

IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología
XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología
del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos
Aires, 2017.

La juegoteca como proyecto de extensión hacia el cambio social a partir de aprendizajes compartidos.

Ulivarri, Paula.

Cita:

Ulivarri, Paula (2017). *La juegoteca como proyecto de extensión hacia el cambio social a partir de aprendizajes compartidos. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-067/724>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRer/g1y>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

LA JUEGOTECA COMO PROYECTO DE EXTENSIÓN HACIA EL CAMBIO SOCIAL A PARTIR DE APRENDIZAJES COMPARTIDOS

Ulivarri, Paula

Universidad Católica de Salta. Argentina

RESUMEN

Este trabajo parte de los principios básicos de la Psicología Comunitaria y plantea una reflexión sobre la oportunidad de transformar un proyecto de extensión en un instrumento operativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del rol del psicólogo comunitario y sus modalidades de intervención, al mismo tiempo que cumpla con su objetivo fundamental: la articulación entre la academia y la comunidad donde se encuentra inserta. En esta construcción colectiva, los/as alumnos/as se convierten en parte de un aprendizaje único, donde pueden vislumbrar la realidad social de la provincia. Al trabajar con la comunidad desde el comienzo, imaginando una solución a las problemáticas sentidas, analizando las posibilidades reales, planificando, adquiriendo herramientas para la especificidad del trabajo con diferentes grupos, definiendo objetivos concretos y sostenidos en el tiempo; construyendo en la práctica un posicionamiento ético y profesional para el trabajo con las comunidades.

Palabras clave

Proyecto de Extensión Universitaria, Psicología Comunitaria, Trabajo Comunitario

ABSTRACT

THE JUEGOTECA AS AN EXTENSION PROJECT TOWARDS SOCIAL CHANGE BASED ON SHARED LEARNING

His work is based on the basic principles of Community Psychology and raises a reflection on the opportunity to transform an extension project into an operative instrument in the teaching-learning process of the role of the community psychologist and its modalities of intervention, at the same time as Fulfills its fundamental objective: the articulation between the academy and the community where it is inserted. In this collective construction, the students become part of a unique learning, where they can glimpse the social reality of the province. By working with the community from the beginning, imagining a solution to the problems experienced, analyzing the real possibilities, planning, acquiring tools for the specificity of work with different groups, defining concrete objectives and sustained over time; Building in practice an ethical and professional position for working with communities.

Key words

University Extension Project, Community Psychology, Community work

Introducción

Este trabajo plantea una reflexión sobre la oportunidad de transformar un proyecto de extensión en un instrumento operativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje del rol del psicólogo comunitario y sus modalidades de intervención, al mismo tiempo que cumpla con su objetivo fundamental: la articulación entre la academia y la comunidad donde se encuentra inserta.

Esta experiencia se trata de un trabajo en territorio, realizado durante cuatro años, en dos barrios periféricos de la Ciudad de Salta: Asentamientos 20 de junio (zona este) y Bicentenario (zona oeste). Durante su primer año, las responsables de estos dispositivos fueron residentes de la Residencia de Psicología Comunitaria[] acompañadas por alumnos y alumnas que cursaban las cátedras de psicología comunitaria y salud pública de la carrera de Psicología, de la Universidad Católica de Salta.

El momento de inflexión se dio al finalizar la rotación de las residentes por los centros de salud, ya que debían realizar el cierre de estos espacios y los y las estudiantes solicitaron continuar desarrollando las actividades, sobre todo por el pedido de los niños y niñas y sus padres. Es así que, a partir de una reflexión conjunta entre la docente y los/as alumnos/as se decide aprovechar la oportunidad que daba la Facultad de presentar un proyecto de extensión.

Entonces, durante el 2013 se presentó como Proyecto de Extensión a fin de legitimar el trabajo que estaban realizando alumnos/as y ex alumnos/as de la carrera de psicología y obtener presupuesto para los recursos necesarios (materiales, desayunos, etc.).

Los proyectos de extensión universitaria son espacios claves para la formación de profesionales, ciudadanos/as comprometidos/as con la realidad donde deberán desarrollar sus actividades como psicólogos/as y articulador entre la academia y las comunidades.

El objetivo de la Política de Extensión de la UCaSal es

(...) vincular a la Universidad con el entorno social, en el cual está presente, desarrollando y consolidando las relaciones con la comunidad, realizando alianzas estratégicas con otras instituciones públicas y privadas; con instituciones educativas de carácter local, nacional e internacional, difundiendo el conocimiento científico - tecnológico - cultural y promoviendo e impulsando la internacionalización. Todo ello en pos de contribuir al progreso de la sociedad a través del conocimiento e investigación, ayudando a promover el desarrollo local y nacional y la cooperación con instituciones del medio, favoreciendo las actividades culturales y contribuyendo a construir una Universidad cada día más socialmente responsable en el marco de una sociedad más justa, inclusiva y solidaria. (<http://www.ucasal.edu.ar/extension-universitaria-secretaria>)

Se esta manera, se pretende promover actividades de extensión universitaria como un eje esencial de la vida académica, junto a la formación y la investigación, desarrollo e innovación, tres pilares que dan sentido a la Universidad.

La Universidad, tiene una marcada responsabilidad con la sociedad que se concreta en el actuar por el mejoramiento económico, social y cultural como sistema de vida del pueblo. (González, 2001)

Desde nuestro posicionamiento consideramos que la vía más realista para la extensión universitaria es la participación de los/as estudiantes y profesores en actividades insertas en comunidades locales, sobre todo con alta vulnerabilidad (económica, social, política, etc.). Es la manera en que nos enfrentaremos, a partir de una necesaria coparticipación, a una búsqueda de soluciones y alternativas desde la negociación permanente, donde la realidad nos "ubica" y obliga a encontrar un nuevo rol para el/la psicólogo/a, donde el saber técnico debe ser compartido con otros saberes, el saber popular, las experiencias previas de las comunidades.

Los proyectos de extensión son más que transferencia de conocimientos y tecnologías, y aquí su desafío: poner en debate los conceptos aprendidos desde la academia, analizar en la vida cotidiana su pertinencia, adaptarlos o rechazarlos según las circunstancias y el contexto donde se intenta aplicar.

Y esto sucede específicamente en este proyecto, debido a que desde la psicología comunitaria, las dimensiones epistemológica, ontológica y metodológica consideran a las personas con las que se trabaja, como sujetos activos, con saberes previos, capaces de decidir sobre sus propias formas de enfrentar la transformación social.

De esta manera, desde la dimensión ontológica, la psicología comunitaria considera a las personas como actores sociales, que construyen realidad (Montero, 2004) y son protagonistas en la vida cotidiana, escenario donde se desarrollan las intervenciones comunitarias. También considera que para realizar dichas intervenciones, la comunidad posee los recursos y el/la psicólogo/a debe convertirse en facilitador/a y no experto/a. Desde la dimensión epistemológica, consideramos que la producción del conocimiento es una construcción social y dinámica, que responde a un momento y espacio determinado, en contexto. La dimensión metodológica utiliza como estrategia la investigación acción participativa (IAP), y allí el desafío de generar un proyecto compartido entre los miembros de la comunidad y nosotros, convirtiéndonos en un *equipo comunitario* (Ulivarri, 2013).

Las dos dimensiones siguientes son específicas del paradigma de la psicología comunitaria. La dimensión ética, la construcción de una relación donde prime la igualdad y el respeto, incluyendo la responsabilidad (Montero, 2004). Una ética de la relación implica ir más allá de los intereses individuales, con la mirada en el interés común. Por último, la dimensión política, que tiene en cuenta el carácter y la finalidad del conocimiento producido, así como su ámbito de aplicación.

En este caso específico, la relación con los miembros de las comunidades junto a las cuales se trabajó (presidentes de centros vecinales, instituciones, niños/as y padres) abrió un campo en principio desconocido para los/as alumnos/as, ahora sin el apoyo territorial de las residentes.

En el campo comunitario se ponen en juego tensiones, recursos,

resistencias, posibilidades y dificultades, se debe apelar permanentemente a la negociación, intento de consensos y aprendizajes continuos. A lo largo de estos años las/os alumnas/os se enfrentaron a diversas situaciones que implicaron desafíos constantes y articulaciones con los aprendizajes obtenidos en sus diferentes instancias de formación, tanto personal como académicas.

Los inicios de las juegotecas

Las juegotecas fueron creadas a partir de la demanda de las comunidades de dos asentamientos de la ciudad de Salta, de acuerdo al diagnóstico de situación realizado por las residentes durante el año 2010, durante el cual se utilizaron diversos instrumentos (cartografía social, entrevistas, grupos focales, teniendo cuidado de cubrir todos los grupos etarios).

Una vez finalizada la etapa diagnóstica, se realizó la devolución a los grupos e instituciones que participaron en ella; instancia durante la cual surgió, sobre todo por parte de los/as niños/as, la problemática de la falta de espacios de recreación. los/as niños/as de estos barrios desarrollan actividades que no corresponderían a las de su edad (jugar, ir a la escuela, etc.); muchos deben cuidar a sus hermanos menores, hacer tareas en el hogar y trabajar.

A partir de la escucha y reflexión crítica, las residentes iniciaron el reto de construir, junto a ellos, un espacio que posibilite el despliegue de su creatividad, del juego colaborativo, desde una perspectiva de género.

Los objetivos que guían nuestra práctica son facilitar la participación activa de lxs niñxs, promover su protagonismo rescatando la importancia de que sean mirados y escuchados y favorecer diversos modos de expresión que posibiliten otras formas de relación. (Paolucci, 2013)

Siguiendo la dimensión ontológica y epistemológica de la psicología comunitaria, se buscó rescatar la mirada de los/as niños/as sobre su comunidad, como sujetos activos, transformadores de su realidad, pero sin dejar de tener en cuenta que son niños/as y como tales necesitan disfrutar de su infancia y gozar de todos los derechos que la misma implica (Paolucci, 2013). Rescatar su mirada significa sostener que sus opiniones importan, que ellos/as pueden pensar y hacer cosas por su comunidad, a partir de la escucha y la reflexión de lo que acontece en su vida cotidiana.

Esto nos obliga a reflexionar sobre qué posición tomamos frente a este tema. ¿Es posible que un/a niño/a goce de plena salud si no puede desarrollar su capacidad lúdica, su imaginación, su creatividad? Si entendemos que la salud no implica sólo la ausencia de enfermedades sino el completo bienestar físico, mental y social (OMS, 1946), el desarrollo de estrategias para potenciar estos aspectos están vinculadas al cuidado de la salud mental.

En sus comienzos, fue difícil cumplir con el objetivo; por ejemplo, la falta de un espacio físico adecuado, que proteja a los/as niños/as y al mismo tiempo, les permita concentrarse en una tarea (cuando iniciaron este espacio, lo hicieron en las calles de ambos asentamientos, dificultando el encuadre).

A partir del fortalecimiento de las redes locales, se consiguió superar estas dificultades, con un espacio físico ya delimitado, el tiempo del desayuno, entre otras cosas.

La Vicaría Sagrado Corazón de Jesús, del Barrio 20 de junio man-

tiene un comedor al cual concurren sólo los/as niños/as del barrio; el Asentamiento se encuentra a unas cuadras de la Vicaría. Junto al padre Matías Jerez, párroco de la misma, se pudo habilitar en horas de la mañana, y antes del almuerzo, el espacio para que los/as niños/as del Asentamiento concurren a la juegoteca, con el compromiso de dejar las instalaciones listas para que los/as niños/as del barrio puedan almorzar a tiempo. Esto también implicó negociar con el personal del lugar (cocinera y personal de mantenimiento), los cuales no se sentían cómodos por la “invasión”; por lo cual, el desafío fue ganarse su confianza y compartir los objetivos del espacio. Situación similar sucedió en el Barrio Bicentenario, donde los/as niños/as del Asentamiento no contaban con plazas ni instituciones locales, por lo cual, se negoció con la presidente del Centro Vecinal del Barrio Palmeritas (barrio vecino) el préstamo del SUM (salón de uso múltiple). En un principio la juegoteca funcionaba en el centro vecinal de este último barrio, cuyas instalaciones son precarias (no hay baño, esencial para las juegotecas); el SUM era un edificio nuevo y más amplio, además quedaba más cerca del asentamiento. Utilizar las instalaciones de un edificio nuevo implicó un gran ejercicio para los/as coordinadores/as y los/as niños/as, ya que debían extremar los cuidados, no ensuciar las paredes, no ingresar a ciertos espacios, tener cuidado con las escaleras. Por otro lado, la llave debían buscarla en la casa de la presidente del centro vecinal, esto también a veces era una dificultad, ya que fueron muchas las veces que no abrieron la puerta para entregar la llave. En los inicios de estos espacios, todos los elementos y materiales didácticos eran guardados en los centros de salud donde desarrollaban el resto de las actividades las residentes. Al momento de traspaso de responsabilidades (de la residencia a la cátedra), esto se convirtió en una dificultad que hasta el final no tuvo una solución operativa.

Otro aspecto a tener en cuenta fue que la negociación con los responsables institucionales implicó ampliar los espacios de dos a cuatro, ya que la condición de los préstamos de ambos espacios fue dar la oportunidad de que participen también los/as niños/as de ambos barrios aledaños y donde se encontraban las instituciones insertas. Esto obligó a sumar más coordinadores/as a los espacios, calculando un promedio de cuatro coordinadores por espacio. Si bien en el barrio 20 de junio se respetó el acuerdo, no sucedió lo mismo con el barrio Palmeritas, donde tuvieron que regresar al viejo centro vecinal, por cuestiones políticas partidarias (*año de política*, dirían los vecinos). El SUM fue convertido en el centro de las acciones políticas del partido justicialista, y a pesar de los intentos de negociación con horarios, no pudo revertirse la situación hasta el final del proyecto.

Cabe aclarar que desde el principio el presidente del centro vecinal del barrio 20 de junio, Roman Oviedo participó activamente como coordinador y actualmente se hace cargo de los espacios junto con jóvenes que fueron capacitados/as para tal fin, gracias a la oportunidad que nos dio la Vicaría, a partir del financiamiento del PNUD.

Proyecto de Extensión Universitaria: Las Juegotecas como dispositivo de Intervención Comunitaria

La juegoteca es un espacio lúdico y socializante, planificado con intencionalidad, apuntando a la formación integral a través del juego;

colaborando con las necesidades afectivas, cognitivas, motrices y sociales que todo niño/a necesita para formar su desarrollo integral. Se busca brindar la posibilidad del encuentro con la creatividad, la imaginación, la fantasía, el placer y el desafío de aprender de los aciertos y los errores. Por todo lo expuesto, la juegoteca se convierte en constructora de identidad.

El proyecto apuntó a integrar el abordaje preventivo y potenciador desde el recurso lúdico, con intervenciones de alcance a nivel comunitario. Si bien el foco estuvo centralizado en la concreción de un espacio que responda a la demanda de recreación, surgida también de los/as propios/as niños/as, cada etapa de planificación con el grupo de coordinadores, fue pensada en relación a una mirada de largo plazo con impacto a nivel comunitario.

A partir de un enfoque preventivo, se buscó favorecer el pleno desarrollo cognitivo y emocional de sus participantes y la promoción de salud integral propiciando el trabajo sobre los vínculos sociales entre pares y con los adultos.

Durante este tiempo, coordinadores/as, niños/as y docentes aprendimos juntos, desde el posicionamiento ante el/la niño/a, la violencia, el juego, el aprendizaje, las normas de convivencia, hasta la modalidad de planificar, los tiempos individuales y los modos de hacer y pensar de cada uno/a. La postura de estos equipos giró en torno a construir un espacio en el que el conjunto de normas a cumplir sea construido de manera democrática y consensuada, sin imposición. Esto permitió que los/as niños/as se apropien del espacio y sus “reglas de juego”, de tal manera que al internalizarse formen parte del conjunto de representaciones con las que enfrentan el mundo.

Los momentos de la juegoteca.

Este espacio contenía cuatro momentos esenciales: 1) reunión del equipo coordinador, para la puesta en común de lo acontecido en el espacio de la juegoteca, para la planificación y sistematización posterior. 2) la juegoteca en sí misma, en donde se despliega la planificación, con cierta flexibilidad y apertura a posibles cambios. 3) reunión con padres de los/as niños/as. 4) reunión del equipo con las coordinadoras generales (Responsable del Programa) y las residentes que continuaban en calidad de supervisoras.

[La planificación]...nos permite prever situaciones, resultados, aunar ideas, organizar, distribuir tiempos, implementar modalidades o técnicas de acción en relación a las problemáticas de los chicos, evaluar el clima grupal y la consolidación del equipo mediante la integración y el compartir. Además, se comunica lo tratado durante las supervisiones y al mismo tiempo, se realizan las devoluciones individuales del desenvolvimiento de cada uno en los diferentes encuentros. (Sistematización del show de los merequetengues)

Marco institucional y responsables del Proyecto.

El Proyecto de Extensión se enmarcó en el área de Extensión Universitaria de la Universidad Católica de Salta (Resolución N°1016/13), y fue aprobado por la Unidad Académica de la Facultad de Artes y Ciencias, carrera de psicología.

Tomamos dos puntos importantes de la Resolución N°58/13 de la Facultad de Artes y Ciencias: por un lado, el punto 6, que habilita a estudiantes de las prácticas pre profesionales supervisadas (último

año) a realizar dicha actividad en un proyecto de extensión y, por el otro, el punto 7, el cual estimula a trabajar en pos del desarrollo social y la promoción comunitaria, “enfaticando en el respeto y rescate de los saberes multiculturales y la defensa de la identidad nacional y regional, en el contexto globalizador”. (Resolución de Facultad de Artes y Ciencias. Decanato N°58/13, p.2)

Los/as responsables del proyecto fueron en primera instancia, las docentes responsables de la ejecución y dirección y los/as coordinadores/as que se encontraban en territorio. Estos/as últimos/as fueron variando en cantidad y nombres, sin embargo, los/as que debieron retirarse por múltiples cuestiones –personales, laborales, estudio- de una u otra manera, se mantuvieron en contacto, acompañando desde otros niveles de participación. Además, se sumaron las residentes, Carolina Paolucci y Verónica Bisdorff, iniciadoras de los espacios, como supervisoras, acompañando los procesos.

Cada juegoteca tuvo un nombre propio y reglas internas, ambos generados por los/as mismos/as niños/as, que le dio identidad y sentido de pertenencia: en el barrio 20 de junio y el Asentamiento homónimo se encontraban el *Show de los juegos* y *Los Merequetengues* y en los barrios Bicentenario-Palmeritas, *Los diamantes increíbles* y *Los Campeones y las Campeonas*. Durante el último año del Proyecto, las cuatro juegotecas se aunaron en un nombre: Yupi Kuska, del quechua, pero con versión adaptada: *juntos dejamos huellas*.

Objetivos.

Durante los dos años del proyecto, los objetivos fueron modificándose, teniendo en cuenta aspectos coyunturales y las exigencias institucionales, sin embargo, se mantuvieron los globales. Por otro lado, cada espacio de juegoteca generó sus propios objetivos, según el contexto barrial, las características del grupo y las particularidades del acontecer diario al interno, generando un espacio con identidad propia, pero articulado al proyecto general.

Objetivos Generales.

Generar un espacio lúdico que favorezca el despliegue de las potencialidades y recursos psico-sociales de los/as niños/as, desde una perspectiva de género.

Propiciar el fortalecimiento de los vínculos de cooperación entre pares y con los adultos.

Objetivos Específicos.

Promover el reconocimiento del juego como derecho y necesidad fundamental de la infancia.

Propiciar el pleno desarrollo cognitivo y emocional de los/as niños/as.

Fortalecer el desarrollo y sostenimiento de los lazos solidarios y vínculos de confianza entre los niños y niñas.

Favorecer el fortalecimiento comunitario.

Participantes.

Los destinatarios de esta propuesta fueron los/as niños/as que concurrían a las cuatro juegotecas, adolescentes, los padres y madres, las instituciones barriales y vecinos. El grupo de niños/as estuvo compuesto, en promedio, por 15 niños y niñas, entre 5 y 11 años. Una de las mayores dificultades por las que tuvo que atravesar el grupo de coordinadores/as fue analizar situaciones especiales en relación a los límites de edad (hermanitos/as más chicos/as, niños/as que superaban la edad de un año al siguiente, etc.)

Localización.

El Programa se llevó a cabo en barrios periféricos de la Ciudad de Salta: el Barrio 20 de junio-Asentamiento 20 de junio (zona sureste) y el Barrio Bicentenario-Palmeritas (zona noroeste). Se realizarán brevemente descripciones de los mismos, datos extraídos del Diagnóstico de Situación de las Lic. Verónica Bisdorff y Carolina Paolucci respectivamente.

El Barrio Bicentenario es el más nuevo de la zona; se asentaron hace 6 años y medio en las Canchas de Fútbol de Almagro, ubicadas a 100 metros de donde residen hoy; más adelante a Secretaría de Tierra y Hábitat les asignó los terrenos donde viven actualmente (sin escrituras definitivas pero con adjudicación de terreno provisoria). Por este motivo, Bicentenario sólo posee luz y alumbrado público, no teniendo acceso a los demás servicios. Los vecinos juntan agua en tachos e instalaron una manguera comunitaria, utilizan garrafa o cocinan a leña y no poseen cloacas, algunas viviendas cuentan con pozo ciego, otras con letrinas y algunas no poseen ningún sistema de arrastre. Las calles son de tierra, durante los días de lluvia se inunda, las calles se vuelven intransitables y el recolector de residuos no circula durante esos días.

La mayoría de las casas son de bloques apilados con techo de chapa o casas de madera (algunas construidas por la ONG “Techo”). También existen otras viviendas construidas con ladrillos huecos y techos de loza y otras que sólo son de maderas y lonas. Los pisos de las casas son de tierra o cemento.

Resulta evidente que las problemáticas de Bicentenario están vinculadas a la falta de infraestructura necesaria para que un barrio tenga las mínimas condiciones para ser habitado. Esto, sin duda, repercute en la calidad de vida y en la salud mental de los vecinos. (Paolucci, 2012)

Debido a sus modalidades de inicio, esta comunidad, tiene una historia fuerte vinculada a la organización y a la participación. Esto permitió conformar un equipo comunitario, junto a la Lic. Paolucci, un grupo de mujeres que ganaron un proyecto en calidad de Consejo Consultivo barrial (Ministerio de Justicia) para la construcción de la plaza del barrio, en donde además se problematizan y discuten temáticas tales como la ciudadanía, la cuestión de género, el lugar de los/as niños/as, etc.

Durante el diagnóstico comunitario realizado por la Lic. Paolucci, se tomó contacto con los/as niños/as a partir de la técnica “Cartografía social”, esto le permitió conocer de cerca su situación en el barrio; a través de dibujos expresaron tres problemáticas principales vinculadas a su comunidad; el consumo de sustancias de los adultos y jóvenes, las peleas que se producen en sus barrios y los basurales existentes en algunas zonas, proponiendo distintos modos para solucionarlos.

El diagnóstico de situación realizado por la Lic. Bisdorff permite conocer la realidad del Asentamiento del Barrio 20 de junio, reconocido por sus propios integrantes, como el “Asentamiento del canal” al cual se ingresa únicamente por la calle Francisco Vélez y se lo recorre por un pasaje que se bifurca al final con casas a ambos lados y sin otra vía de salida. Estos vecinos tampoco poseen titularidad de los terrenos, ni cloacas, ni gas, se trata de construcciones de material algunas bastante precarias y del lado este del pasaje los patios traseros terminan donde empieza el canal.

La antigüedad de este sector de 20 de Junio es de unos 15 o 20 años, la particularidad del mismo es que por las características del suelo los vecinos lotearon los terrenos con una disposición que bloquea el paso de las otras calles, quedando con esta característica de pasaje sin salida. (Bisdorff, 2010)

El Barrio 20 de Junio cuenta con una fuerte presencia institucional, con numerosas instituciones cuyas historias y crecimiento se enlazan con las historias y movimientos de los barrios. Entre ellas: el Centro de Salud, la escuela Dr. Arturo Oñativia, la parroquia del Sagrado Corazón, la escuela parroquial Betania del Sagrado Corazón, el Centro de Desarrollo Comunitario San Juan Bautista dependiente de la ONG fundada por el Padre Martearena, la subcomisaría de Villa El SOL, los centros vecinales de 20 de Junio, 6 de Septiembre, Villa Juanita y Villa El SOL, el Centro de Desarrollo Infantil y guardería de 20 de Junio y varios comedores comunitarios. Asimismo, estas instituciones conforman desde el año 2005 la red interinstitucional CEPIM cuyos objetivos son promover el desarrollo integral de la persona sobre la base de la defensa de los derechos humanos, fortalecer las familias y desarrollar la comunidad.

Pasos metodológicos del Proyecto.

Los pasos metodológicos fueron los siguientes:

1- Fase de contenidos teóricos: a fin de cubrir los supuestos epistemológicos de la disciplina, sus principales marcos conceptuales y los aspectos éticos de su aplicación (los cuales constituyen un mínimo de conocimientos básicos necesarios antes de incorporar a los/as estudiantes al trabajo comunitario). De esta manera, se fortalecieron conceptos de diferentes cátedras, se solicitó ayuda de profesionales externos, por ej., que enseñaron a realizar genogramas y se sumaron a ateneos de la Residencia de Psicología Comunitaria. A medida que iban ingresando estudiantes, los coordinadores de cada espacio eran los responsables de esta actividad.

2- Fase de familiarización: de parte del estudiante con el contexto comunitario y el contexto institucional y de parte de la comunidad con el estudiante, sus objetivos, tiempos y metodología de trabajo. Inicio de la construcción del equipo de trabajo. Los/as alumnos/as concurren a las jugotecas que estaban ya en funcionamiento, en calidad de observadores, esta etapa fue clave, ya que no generaba expectativa en los/as niños/as y permitía que el/la estudiante conozca sin intervenir el contexto y la modalidad de trabajo.

Estos dos pasos fueron realizados sin un tiempo estipulado, y fuera de la intervención comunitaria, a fin de que se asegure la participación comprometida de los/as estudiantes y la aceptación de los/as niños/as de estos nuevos integrantes del equipo. Los/as coordinadores realizaban entrevistas a los nuevos postulantes, de esta manera también se incorporaban herramientas nuevas para el aprendizaje, durante las mismas se les explicaba los tiempos necesarios para el trabajo, su posicionamiento en relación a los/as niños/as, el nivel de responsabilidad y la ética del trabajo comunitario. Fue un trabajo reflexivo, consciente de las implicancias que genera un proyecto de esta envergadura.

2- Fase de intervención: el equipo de trabajo comienza sus actividades propiamente dichas. Esta fase se subdivide en tres momentos: planificación de las actividades, con la subsecuente distribución de tareas; actividad propiamente dicha, y supervisión de lo realizado

(alumnos/as-docentes-supervisoras). El trabajo con las comunidades exige un proceso de sistematización (teórico-práctico) y devolución de lo realizado.

3- Fortalecimiento del equipo: Los/as se incorporan a equipos de trabajo, siendo necesario un tiempo para su conformación, para el conocimiento mutuo y la construcción de marcos conceptuales y metodológicos compartidos. El trabajo en equipo es parte del proceso de aprendizaje del futuro rol de psicólogos/as que trabajan en contextos sociales y comunitarios.

Se entiende por fortalecimiento el proceso mediante el cual los miembros del equipo desarrollan conjuntamente capacidades y recursos, para lograr intervenciones eficaces, actuando de manera comprometida, consciente y crítica, para lograr la transformación esperada, transformándose al mismo tiempo a sí mismos.

En todo fortalecimiento se apoya la presencia de los siguientes procesos comunitarios: la participación activa comprometida de cada uno de los integrantes; la concienciación que permite superar las formas de entendimiento negativas y desmovilizadoras, tales como la alienación, la ideologización y la pasividad; el ejercicio responsable del control y el poder que lo acompaña, la politización, considerada como la ocupación del espacio público y la conciencia de derechos y deberes inherentes a la ciudadanía; la autogestión, que supone la involucración directa en los procesos de transformación y asimismo, está ligada a las anteriores; el compromiso, que imprime a la acción el respeto y consideración por los otros, por el equipo y por sí mismo; la evolución y crecimiento individual que permite emplear las propias capacidades, generando nuevas expresiones y desarrollando las que se tienen en función de los intereses compartidos.

Los objetivos de esta etapa giraron en torno a potenciar los recursos necesarios, transformar el posicionamiento pasivo, sin nada que aportar, a un rol activo y desarrollar acciones liberadoras.

4- Búsqueda Bibliográfica: Esta actividad debe realizarse a lo largo del proyecto, ya que se la entiende como clave en todo proceso de intervención. Cada equipo de trabajo va delimitando su modalidad de incorporación de la bibliografía adecuada, según circunstancias: ateneos, lecturas individuales, discusión de textos, etc. Por otro lado, los espacios de supervisión también se convierten en instancias de incorporación de teoría, a partir de la práctica. La característica de este espacio es que no existe mucha bibliografía específica, ya que la mayoría de los espacios para niños/as existentes se basan en la psicología clínica, de corte psicoanalítica. Esto obligó a los equipos a articular metodologías de diferentes disciplinas y ámbitos, creando una praxis particular y diferenciada (educación popular, educación para la paz, etc.)

5- Diseño de dispositivos: Una vez sensibilizado y fortalecido el equipo, se propone el conocimiento del espacio de jugoteca. Esto incluye tanto a los niños, como las lógicas barriales e institucionales y sus propias modalidades de trabajo, tanto individual como grupal. El diseño de dispositivos se realizó teniendo en cuenta ese contexto particular, si bien existen múltiples propuestas de técnicas, juegos, y actividades, dependerá lo implementado a lo que sucede en cada espacio, las características de los/as niños/as y adultos, las planificaciones conjuntas y las posibilidades materiales.

Aquí cobra especial sentido el concepto de estudiante que tiene

cada docente. Al posicionarlo de manera activa, se respeta cada una de las decisiones que toman, las cuales tienen en cuenta las circunstancias que rodean la situación y la elección de la actividad planificada.

Cada dispositivo estuvo pensado, analizado, discutido conjuntamente, esto permitió seleccionar las mejores oportunidades para su implementación, analizar los éxitos y fracasos críticamente, y animarse a ser creativos e innovadores.

6- Planificación y supervisión: Las planificaciones se realizaban una vez por semana. Una vez finalizado cada encuentro, se realizaba una reunión de reflexión sobre lo acontecido, a fin de registrar los pro y los contra de las actividades realizadas, para ello cada juegoteca tenía una bitácora grupal y bitácoras individuales. A partir de allí, y en base a esa información, la planificación semanal se llevaba a cabo siguiendo la planilla modelo; con fecha, el equipo coordinador, los ejes de trabajo y objetivos de esa semana, las actividades a realizar, el/los responsables de dicha actividad, la duración y los materiales que se necesitan.

Por su parte, las supervisiones se realizaban una vez a la semana. Debido a las dificultades en los horarios y la falta de un espacio físico adecuado para la realización de las reuniones, pasaron a ser mensuales o quincenales, según la necesidad. Ampliar el tiempo transcurrido entre reuniones buscaba también superar el relato de lo anecdótico y promover el intercambio de reflexiones personales y grupales; este tema fue abordado durante muchas reuniones, debíamos aprender a supervisar y rescatar lo importante de lo urgente o angustiante. Esto estimuló en algunos espacios a crear instancias propias, como por ejemplo, el plenario emocional, donde los/as coordinadores/as podían expresar los sentimientos generados en el espacio de juegoteca, realizar críticas y llamados de atención internos al equipo, entre otras cosas.

Las reuniones de supervisión tenían un doble objetivo: conocer lo que cada juegoteca estaba implementando y compartir diversas técnicas exitosas y detectar posibles problemas junto con la búsqueda en conjunto de soluciones.

Sistematización de la práctica

La inclusión de los alumnos en los espacios comunitarios.

En esta construcción colectiva, los/as alumnos/as se convierten en parte de un aprendizaje único, donde pueden vislumbrar la realidad social de la provincia. Al trabajar con la comunidad desde el comienzo, imaginando una solución a las problemáticas sentidas, analizando las posibilidades reales, planificando, adquiriendo herramientas para la especificidad del trabajo con diferentes grupos, definiendo objetivos concretos y sostenidos en el tiempo; construyendo en la práctica un posicionamiento ético y profesional para el trabajo con las comunidades.

Los dispositivos utilizados- cuaderno de campo, entrevistas, reuniones de planificación y reflexión, talleres y actividades lúdicas- contribuyen al establecimiento de diferentes miradas sobre el contexto de intervención y a la conceptualización de escenas significativas. Los/as estudiantes que se incluyeron en los proyectos de las juegotecas participaron activamente planificando actividades en función de las edades de los/as niños/as con los que se trabajó y teniendo en cuenta la importancia de crear una zona de juego.

Incluir en la formación básica del/a futuro/a psicólogo/a el tránsito por los intersticios del conocimiento que ofrece el contacto con las colectividades, permite la adquisición de un conocimiento útil para la diversidad de situaciones y en las distintas áreas de ejercicio que ofrece la profesión.

La propuesta de trabajo del Proyecto de Extensión 2014 consideraba la inclusión de la comunidad en el espacio, lo que facilitaría la continuidad del mismo. Se puede considerar como cumplido el objetivo, debido a la ampliación de posibilidades de trabajar junto a las comunidades en pos de mejorar los vínculos, por una cultura de Paz. El año 2015 implicó un desafío nuevo: continuar con el trabajo en las juegotecas con los/as niños/as que superen el límite de edad, y si la demanda existe, incluirlos como coordinadores y/o crear un espacio de contención para ellos/as, ya en calidad de adolescentes.

Aprendizajes compartidos.

La finalidad del proyecto de extensión fue acompañar la formación de profesionales comprometidos con la realidad, las comunidades y la práctica misma; que a partir de la práctica puedan crear teoría local para ser transmitida a otros. Esto se logró en la medida que pudieron presentar sus experiencias en otras provincias y en espacios científicos como jornadas y congresos.

Por otro lado, también se aprendió no sólo a enfrentarse a dificultades en el exterior, sino también al interior del equipo de trabajo: negociar, tolerar diferencias, discutir y respetar decisiones y puntos de vista diferentes fue un desafío permanente que atravesó este espacio, sin perder de vista los fundamentos de la psicología comunitaria. El equipo estaba conformado por un promedio constante de 15 alumnos/as, dos supervisoras (las psicólogas que iniciaron este proceso) y las docentes.

Los espacios de juegoteca sufrieron transformaciones a lo largo de estos años, mientras se retiraban algunos/as alumnos/as ingresaban otros/as, y cada uno pudo poner su impronta, modificando necesariamente lo instituido. Lo mismo sucedía con los/as niños/as, que a pesar que la situación era más estable, teniendo en cuenta que las juegotecas son dinámicas también en su interior, como sujetos activos y actores sociales también influyeron en su transformación.

Esto trajo aparejadas una serie de consecuencias: las supervisoras debían aceptar que los espacios que habían planeado, pensado junto a los niños, mutaba necesariamente. Las docentes debíamos buscar nuestro lugar, diferente al del aula, dejar hacer y planificar a los coordinadores, confiar, escuchar, contener, sostener. De esta manera aprendimos un nuevo rol y una nueva posición como acompañantes más que como docentes. Por último, el grupo de coordinadores/as, heterogéneo en todo sentido, debía aprender a trabajar juntos. A pesar de ser cuatro juegotecas diferentes, en las reuniones conjuntas había que negociar tiempos de supervisión y al igual que los/as niños/as, aprender a cooperar y no competir, a vincularse y aceptar puntos de vista diferentes.

Los cuatro grupos de coordinadores/as, en mayor o menor medida, se fueron formando, moldeando, capacitando de acuerdo a las situaciones que se presentaban en cada espacio.

Debido a la historicidad de los campeones y las campeonas, lo cual ha llevado a conformar una identidad, un nosotros, una madurez

y un sentido de pertenencia, el grupo comenzó a tener mayor protagonismo y autonomía ante diversas situaciones. Allí se generó un ambiente donde prima el compañerismo, participación, tolerancia, comprensión, respeto y apoyo en situaciones personales. (sistematización Campeones y Campeonas)

De esta manera, se fortalecieron al interior; debía establecerse una relación de confianza, de horizontalidad (sobre todo cuando ingresaba un/a nuevo/a coordinador/a), conocerse en sus similitudes y deferencias, reconocer su "lugar" en la juegoteca.

El espacio es tomado en serio, más allá de que es un espacio de juego (entendiendo que se trabaja con niños), nos responsabilizamos, buscamos materiales, creamos buenos lazos, estamos atentos a las necesidades de los chicos y del equipo, las consignas son dadas claramente, siempre el equipo está atento a todo. Si bien hay quejas en relación a ciertas cuestiones, se sigue cumpliendo con responsabilidad el rol que se desempeña en cada parte del proceso. (Sistematización del show de los merequetengues)

Un momento de inflexión fue la decisión de realizar un encuentro entre las cuatro juegotecas, gracias a la articulación con la Fundación Anawin que nos facilitó su espacio físico.

Los niños y niñas participantes de la juegoteca propusieron un encuentro con las otras tres juegotecas del proyecto, idea que fue presentada por los coordinadores en las supervisiones y que llevó a la organización de un Encuentro Interjuegoteca realizado el sábado 6 de septiembre en el predio de la Fundación Anawin. Previo al encuentro entre juegotecas se desarrollaron actividades de presentación e intercambios de juegos, cartas y regalos entre las distintas juegotecas para promover los vínculos entre ellas. (Sistematización de Los Diamantes Increíbles)

Todo esto, sin dejar de mirar los objetivos tanto del proyecto de extensión, como de cada espacio y desde una mirada más amplia, de la psicología comunitaria.

Otro aspecto a tener en cuenta es la poca bibliografía con la que se contaba como apoyo a la práctica. Si bien los espacios con niños existen y se dan en diferentes provincias del país, la mayoría tiene un enfoque clínico, con orientación psicoanalítica, o un enfoque salubrista, con orientación a la educación para la salud.

En este sentido, el desafío fue crear teoría a partir de la práctica, con el apoyo de la psicología comunitaria, sin perder de vista sus principios y valores. Esto no se dio sin dificultades, sin vaivenes y reflexiones, muchas veces nos perdimos en el camino, otras tantas tuvimos que parar y volver a pensar.

La mirada de la psicología comunitaria, diferente a la clínica, implica un desafío, el de trabajar desde las potencialidades y recursos de la comunidad. En este sentido, si bien no fue considerado como una dificultad, se debió trabajar desde el principio el tipo de lectura que se iba a hacer del espacio. Dejando de lado las interpretaciones aprendidas desde la clínica-hegemónica en nuestras universidades- y la impronta que nos enseña a pensar lo social en términos de modelos intrapsíquicos.

En la universidad nos enseñan, desde un modelo de salud basado en la enfermedad, que debemos hacernos cargo de lo que no funciona, de lo que se desvía de lo "normal", desde un ámbito puramente asistencial. Los parámetros sobre cómo deben vivir las personas, cuáles deben ser los recursos a los que tengan acceso o

cuáles deben ser sus prácticas sociales, están establecidos según los límites de lo que es correcto/incorrecto y lo normal/anormal.

Si bien la Psicología en Argentina pudo abrirse a nuevos campos, saliendo de una posición hegemónicamente clínica y ortodoxa, no lo fue sin esfuerzos de algunos que creyeron que existían otras posibilidades de intervenciones. Queda todavía un camino a seguir, será necesario empezar desde la formación de grado; desde donde egresan psicólogos y psicólogas que trabajarán en diferentes ámbitos; y también desde el acompañamiento de quienes consideran que no existe una única forma de mirar la realidad, a partir de un paradigma universal. (Ulivarri, 2013)

Vasquez Rivera (2004) dice que "hablamos más que escuchar, y sin duda, muchas personas quedan fascinadas con nuestras voces y hasta asumen que describen mejor su realidad que lo que ellas pueden hacerlo". A veces pensamos nuestras respuestas son más acertadas de las que las comunidades puedan darse a sí mismas, ignorando las habilidades desarrolladas antes que nosotros lleguemos y que seguirán desarrollando cuando nos vayamos. Debemos ir sobre nuestras prácticas y teorías cotidianas y *pensar la práctica, sentirla*, evitando de esta manera congelar lo que intentamos comprender; desarrollando nuestras capacidades, tanto intelectuales como afectivas, para pensar y sentir la práctica en la complejidad de la dinámica social.

Siguiendo a Saforcada (2009), podríamos decir, que *a las psicólogas y psicólogos nos cabe la responsabilidad de trabajar cooperativamente con las poblaciones a fin de incrementar su fortalecimiento y nuestros conocimientos*. Pero sin desconocer la necesidad de articularnos con otros, que también se encuentran trabajando en los mismos espacios, con aquellos que tienen mayor incidencia en la agenda de las políticas públicas, a fin de no correr el riesgo de quedarnos en la periferia, en las trincheras, posición que supone en la mayoría de los casos altos costos personales y laborales.

Los tiempos de la comunidad y los tiempos académicos.

Un aspecto que no debe descuidarse son los tiempos con los que se cuenta para realizar un proyecto de extensión. Si bien en este caso, a diferencia de las prácticas pre profesionales, los tiempos no son tan estrictos, así como tampoco la obligatoriedad de presentar informes mensuales, es cierto que puede convertirse en un obstáculo.

Como se dijo anteriormente, los/as coordinadores/as se reunían por lo menos tres veces a la semana con el fin de planificar, supervisar, etc. Sumado a esto, las actividades diarias, el cursado y muchas veces el trabajo, requerían de ellos/as una dedicación compartida, lo mismo sucedía con las docentes y supervisoras.

Esto supone un régimen horario que propone por sí mismo una exigencia difícil de modificar. De igual forma ocurre con los miembros de la comunidad, quienes por lo general deben atender múltiples ocupaciones, además del trabajo comunitario. Por todo ello, los horarios disponibles para las reuniones y demás actividades con la comunidad resultaban ser bastante escasos, sobre todo cuando debían realizarse las reuniones con los padres.

En el caso de la juegoteca del Barrio 20 de junio, resultaba más fácil, ya que tanto el presidente del centro vecinal (quien participaba como coordinador) y el padre de la parroquia, estaban en contac-

to directo. Por el contrario, en Palmeritas y Bicentenario, fue muy complicado coordinar tiempo y espacio.

Sin embargo, se pudieron hacer actividades puntuales junto a los miembros de las comunidades donde se desarrollan las actividades. Al utilizar regularmente la plaza y el canchón como espacio de juegos los niños detectaron la necesidad de plantar árboles y flores y colocar cestos de basura. Esta actividad que implica una regularidad en el cuidado de las plantas y el desarrollo de un sentimiento de pertenencia y comunidad, se enlaza a los objetivos de la juegoteca de educar para la paz, el respeto y la buena convivencia. El equipo de trabajo retomó la propuesta de los niños y comenzó a planificar una actividad a realizar en festejo del día de la primavera involucrando no solo a la juegoteca, sino a las familias y a todo aquel de la comunidad que esté interesado en participar en la mejora de la plaza y el canchón. (Sistematización de Los Diamantes Increíbles) [un logro de la juegoteca fue el] Alcance en la comunidad: apoyo de madres y padres, y del Consejo Barrial. (Sistematización de Campeones y Campeonas)

En barrios como estos, donde el clima de inseguridad es alto, resulta difícil reunirse después de la media tarde, por lo cual queda restringida la posibilidad si los adultos trabajan hasta esa hora fuera de la comunidad donde viven, y esto se convirtió en obstáculo difícil de resolver hasta el final.

Conociendo-nos.

Quizás uno de los elementos que mejor nos permitió conciliar las diferencias surgidas por las características de ambos contextos (comunidad-academia) fue precisamente comprender que la familiarización es un proceso que debe darse en ambos lados.

La familiarización, desde la psicología comunitaria, implica conocer el contexto donde se va a trabajar. Para ello, los/as alumnos/as, en primera instancia debían realizar un diagnóstico comunitario; si bien este no es el lugar para desarrollar teóricamente de qué se trata, se puede afirmar que el diagnóstico comunitario es el primer contacto que tenemos con la comunidad, que nos permite encontrarnos con miradas y saberes diferentes a los nuestros y conocer sus recursos y potencialidades.

Sin embargo, también es necesario que los miembros de la comunidad nos conozcan, se familiaricen con nuestra realidad. Una de las formas de hacerlo, lo trabajaron los/as coordinadores/as más antiguos/as: cada vez que ingresaba un coordinador nuevo, se conformaba un proceso gradual, se ingreso "como invitado" por un tiempo, para luego, si las condiciones estaban dadas (desde los/as niños/as hasta el mismo estudiante), se ingresaba como coordinador/a.

Al ser un espacio que está situado dentro de la comunidad, el acceso es facilitado por el desarrollo de un sentimiento de pertenencia respecto a la misma. Permite una bajada de la teoría a la práctica para comprender mejor el trabajo comunitario. (sistematización del show de los merequetengues)

Puede decirse que ningún estudiante ingresó al espacio de juegotecas sin un previo conocimiento del mismo, sus lógicas, reglas internas y sin haber sido entrevistado por los/as coordinadores/as más antiguos y los/as mismos/as niños/as. Lo mismo sucedía si uno de los coordinadores debía marcharse por cuestiones personales, se hacía de forma gradual, explicitando la situación, con un

mes aproximado de "salida del proceso".

A principio de año, uno de los coordinadores dejó el espacio por motivos de trabajo; y a partir de dicha situación pudimos rescatar como el grupo comprendió el motivo de su ausencia. Este caso particular nos evidenció la madurez y afianzamiento de los vínculos asertivos suponiendo que podrán sobrellevar el cierre de los campeonos y las campeonas, teniendo en cuenta la historia de cada coordinador. (Sistematización de Campeones y Campeonas)

Por lo tanto, conocer las dinámicas comunitarias de cada territorio y que conozcan nuestro ámbito, académico, nuestros objetivos e intereses, fue lo que atravesó esta práctica.

Esto implicó necesariamente sumar un concepto sumamente importante de la psicología comunitaria: el compromiso, el cual no sólo significa cumplir con las expectativas del proyecto, no faltar al espacio, etc., sino que surge cuando se establece una relación dialógica entre los/as coordinadores/as y los miembros de la comunidad (en este caso, las juegotecas); escoger sus temas en función de las necesidades de la misma implementa una forma de trabajar en la cual se renuncia al rol de experto, e incluso intenta transmitir parte de su conocimiento a los miembros de la comunidad (por ejemplo, con los adultos que formaban parte del proyecto y los padres), a la vez que trata de romper con viejos moldes, tendientes a mantener la distancia "científicamente" recomendada entre el profesional y el sujeto. "El compromiso se relaciona con una actitud, con una disposición y, en todo caso, con una serie de pautas que orientan la labor comunitaria". (Montero, 1997)

Este tipo de compromiso propuesto desde la psicología comunitaria, que surge de una relación horizontal, dialógica, amorosa (en el sentido de los sentimientos que se ponen en juego) es el resultado de un proceso en el cual se ponen en juego los valores, principios, premisas y creencias tanto de los/as estudiantes como de los miembros de la comunidad junto a las cuales trabajan.

Teniendo en cuenta la finalización del proyecto de extensión, nos encontramos en un momento de reflexión y cambio sobre la situación actual, por consecuencia, estamos en la búsqueda de estrategias de salida para establecer el cierre del proceso. Se pretende acompañar procesos comunitarios, más allá de la salida, desde otro rol aprovechando los recursos y potencialidades de la comunidad. (Sistematización de Campeones y Campeonas)

Encontrando el rol del psicólogo comunitario.

Siguiendo a Montero (2004) el rol del psicólogo comunitario se aleja del tradicional rol de experto, ya que incluye al otro en una relación horizontal, en la que el diálogo y la integración forman parte inseparable de la posición epistemológica en que se fundamenta la psicología comunitaria.

Un obstáculo que se nos presenta regularmente frente a esta propuesta está representado por el rol construido en la formación previa que reciben los estudiantes a lo largo de su carrera. Entonces, en la práctica misma es donde debe encontrar un equilibrio entre lo aprendido y la realidad local; encontrar los grises entre el paternalismo y el modelo asistencialista, individual, pero también encontrar las diferencias entre el voluntariado, el asistencialismo- que trae implícito el deseo de ayudar a comunidades desamparadas-, y el trabajo comunitario.

Esta postura, aunada a una concepción altamente ideologizada de lo que son las comunidades, que las ve como inermes, totalmente ignorantes y desvalidas, así como al escaso conocimiento acerca del devenir histórico de nuestra sociedad que suele observarse en los estudiantes, deriva en serias dificultades para comprender un modelo como el que propone la psicología comunitaria. (Montero, 1997, p.8)

Para esto, al igual que en los puntos que anteriores, fue necesario constantemente interrogar la praxis, formarse en metodologías acordes, aprender herramientas y técnicas que respondan a lo que acontece en cada espacio. Al mismo tiempo se interpelaba también, a partir de un proceso de reflexión profunda, las propias concepciones sobre las comunidades, a fin de generar un compromiso honesto, lejos del asistencialismo y el paternalismo.

El verdadero compromiso con los actores sociales involucrados, implica reconocerles un papel fundamental en el proceso de transformación, sin por ello perder la responsabilidad coordinadora que implica ser parte de un proyecto "externo".

Conclusiones que abren nuevos caminos

Los proyectos de extensión se proponen una transformación en la comunidad en la que intervienen, pero otro aspecto de igual o mayor importancia es la transformación que se produce en los miembros del proyecto (alumnos, docentes), a través de la reflexión y la problematización de la propia formación académica. La comunidad, sus miembros, la cotidianidad que "obliga" a acompañar un proyecto de intervención, interpelan nuestros saberes, nuestra formación, el sentido del conocimiento.

Este proceso significó contar con el aporte de la comunidad en la formación de los/as estudiantes, el cual no solamente se redujo a «recibirnos» en el barrio para trabajar en alguna tarea propia, sino que se tradujo en la oportunidad que nos "visiten" en la facultad, en nuestro ámbito, nuestras aulas, y en las que hemos compartimos su visión y conocimiento respecto a, por ejemplo, la participación y organización comunitaria y, en general, aspectos vinculados al trabajo organizado de las comunidades.

La riqueza de lo obtenido a lo largo de estos años está lejos de agotarse; el equipo que formó parte de este proyecto adquirió múltiples aprendizajes que las demandas de lo cotidiano aún no le permiten visualizar.

Para avanzar en este aspecto se lleva y debe seguir llevándose adelante procesos de sistematización, como una herramienta más, que permita recuperar los aprendizajes y hacer comunicables los conocimientos producidos.

El proyecto nos deja como docentes muchos sentimientos encontrados y aprendizajes compartidos. Nos permitió conocer nuestros límites, nuestro lugar en un espacio diferente al aula. También nos permitió pulir las estrategias, aprender de los errores, debatir desde la horizontalidad, entre múltiples aprendizajes obtenidos.

En relación al ámbito de la psicología comunitaria, este proyecto permitió que se abra al debate, que se conozcan sus fundamentos, que se amplíen sus horizontes. Estamos convencidos que la pertenencia de la psicología comunitaria al mundo de la academia exige de quienes estamos involucrados en el ámbito docente un trabajo permanente que nos permita reflexionar críticamente sobre

las contradicciones y fortalecer el desarrollo de la disciplina.

Igualmente, exige que podamos diferenciar diferentes actividades que se denominan comunitarias. Desde hace un tiempo, el ámbito comunitario es el espacio elegido por excelencia para llevar a cabo múltiples acciones-incluidas las de proyectos de extensión o investigación. De esta manera, muchas comunidades se encuentran bombardeadas por infinitas actividades: políticas, académicas, sociales, religiosas, y muchas veces éstas se superponen, sin posibilidades de negociar, dialogar, conocerse. Esto lleva al desgaste, no sólo de los recursos sino también de las modalidades de participación de los vecinos, aumentando el descreimiento, la falta de interés y el desgano. Por ello, es que durante todo el proyecto se hizo hincapié, no sólo en explicitar nuestros objetivos, sino también en la duración del proyecto y nuestra salida. En este sentido, hay que tener en cuenta que una de las fortalezas de este proyecto – que lo diferencia de los demás- es que fue un pedido de la misma comunidad, su continuidad y fortalecimiento.

La creciente demanda de espacios de trabajo en el ámbito social y comunitario dobla nuestra exigencia como docentes. Si deseamos atender esa demanda y a la vez lograr la transformación social con la plena participación de los ciudadanos, debemos mantener la mirada crítica de nuestra función, de acompañamiento más que de supervisión y clasificación, a fin de desarrollarla en sintonía con el avance de la disciplina y con las transformaciones socioculturales y economía-políticas del país.

[...]debido a los cambios en los cuales transitamos consideramos fundamental las supervisiones, para poder afrontar de la mejor manera el cierre de los campeonos y las campeonas y la salida de los coordinadores de la comunidad, tanto como un proceso personal, un proceso del equipo y colectivo junto a los chicos y la comunidad. (Sistematización de Campeonos y Campeonas)

Para finalizar, una reflexión en relación a la formación del psicólogo comunitario. Si bien la adquisición de herramientas metodológicas es de suma importancia, esto no implica que sea suficiente para *convertir* a un estudiante en psicólogo comunitario. El psicólogo comunitario debe estar en permanente reflexión sobre su función en la sociedad, debe ser humilde, entender que el saber nunca es completo, sino que se completa y alimenta de otros saberes.

El rol del PC se define como el de alguien que posee un saber que le permite actuar, pero que a la vez necesita del saber poseído por ese interlocutor, agente de su propia transformación, con el cual necesitara trabajar interactivamente a fin de producir las transformaciones acordadas por ambos. (Montero, 2004)

El proceso de análisis crítico debe incluirnos a todos: estudiantes, docentes, comunidad y la misma Universidad.

El trabajo a partir del contacto directo con las comunidades, la relación dialógica y comprometida, comunidades que nos permiten compartir su cotidianidad, nos abren no sólo las puertas de sus casas, sino sus corazones, nos comparten sus deseos, dudas, miedos, desesperanzas, pero también sus recursos, sus saberes, en definitiva, su vida, nos cambian. Inevitablemente, alguien que atraviesa por una práctica de este tipo, cambia, cambia su perspectiva, su entendimiento, sus juicios -o prejuicios-, su misma concepción de la profesión. Y esto es lo que quedará por analizar y evaluar, cuánto cambiamos a las comunidades y cuánto nos cambiaron ellos. Y en

este sentido, los indicadores cuantitativos, muchas veces fríos y alejados de los vínculos establecidos, no podrán medirlo, se necesita otra modalidad, mas subjetiva y subjetivante.

Isaac Prilletensky (1994), psicólogo comunitario argentino, radicado en EEUU, afirma que la ética para la liberación apunta a “una investigación que busque dar a los grupos y comunidades mayores posibilidades de regir su propios destinos” (p.204); será función de la universidad en su carácter de transmisora de conocimientos, respetar esa acción liberadora, y no caer en la manipulación o mera utilización de las comunidades con fines “científicos”.

Para finalizar, compartimos una frase de Dobles Oropeza: *pese a los dilemas, las dificultades y los tropiezos, se trata de un esfuerzo que debe ser autocrítico y dialógico, como una contribución a los procesos de nuestros pueblos, en esos intentos, a ratos tercios, de sostener la esperanza.*

AGRADECIMIENTOS Y AUTORÍA

Este espacio está destinado a agradecer la participación-en distintas medidas y compromiso- de todos aquellos que hicieron posible nuestro aprendizaje y la construcción, continuidad y crecimiento tanto del proyecto como del equipo conformado.

En primera instancia, a los niños que participaron en todos estos años en este espacio y que lo defendieron cuando fue necesario. A los representantes de los barrios, quienes se alguna u otra manera, habilitaron y dieron el espacio físico.

Al Padre Matías Jeréz, quien fue el primero que aceptó involucrarse en proyecto, a partir de otorgar el espacio de la vicaría. Al Padre Vicente, sucesor del anteriormente mencionado, que aceptó su continuidad. A la Sra. Chicha, la cocinera de la Vicaría y Roque, el cuidador, quienes nos “soportaron”.

A Roman Oviedo, presidente del centro vecinal del barrio 20 de junio, junto con quien aprendimos la verdadera práctica comunitaria y sostuvimos el espíritu del trabajo comunitario, como coordinador de la juegoteca, como amigo, consultor y consultante.

A la carrera de psicología, de la Universidad Católica de Salta. junto con nuestra asesora, con quien aprendimos juntos llevar a cabo un proyecto de extensión: Sofía Sánchez.; así como también a los directivos que confiaron en nuestro trabajo.

A las residentes Carolina y Verónica, quienes como iniciadoras de estos espacios, acompañaron el proyecto desde su calidad de supervisoras. Anamaria Falla, quien nos acompañó hasta el final, como psicóloga comunitaria, acompañando y supervisando las prácticas.

A todos los alumnos que, a pesar de los tiempos acotados, pudieron equilibrar y hasta arriesgar lo laboral y académico es pos de la transformación social, de los niños y las comunidades. Agradecimiento por su alegría contagiosa, sus ilusiones, sus deseos, su compromiso infinito, el respeto por las diferencias, el respeto absoluto hacia los niños y sus decisiones, por la capacidad de escucha, comprensión, empatía; sin ellos, esto no sería posible. Muchos de ellos continúan hasta la fecha, y finalizaron sus estudios universitarios y tratan de combinar sus trabajos con este espacio.

Entre todos los alumnos que pasaron por las juegotecas se encuentran: Lucas Roman, Germán Rittiner, Micaela Muller, Andrea Hodi, Patricia Nieva, Rocío Livelli, Belén Catalan, Guadalupe Flores, Mariana Siufi, Estefanía Kamin, Rocío López Brizzio, Magalí García, Noelia Flores, Fernanda Mussini, Carla Llimos, Carla Ginoccio, Natalia Ibañez, Gabriel Mdadel, Daniela Moreno, Rosario Borelli, María Victoria Echazú, Luciana González Barrau, Mónica Monhblatt, Patricio Rondan, Victoria Salazar, Emilia Fernández, Gina Nieto y otros que participaron en el marco de las prácticas pre profesionales socio comunitarias.

NOTA

[i] La Residencia es un espacio de formación posbásico, dependiente del Ministerio de Salud Pública de Salta, que desde hace 13 años ancla su práctica en centros de salud periféricos de la ciudad de Salta. Durante el primer año, se lleva a cabo un diagnóstico de situación, a fin de generar proyectos comunitarios participativos. Cada residente trabaja por un lapso de tres años en el mismo centro de salud y con equipos comunitarios según las necesidades priorizadas por ellos mismos. El residente se convierte en catalizador y facilitador de la transformación social a partir de una praxis liberadora.

BIBLIOGRAFÍA

Dobles Oropeza, I. (s/f). La dimensión ética en el trabajo con comunidades y grupos. Revista Psicología Social, N°18.

Montero, M. y Giulani, F. (1997). La docencia en la psicología social comunitaria: Algunos problemas. Psicología desde d Caribe. Universidad del Norte. No. 1: 114-127.

Montero, M. (2004). Introducción a la Psicología Comunitaria Ed. Piados, Buenos Aires

Saforcada, E. (2007). El problema de las racionalidades concurrentes en el trabajo comunitario: construcción de ciudadanía y salutogénesis. Presentación en el Dpto. de Psicología. Universidad Federal do Rio Grande. Brasil.

Vasquez Rivera, C. (2004). Refortalecimiento: un debate con el empowerment. Revista Interamericana de Psicología Vol. 38, N° 1. Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico.

Ulivarri, Herrando y Giménez (2013). Con los pies en la tierra. Herramientas para el trabajo comunitario en salud. Editorial Hanne, Salta