicología comunitaria liberadora y sin destiempo, acorde a los desafíos de transformación e investigación, donde la articulación y el conocimiento sea por medio de su reciprocidad.

Experiencias como la expuesta en este artículo existen, existieron y existirán siempre, y esto nos remite a posicionar a la psicología comunitaria chilena como una disciplina acorde a dichos espacios y con la posibilidad de articular el conocimiento académico con el conocimiento popular de base, generar su tensión, generar el aprendizaje. Proponer acciones e intervenciones comunitarias al servicio de las participaciones sociales y comunitarias puede facilitar nuevas perspectivas en la ciudadanía, trazando las intervenciones sociales desde espacios clásicos hacia espacios amplios y ciudadanos.

Referencias

- Anduiza, E. & Bosch, A. (2004). *Comportamiento político y electoral*. Ariel: Barcelona.
- Auyero, Javier (comp.), (2001). *La política de los pobres. Las prácticas clientelistas del peronismo*, Editorial Manantial, Buenos Aires, 2001.
- Chavis, D. & Wandersman, A. (1990). *Sense of community in the urban environment: A catalyst for participation and community development*. American Journal of Community Psychology. Recuperado el 6 de diciembre del 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282004000100004&script=sci_arttext
- Comunicado de Opinión Pública. (2009). *Movimiento de Pobladores en Lucha*. Extraído el 6 de diciembre del 2012 en: <http://mplchile.cl/documentos-y-descargas/>
- Córdova, A. (1977). *Política e ideología dominante*. Centro de Estudios Latinoamericanos.
- Dagnino, E., Olvera, A. y Panfichi, A. (2006) *La Disputa por la Construcción Democrática en América Latina*, FCE, México, 2006.
- Declaración de Principios (2006). *Movimiento de Pobladores en Lucha*. Extraído el 6 de enero del diciembre en: <http://mplchile.cl/documentos-y-descargas/>
- Delamaza, G. (2010). *Construcción Democrática, Participación Ciudadana y Políticas Públicas en Chile* (tesis doctoral). Universidad de Leiden.
- Espinoza, V. (2003). *Ciudadanía y participación en las políticas públicas, Dos casos chilenos*. Instituto de Estudios Avanzados. Universidad de Santiago de Chile. Extraído el 6 de diciembre del 2012 en: <http://lanic.utexas.edu/project/laop/claspo/rtc/0032.pdf>
- Gaxie, D. (2004). *La Democracia Representativa*. Santiago: LOM
- Guzmán, R., Renna, H., Sandoval, A. y Silva, C. (2009). *Movimiento de pobladores en lucha. "A tomarse Peñalolén para conquistar la ciudad."* Cuadernos Sur. Versión digital. Recuperado el 16 de diciembre de 2012, de <http://mplchile.cl/documentos-y-descargas/>
- Masbernat, N. (1999). *Participación local: realidad y desafío*. Serie Documentos de trabajo C.P.U, Corporación de Promoción Universitaria.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la Psicología Comunitaria: desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós
- Nun, J. (2000). *Democracia, ¿gobierno del pueblo o gobierno de los políticos?* Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica
- Renna, H., Latorre, R. (2010). *Movimiento de Pobladores en Lucha: Lucha, Autogestión y Educación Popular*. Unidad de Pensamiento Poblacional (UPP) del Movimiento de Pobladores en Lucha (MPL): Santiago. 3-7
- Salazar, G. (2004). *Ferías Libres: espacio residual de soberanía ciudadana*. Santiago: Ediciones Sur
- Sánchez, E. (2000). *Todos con la "Esperanza"*. Universidad Central de Venezuela. Facultad de Humanidades. Comisión de Postgrado. Recuperado el 6 de diciembre del 2012 en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/psicologiaase/jornadacapacitacion/participacion.pdf>

- Villasante, T. (2000). *La Investigación Social Participativa: construyendo ciudadanía/1*. España: El Viejo Topo
- Westendarp, P. (2012). *De tomas y recuperaciones: el Movimiento de Pobladores en Lucha*. Mg. Psicología Comunitaria.
- Zimmerman, M. A., & Rappaport, J. (1988). *Citizen participation, perceived control and psychological empowerment*. American Journal of Community Psychology, Recuperado el 6 de diciembre del 2012 en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282004000200003&script=sci_arttext