

Universidad de Palermo

Facultad de Ciencias Sociales

Trabajo Final de Integración

Licenciatura en Psicología

*“Descripción de la participación juvenil en un
proyecto comunitario para la promoción de la salud
sexual y reproductiva”*

Autor: Betiana Cáceres

Tutora: Lic. María Mucci

2012

INDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS.....	5
2.1. General	5
2.2. Específicos	5
3. MARCO TEÓRICO.....	5
3.1. Psicología de la salud	5
3.2. Psicología comunitaria	8
3.2.1. Orígenes	8
3.2.2. Caracterización	9
3.2.3. Fuentes y aportes teórico-prácticos.....	11
3.3. Participación.....	13
3.3.1. Conceptualización.....	13
3.3.2. Formas actuales de participación.....	18
3.3.3. Beneficios de la participación.....	18
3.3.4. Limitaciones de la participación	19
3.4. Fortalecimiento.....	19
3.5. Liderazgo.....	20
3.6. Adolescentes y jóvenes en procesos organizativos	21
3.6.1. Caracterización de la población juvenil.....	21
3.6.2. Participación juvenil	23
4. METODOLOGÍA.....	25
4.1. Tipo de estudio.....	25
4.2. Participantes	25
4.3. Instrumentos.....	26
4.4. Procedimiento.....	27
5. DESARROLLO.....	27
5.1. Mecanismos y propuestas destinados a promover la participación incluidos en la formulación del proyecto	28
5.1.1. Equipo de trabajo	28
5.1.2. Objetivos del proyecto	29
5.1.3. Actividades planificadas	31
5.1.4. Síntesis	32
5.2. Implementación de las acciones planificadas y resultados obtenidos.....	33
3	
5.2.1. Incorporación de jóvenes en el equipo de trabajo.....	33
5.2.2. Articulación intersectorial.....	36
5.2.3. Fortalecimiento de jóvenes multiplicadores y grupos juveniles.....	37
5.2.4. Rol de los jóvenes en la coordinación de actividades.....	38
5.2.5. Rol de los jóvenes participantes.....	39
5.2.6. Síntesis	41
5.3. Propuestas para incrementar la participación.....	43
5.3.1. Incrementar la cantidad de visitas de monitoreo.....	43
5.3.2. Generar espacios de intercambio entre los grupos.....	45
5.3.3. Planificar instancias posteriores al cierre formal del proyecto	46
6. CONCLUSIÓN	47
7. BIBLIOGRAFÍA.....	50

8. ANEXOS.....	55
8.1. Modelo de consentimiento	55
8.2. Cuestionarios.....	57
8.2.1. Cuestionario para coordinadora del proyecto	57
8.2.2. Cuestionario para responsables del proyecto.....	58
8.2.3. Cuestionario para participantes.....	60
8.3. Transcripciones de entrevistas	62
8.3.1. Entrevista a coordinadora general del proyecto.....	62
8.3.2. Entrevista a responsable del proyecto del grupo 1.....	73
8.3.3. Entrevista a responsable del proyecto del grupo 4.....	81
8.3.4. Entrevista a participante del grupo 1	88
8.3.5. Entrevista a participante del grupo 4	92

1. INTRODUCCIÓN

Como parte de la Práctica e Integración Profesional de la carrera de Psicología de la Universidad de Palermo, se concurrió en calidad de pasante a una organización no gubernamental creada está para brindar información y educar para la prevención, favorecer la investigación y actualización en el campo de la salud, así como a mejorar la disponibilidad de servicios sociales y de salud

En la práctica realizada, se trabajó con adolescentes y jóvenes en las áreas de Prevención y Salud mental. Por un lado, se apoyó en la organización y coordinación de actividades de formación y fortalecimiento de grupos juveniles en el Conurbano Bonaerense con el fin de promover la salud sexual y reproductiva y prevenir el VIH/sida entre pares. Por otra parte, se colaboró en la planificación y evaluación de los encuentros de un grupo semanal de reflexión para adolescentes infectados por VIH.

En la actualidad la autora del presente trabajo co-coordina el Área de Jóvenes, estando a cargo del diseño, implementación y evaluación de proyectos con el objetivo que adolescentes y jóvenes desarrollen conductas de cuidado y se involucren en la promoción de la salud sexual y reproductiva.

A partir de la experiencia adquirida y los trabajos desarrollados en este período se decidió realizar el Trabajo Final de Integración correspondiente a la Licenciatura en Psicología sobre un proyecto implementado durante el año 2011 denominado “Promoción de conductas saludables y derechos sexuales y reproductivos entre jóvenes viviendo en situación de pobreza”. El mismo consistió en realizar actividades de capacitación y multiplicación junto a cinco grupos juveniles de sectores populares del Conurbano Bonaerense, las actividades se extendieron durante diez meses y se realizaron en conjunto entre una red de organizaciones juveniles y el equipo de la organización mencionada, del cual forma parte la autora del TFI.

5

2. OBJETIVOS

2.1. General

Analizar la participación en un proyecto desarrollado para la promoción de la salud sexual y reproductiva entre jóvenes.

2.2. Específicos

Identificar en la formulación del proyecto los mecanismos y propuestas destinados a promover la participación de la comunidad.

Describir las maneras en que las acciones planificadas para la promoción de la participación fueron llevadas adelante y los resultados obtenidos.

Proponer otras opciones que podrían haber incrementado la participación.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. Psicología de la salud

El campo de la psicología de la salud tiene como marco el enfoque teórico-técnico de la salud pública que aborda los problemas relacionados a la salud de la población. La salud pública se nutrió en sus orígenes de la influencia anglosajona enfocada en el saneamiento del ambiente para prevenir enfermedades, promover la participación comunitaria y la descentralización de los servicios. Por otro lado, la tradición europeo-occidental priorizó responder a la enfermedad, con ello el sistema de salud se volvió más complejo, focalizado y requirió de competencias específicas para atender a los problemas que se presentaran (Saforcada, 1998).

En las estrategias mencionadas se identifican propuestas sobre diferentes aspectos que intervienen en el proceso salud-enfermedad de las personas y las comunidades, los que fueron identificados y descriptos por Laframboise a través del campo de salud. Este modelo explicativo incluye cuatro elementos: biología humana, ambiente, estilo de vida

y sistema de atención de la salud. A partir de cada componente y su interacción se encuentran explicaciones sobre los problemas de salud (Organización Panamericana de la Salud, 1996). La corriente europeo-occidental sostiene un abordaje enfocado en los componentes biológicos y en la complejización

6

tecnológica del sistema de salud; en cambio la mirada de la tradición anglosajona es más integral y supera el biologicismo imperante en la atención de la salud.

Esta última tendencia resulta más adecuada cuando se tiene en cuenta que el ambiente y el estilo de vida son los factores que ejercen mayor influencia sobre la salud, y al mismo tiempo, son los que menor inversión económica requieren (Saforcada, 1998). En este contexto y en paralelo al desarrollo de nuevas conceptualizaciones de la medicina, surge la psicología de la salud, basada en el concepto integral de salud y en la estrategia de Atención Primaria de la Salud.

La creación de un campo específico que abordara las contribuciones de la psicología al proceso de salud-enfermedad, se configuró con aportes y de manera complementaria a diferentes concepciones de la salud y la práctica en salud. Las principales son: la *psicología clínica* que es un modelo centrado en la enfermedad mental en el individuo y se desarrolla principalmente en instituciones psiquiátricas; la *psicología médica* que se enfoca en la comprensión de las manifestaciones emocionales y comportamentales de los enfermos, las influencias del psiquismo en expresiones somáticas y la relación médico-paciente; la *medicina del comportamiento* enfocada en el tratamiento de síntomas y modificación de conductas para aliviar la enfermedad y para la rehabilitación; la *psicología ambiental* que abarca los efectos psicológicos producidos por la interacción con el medio ambiente cotidiano, a partir de los procesos de significación-valoración y las estrategias de afrontamiento; finalmente la *psicología comunitaria* aporta la concepción que muchas dificultades personales se resuelven mejor en el ámbito comunitario, y que la organización para enfrentar problemas genera beneficios (Morales Calatayud, 1999; Saforcada, 1998).

El primer uso del término psicología de la salud se atribuye a Matarazzo en 1980, aunque las conceptualizaciones y prácticas que se enmarcan en esta rama ya se desarrollaban desde al menos una década antes en confluencia con los modelos mencionados anteriormente. Esta definición fue enriquecida por la División de Psicología de la Salud de la Asociación Americana de Psicología y sostiene que la psicología de la salud la constituyen los aportes provenientes de la psicología como disciplina específica en cuatro líneas de intervención diferentes: promoción de la salud; prevención y tratamiento de la enfermedad; estudio de la etiología y los correlatos de la salud y la enfermedad; estudio del sistema sanitario y formulación de políticas en salud (Amigo Vázquez, Fernández Rodríguez & Pérez Álvarez, 1998; Matarazzo, 1982).

7

Morales Calatayud (1999) comparte la definición propuesta y destaca que la psicología de la salud no es una nueva disciplina sino una rama aplicada de la psicología, a la que le interesan las variables psicológicas intervinientes en el proceso amplio de salud-enfermedad, incluye tanto la atención de enfermedades como la promoción de la salud en sentido integral, e intenta superar el dualismo mente-cuerpo.

Por su parte, Saforcada (1999) sostiene acerca de la psicología de la salud, que es una rama que cuestiona a las corporaciones instaladas en el cuidado de la salud, como laboratorios, farmacéuticas, proveedores de equipamiento para el diagnóstico y la intervención. Reconoce el valor de la diversidad y la integralidad, manifiesta la importancia de la participación comunitaria y del carácter activo de las personas, las organizaciones y las comunidades, en oposición a lo receptivo, reactivo y a la idea de “paciente” como aquel que espera pasivamente.

Como se desarrolló hasta aquí, la psicología de la salud se nutre de diferentes disciplinas, condición necesaria para el abordaje de problemáticas complejas. El trabajo interdisciplinario consiste en que especialistas en diferentes saberes aporten su perspectiva ante determinada problemática. Se trata de un modelo de trabajo para la descripción e intervención, que requiere que las personas intervinientes intercambien propuestas desde sus marcos conceptuales y métodos de investigación para una mejor comprensión de la situación. No es una simple suma de conocimientos, implica el diálogo entre diferentes disciplinas para la construcción de nuevas comprensiones en las que cada aporte es necesario y significativo (Mucci & Benaim, 2005; Stolkiner, 2005). Stolkiner (2005) presenta la interdisciplina no sólo como una modalidad de trabajo sino como un posicionamiento ético que lleva a reconocer los límites en el conocimiento de las disciplinas. De manera complementaria, Saforcada (1999) señala que en el campo de la salud, muchos médicos se muestran resistentes hacia esta iniciativa porque para la medicina se trata de identificar sus límites y su falibilidad, aspectos que tradicionalmente no reconoce.

Cabe destacar que es diferente a la transdisciplina, entendida como un estudio colaborativo a través de las disciplinas; y también se diferencia de la multidisciplina, que se refiere a la suma de conocimientos de diferentes disciplinas (Kral et al., 2010). Las acciones de la psicología de la salud se desarrollan en diversos ámbitos más allá de los centros de atención de la salud, por ejemplo medios de comunicación, escuelas, lugares de trabajo y en la comunidad. En este último espacio se produce especialmente el cruce entre este campo de acción y el de la psicología comunitaria,

8

ambos comparten una visión integral y amplia de los problemas y se complementan para lograr mejores niveles de salud a partir del fortalecimiento de los actores comunitarios.

3.2. Psicología comunitaria

3.2.1. Orígenes

La psicología comunitaria surge en la segunda mitad del siglo XX y es atravesada notablemente por el contexto social, cultural, político y económico. Se define y desarrolla al compás de las transformaciones sociales. Al mismo tiempo, intenta superar la llamada “crisis de la psicología social” experimentada en Gran Bretaña, Estados Unidos y también en América Latina, originada en la falta de relevancia social de las producciones de la disciplina, los estudios poco representativos que se presentaban como universales, y la imitación de la neutralidad científica. Estas tres características generaban reflexiones críticas tanto al interior como desde el exterior de la disciplina, que cuestionaban los propósitos, valores e intereses que expresaba la práctica.

Las principales vertientes dentro de la psicología comunitaria son la latinoamericana y la anglosajona. La primera nace en un contexto marcado por la pobreza y la dependencia, donde el poder de algunos aparece negado porque sus recursos no son reconocidos. Esta exclusión de sectores de la población, es en gran medida generada y sostenida por los regímenes dictatoriales que instalaron un clima de terror y negación de los derechos humanos básicos. Dado el campo de acción y los procesos que aborda se presenta primero como parte de la psicología social, y luego como una rama específica de la psicología.

Sus estrategias y propuestas se enfocan en los sectores más desfavorecidos por el sistema político-económico, se destaca por denunciar la desigualdad y comprometerse en la creación de alternativas junto a las comunidades, que les permitan desarrollar y ejercer el poder.

En Estados Unidos la década de 1960 se caracterizó por el auge de movimientos por los derechos humanos y civiles y por manifestaciones de la población negra, estudiantil y de mujeres en reclamo de un cambio social. En paralelo, los profesionales proponen acercarse a las comunidades y ejerce una gran influencia el movimiento de

9

desmanicomialización, se promueve la descentralización de los espacios de atención y el quiebre con el modelo médico imperante. Se presenta en esta vertiente la intención de ampliar el campo de acción más allá de la clínica y lo individual, incorpora propuestas sociales de carácter preventivo y educativo. El primer uso del término psicología comunitaria se ubica justamente en la “Conferencia sobre la Educación de Psicólogos para la Salud Mental Comunitaria” realizada en 1965 en Swampscott con el auspicio de la Universidad de Boston y el Instituto de Salud Mental, evento catalizador para su desarrollo (Montero, 1984; Morales Calatayud, 1999; Sánchez Vidal, 1991).

Entre los principales exponentes de esta tendencia se encuentran Newbrough y Rappaport, este último señala tres elementos importantes en la constitución de la psicología comunitaria: la relatividad cultural, el derecho de las personas a acceder a los recursos para desarrollarse y lo determinante del ambiente social en el bienestar humano (Sánchez Vidal, 1991).

3.2.2. Caracterización

Una de las principales representantes de la corriente latinoamericana, la psicóloga venezolana Maritza Montero definió en 1982 a la psicología comunitaria como la rama de la psicología que se dedica a estudiar los factores psicosociales que permiten desarrollar, fomentar y mantener el control y poder de las personas, para que lo puedan ejercer sobre su ambiente individual y social de manera de solucionar sus problemas y lograr cambios sociales. (Montero, 2004a).

Montero (2004b) señala tres elementos clave y constitutivos de esta rama: el poder y las relaciones de desigualdad que determina, la transformación del ambiente, y el rol activo de los miembros de la comunidad.

Acerca del poder, sostiene que es un elemento presente en las comunidades y no sólo en las personas o espacios tradicionalmente reconocidos como poderosos por contar con recursos económicos o saberes reconocidos formalmente. Se entiende el poder como la relación entre sujetos que cuentan con diferentes recursos y tratan de llegar a un acuerdo, es un factor siempre presente en las relaciones humanas, sean del tipo que sean (Montero, 2003).

En segundo lugar, al mencionarse la posibilidad de modificar el entorno, se evidencia la concepción que la realidad no es algo dado, sino que las interacciones entre las personas y las instituciones la crean y re-crean, se trata de una relación dialéctica

10

constante en que las personas son a la vez productos y productores de la sociedad y viceversa (Berger & Luckmann, 1984).

Finalmente y en relación a los dos aspectos previos, se alude a las personas que conforman la comunidad, quienes no son vistas como beneficiarias de programas o proyectos sino como agentes necesarios para que las iniciativas alcancen los resultados esperados.

Rappaport en una sintética definición coincide con Montero, considera que la psicología comunitaria se propone buscar alternativas a las normas sociales establecidas (Montero, 1984), el único factor que podría sumarse es la inclusión de la comunidad en esa búsqueda. El énfasis de Rappaport está puesto en alcanzar el cambio para que las personas y comunidades sientan bienestar en el contexto en que viven.

Marín (1980) en un artículo escrito cuando la psicología comunitaria comenzaba a delinearse como un campo específico, identifica entre los roles del psicólogo

comunitario la medición de las necesidades de la comunidad, el diseño de intervenciones que producirán cambio social y la evaluación de los resultados de la intervención. Señala asimismo la participación de la comunidad en el proceso. Sánchez Vidal (1991) coincide con esas propuestas al considerar que es un campo de estudio sobre la relación entre las comunidades y el comportamiento de las personas, que genera intervenciones para prevenir problemas psicosociales y fomentar el desarrollo humano integral.

Las principales problemáticas que han interesado a la psicología comunitaria son las relacionadas a la salud mental; las situaciones como pobreza, violencia y discriminación a las que se enfrenten grupos tradicionalmente desfavorecidos como los sectores populares, las mujeres, los migrantes, los campesinos, entre otros; las condiciones de vida de la población, relacionadas a la disponibilidad de servicios públicos, la contaminación y la seguridad; las manifestaciones conductuales conflictivas como abuso de drogas, agresividad y delincuencia.

Desde la Conferencia de Swampscott, ya mencionada como un hito en la historia de la psicología comunitaria, se hace referencia al trabajo interdisciplinario, como un espacio integrativo y pluralista (Kral et al., 2010). Si bien se abordó en el capítulo anterior el concepto de interdisciplina, pensarla en el campo de acción de la psicología comunitaria lleva a definir lo que tienen de distintivo sus profesionales que les permite realizar aportes diferentes a los que pudiera hacer otro especialista.

11

El punto de partida de un abordaje interdisciplinario es la situación o problema, sobre la cual los profesionales harán sus aportes (Stolkiner, 2005), si se toma como ejemplo el embarazo adolescente, los psicólogos comunitarios podrán identificar y describir las variables psicosociales relacionadas a las decisiones reproductivas, la construcción de un proyecto de vida, el acceso a información y métodos anticonceptivos, entre otros aspectos. Mientras que profesionales como médicos, trabajadores sociales, obstetras, educadores, politólogos ofrecerán sus aportes para la definición de políticas y propuestas de intervención integrales.

Otros autores expresan su interés hacia lo transdisciplinario, Newbrough en 1973 definía a la psicología comunitaria como un nuevo holismo, como un campo que intenta integrar los conocimientos de la psicología y otras ramas disciplinares para desarrollar una teoría general de la conducta humana (Sánchez Vidal, 1991). Esta propuesta es retomada más de 30 años después por Stark (2010) quien sostiene que la psicología comunitaria debe transformarse en una ciencia enlace que articule diferentes aproximaciones al objeto de conocimiento.

La articulación y/o la integración entre diferentes saberes deben considerar, además de las disciplinas reconocidas formalmente en los ámbitos académicos y universitarios, al saber popular proveniente de la comunidad.

Los aportes de otras disciplinas son evidentes en las formas de recolección de información, entre las más frecuentes: grupos focales, discusiones, entrevista psicosocial, diario de campo, visita domiciliaria (Saforcada & Castellá Sarriera, 2008). Estas técnicas son utilizadas e integradas en una metodología más amplia de investigación desarrollada que responde al marco conceptual y ético de la psicología comunitaria: la investigación acción participativa (IAP). Esta propuesta es a la vez un método de investigación e intervención que rompe con el paradigma vigente e incorpora análisis estructurales y no lineales. La comunidad es parte del proceso, co-constructora de los conocimientos y co-partícipe de los hallazgos; el rol del investigador se redefine como un actor que comparte con la comunidad y no como alguien neutral (Fals Borda, 1978; Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

3.2.3. Fuentes y aportes teórico-prácticos

Entre las fuentes teóricas que sirven de base a la psicología comunitaria se pueden mencionar tres grandes grupos (Montero, 1984):

12

1. Teorías de la tensión social, complementadas con elementos del interaccionismo simbólico y la psicología ecológica transaccional.
2. Paradigmas explicativos de la conducta, como el locus de control y la indefensión aprendida.
3. Teorías de la alienación, provenientes de postulados marxistas y de la teoría latinoamericana de la dependencia.

El primer conjunto de postulados se refiere a la existencia constante de tensión en la vida, la cual exige respuestas y produce efectos. El origen de la tensión, las fuentes de las respuestas y las características de los efectos provienen tanto de la persona como del ambiente, se reconocen una serie de procesos mediadores entre ambos basados en las interpretaciones subjetivas, los valores y las motivaciones personales. Los efectos psicológicos de la tensión pueden no ser positivos, la intervención de la psicología comunitaria se vuelve importante para anticipar estas problemáticas, fortalecer las personas para su enfrentamiento, desarrollar dispositivos comunitarios e intervenir cuando las consecuencias negativas se hayan presentado.

La segunda fuente se relaciona con la posibilidad de controlar las contingencias de la vida, se considera que al conseguirlo las personas se desarrollan. Este es el logro que tiene que alcanzar la psicología comunitaria para lo cual promoverá que las personas y comunidades sean auto-gestoras de sus transformaciones. Las diferentes nociones hacen referencia a la interpretación que se hace sobre la relación entre los actos de las personas y los acontecimientos.

Las teorías mencionadas en tercer lugar, de carácter más sociológico, se enfocan en las causas y no en las consecuencias de los problemas que afectan a las comunidades. Estas propuestas ofrecen integración y coherencia al fundamentar las manifestaciones de las personas y las comunidades en función de la estructura social de poder, que resulta claramente injusta hacia los sectores populares quienes se ven oprimidos y alienados. Por su parte, la psicología comunitaria latinoamericana se constituye con diversos aportes, entre los que se destacan la psicología de la liberación, la educación popular y la sociología militante.

La psicología de la liberación nace de una reflexión crítica sobre los desarrollos de la disciplina en la región y atiende a las características de la población relacionadas al ser sumiso a diversos poderes, o lo que Martín-Baró denominó fatalismo como entidad cognitiva. Sostiene ideas de emancipación y concientización popular. El

13

psicólogo y sacerdote jesuita español Ignacio Martín-Baró fue su precursor y principal exponente; a partir de su experiencia en El Salvador sostenía que la liberación tenía que ser la meta de la psicología en la región, la cual se alcanzaría mediante la transformación de las bases de la sociedad, junto a los oprimidos y excluidos (Martín-Baró, 1986; Montero, 2004b; Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

El educador brasileño Paulo Freire desarrolló una pedagogía opuesta a la imposición de saberes en una relación vertical entre alumnos y docentes, la educación popular reconoce a los educandos como sujetos con saberes y experiencias y concibe el proceso educativo como una construcción colectiva en un contexto particular. El propósito de esta pedagogía es la problematización del mundo, ya que de esa manera las personas desarrollarán una conciencia crítica que les permitirá alcanzar la libertad (Freire, 1970/2002).

La sociología militante se inserta en un nuevo paradigma que indica la necesidad de realizar análisis estructurales sobre lo que acontece a las personas, que incluyan al contexto social, político, económico y cultural, ya que allí se ubican las causas profundas de la desigualdad. De acuerdo al principal representante de esta corriente, el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, la sociología militante se asienta en la posibilidad de crear conocimiento científico a través de la acción misma de las masas trabajadoras, con quienes desarrolló sus primeros trabajos (Fals Borda, 1978).

3.3. Participación

3.3.1. Conceptualización

La participación comunitaria como esfuerzo común y apoyo mutuo es casi tan antigua como la humanidad (Aguilar Idáñez, 2001), lo interesante es describir su conceptualización y desarrollo en el marco de la psicología comunitaria, identificar sus formas y expresiones y reconocer sus beneficios y limitaciones, en tanto es un eje articulador de esta rama.

De acuerdo a Montero (2004a), la participación es un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente, en el que hay una variedad de actores, actividades y grados de compromiso. Hay valores y objetivos compartidos que orientan este proceso, y su consecución implica transformaciones comunitarias e individuales.

14

Se considera que esta definición representa las expresiones de diferentes autores y expresa de manera clara las características y factores que intervienen en este proceso. A continuación se desglosa la definición para desarrollar sus diferentes componentes.

Proceso organizado, colectivo, libre e incluyente

El primer aspecto a destacar es que la participación se desarrolla a lo largo del tiempo, es decir que se trata de un proceso y no de una actividad puntual. Por esto no se expresa cuando se llama participación a mecanismos de consulta, esto es cualitativa y cuantitativamente diferente a la real participación que propicia un proceso de reflexión sobre la realidad (Angulo Brenes, 2010; Kliksberg, 1998; Montero, 2004a).

Angulo Brenes (2010) reconoce que hay formas de participación aisladas que no se dan en el marco de organizaciones, éstas se diferencian del proceso participativo entendido como una forma de constituirse en actor social. Lo primero puede servir para iniciar la participación, pero luego es necesario que se desarrollen mecanismos organizativos para sostenerla y ampliar el horizonte de objetivos y resultados.

Corvalán y Fernández (2000) también afirman que no se da aisladamente, sino que hay una asociación voluntaria e intencional, en la que las otras personas son interpretadas como similares o afectadas por una misma problemática, se trata entonces de un proyecto colectivo.

Variedad de actores

Los actores involucrados se pueden dividir en dos categorías, los agentes internos y los externos. Entre los primeros se incluye a los miembros de la comunidad, quienes comparten características similares por formar parte de un mismo grupo social pero al mismo tiempo tienen particularidades relacionadas a la edad, género y ocupación, entre otras. Los agentes externos son en general técnicos que trabajan en la comunidad pero no forman parte de ella, se pueden incluir dentro de este grupo a los equipos de servicios de salud, instituciones educativas y otros espacios públicos; a miembros de organizaciones no gubernamentales o universidades que desarrollan proyectos en la comunidad.

Entre estos actores se encontrará alguno que es el principal impulsor del cambio, quien genera la denominada catálisis social, se trata de un facilitador que respeta al resto de

los actores y sus decisiones. Este rol puede ocuparlo más de una persona, pero en todo caso será un grupo reducido, no es un rol rígido ni designado explícitamente. El

15

catalizador promueve de modo colaborativo la interacción entre todas las partes y el aprovechamiento de los diferentes recursos (Saforcada, 1998).

Variedad de actividades

En este punto es importante diferenciar actividades que son expresiones de la participación de otras que aunque se ubican como mecanismos de participación no representan el concepto que se desarrolla. Entre estas últimas, la más habitual es la consulta.

Leiva (2003) hace referencia a los momentos en que se produce la participación en proyectos sociales: difusión de información sobre el programa; diagnóstico, definición y priorización de necesidades; diseño de los programas; ejecución o gestión conjunta del proyecto; evaluación de resultados; control social y rendición de cuentas; rediseño de programas.

Jiménez-Domínguez (2008) sostiene que hay diferentes niveles de participación, propone una clasificación en un continuo que va desde formas relacionadas a la cooptación a otras horizontales y auténticas. La propuesta se ejemplifica en el siguiente gráfico:

Gráfico 1. Niveles de participación (Jiménez-Domínguez, 2008)

Grados de compromiso

El compromiso puede definirse como el interés y el apoyo que se manifiesta hacia alguna causa, movimiento u objetivo. La persona comprometida siente a su vez

- 8) AUTOGESTION
- 7) ASOCIACION
- 6) RIESGOS COMPARTIDOS
- 5) TOMA DE DECISIONES
- 4) CONSENSO
- 3) CONSULTA
- 2) INFORMACION
- 1) MANIPULACION

16

motivación por ser parte de los procesos que ocurren en el grupo, comunidad, sociedad al que apoya.

Participación y compromiso se potencian pero también se debilitan mutuamente, la influencia que tiene uno sobre el otro es en aspectos tanto cuantitativos como cualitativos. Montero (2004a) presenta un gráfico donde confluyen ambos conceptos, se trata de una serie de círculos concéntricos que representan los niveles de participación y compromiso:

1. Núcleo de máxima participación y compromiso: líderes comunitarios.
2. Participación frecuente y alto compromiso: miembros de grupos, participan pero no dirigen.
3. Participación específica, mediano compromiso: participantes de actividades organizados por los grupos.
4. Participación esporádica, bajo compromiso: participantes esporádicos, según sus intereses.
5. Participación inicial o tentativa, bajo compromiso: colaboradores.
6. Participación tangencial, compromiso indefinido: demuestran su aprobación.
7. Curiosidad positiva o amable. No hay compromiso: miran con aprobación.

Gráfico 2. Niveles de participación y compromiso en la comunidad (Montero, 2004a)

Las flechas representan movimientos, las que se extienden a lo largo de todos los círculos indican una tendencia que debe promoverse y consiste en el incremento del

nivel de participación y compromiso. Las otras flechas simbolizan un movimiento saludable consistente en que las personas de los tres primeros grupos se alternen periódicamente con el fin de evitar rigidez y desgaste.

Una clasificación similar a la presentada hace Hernández, quien sostiene que de acuerdo al compromiso hay tres grados de participación: la asistencia, que es la forma que expresa la mayoría de los miembros de una comunidad y no se caracteriza por un

17

compromiso efectivo; la participación permanente, que implica trabajo en equipo y algún tipo de responsabilidad; y la participación orgánica, que es el mayor grado de participación y caracteriza a las personas que se identifican con el proyecto y se involucran en sus diferentes instancias (Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

Valores y objetivos compartidos

La comunidad es un ámbito con determinadas características que deben considerarse a la hora de planear acciones. Kliksberg (1998) remarca la importancia de respetar la cultura, historia e idiosincrasia de la población. Las maneras en que las personas se vinculan con la comunidad, su sentido de pertenencia y de identidad comunitaria, se relacionarán con las formas en que se involucran en los asuntos comunitarios.

Los vínculos entre los miembros de una comunidad no son funcionales y burocráticos, sino que están atravesados por componentes afectivos que influyen sobre las relaciones y los modos de participación. El reconocimiento del otro con su propia subjetividad posibilita compartir, expresarse y participar (Henaó Escovar & Eugenia Pinilla, 2009; Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

Transformaciones comunitarias e individuales

Las intervenciones dirigidas a la promoción de la salud identifican el potencial de transformación que tiene la participación. La declaración de Alma-Ata de 1978 que señala la importancia de la Atención Primaria de la Salud, reconocía la relación entre participación y salud, menciona que la participación comunitaria es la clave para que los servicios de salud lleguen a toda la población, especialmente a los grupos en mayor riesgo y con menor accesibilidad (Organización Mundial de la Salud, 1978; Sanabria Ramos, 2004).

Entre las transformaciones individuales Maturana sostiene que las personas adquieren presencia al participar, es decir se hacen presentes como actores para sí mismos y para los demás, y sus acciones adquieren nuevos sentidos en tanto la participación crea a la comunidad social (Comisión Económica para América Latina y el Caribe, 2001). En esta postura aparece una relación entre la participación y la identidad, que es compartida por Angulo Brenes (2010), quien sostiene que esta identidad construida en función de la comunidad a la que se pertenece moviliza a la acción.

18

3.3.2. Formas actuales de participación

Las formas y niveles de participación están atravesados por el contexto socioeconómico. Los países latinoamericanos en las últimas décadas vivieron el fracaso del Estado benefactor, gobiernos autoritarios y anticonstitucionales, gobiernos neoliberales y una crisis de representatividad, lo cual configuró nuevas formas de participación. La misma se da en mayor medida a nivel local, en instancias con bajo nivel de institucionalización y enfocada en temas específicos. Asimismo, se evidencia un giro hacia la sociedad civil y sus organizaciones, se reconoce en ellas un potencial democratizador y la redefinición del sentido de ciudadanía. Desde estos lugares se contribuye a la politización de la sociedad y a la pluralidad de discursos (CEPAL, 2001; García Delgado, 1995; Henaó Escovar & Eugenia Pinilla, 2009).

Aparece en los últimos años una transición de la participación enfocada en responder rápidamente a necesidades urgentes a otro tipo de participación con una visión a largo

plazo que intenta articular diferentes instancias. La intervención del Estado refuerza este giro con el desarrollo de políticas públicas que apuntan al desarrollo y se basan en la participación comunitaria, el desarrollo del capital social y la potenciación de las comunidades. (Balardini, 2004; Kliksberg, 2010).

3.3.3. Beneficios de la participación

En lo presentado hasta aquí, se evidencia que la participación tiene efectos positivos, de acuerdo a Sánchez Santa-Bárbara (1999) estos efectos están relacionados a sentimientos de bienestar, poder y utilidad para: (a) los agentes internos y externos; (b) los beneficiarios de esa participación; (c) las instituciones; (d) la sociedad; a los que se les suman beneficios: (e) políticos; (f) carácter socializador; (g) carácter educativo informal.

Por su parte, Fals Borda sostiene que la participación genera desarrollo comunal, noción que hace referencia a la capacidad de la comunidad de actuar con autonomía, identificar sus necesidades y realizar acciones concretas que a largo plazo logren el cambio social (Montero, 2004a). Esto mismo es sostenido por las Naciones Unidas, que afirman que la participación popular constituye un recurso para el desarrollo y debe ser considerada a la par de otras causas que impiden el desarrollo de los pueblos (Aguilar Idáñez, 2001; OMS, 1978).

Asimismo, su valoración positiva se relaciona a que permite expresar el carácter activo de personas y comunidades, las cuales se transforman en agentes de cambio al

19

organizarse para resolver sus problemas. Se regenera o refuerza el sentido psicológico de comunidad, que sería lo opuesto al individualismo, la anomia, la alienación y la pérdida de la pertenencia social (Sánchez Santa-Bárbara, 1999).

Otro aspecto positivo se relaciona con considerar a la participación como un derecho que expresa el ejercicio de ciudadanía, se logra así el fortalecimiento de la democracia, al conseguir que las personas se involucren y reflexionen en torno a sus necesidades y las estrategias propuestas por diferentes espacios para resolverlas.

3.3.4. Limitaciones de la participación

En el discurso la participación está presente prácticamente siempre e incluso no se escuchan voces que se opongan abiertamente, sin embargo entre lo que se dice y las prácticas se evidencia muchas veces una brecha, la cual puede explicarse porque la participación implica profundos cambios sociales al reconocer los derechos y las potencialidades de todas las personas, es incluso lógico que se presenten resistencias. Se vuelve entonces necesario identificar las fuentes y fundamentos de estas trabas para superarlas (Kliksberg, 1998).

La participación se vuelve limitada cuando no se sostiene a lo largo del tiempo. El liderazgo, el proyecto político y el compromiso con la organización son los tres factores identificados por Angulo Brenes (2010) para asegurar la sostenibilidad de la participación, especialmente en aquellos casos que los resultados o éxitos de la misma no son tangibles o no se expresan rápidamente.

El desafío de la sostenibilidad también es mencionado por Kliksberg (1998), especialmente al analizar la participación en proyectos con financiamiento por un período limitado, durante el cual se evidencian logros pero al finalizar retroceden rápidamente. Afirma también que el proyecto político y el compromiso con la organización son factores clave.

3.4. Fortalecimiento

Hablar de participación significa hablar de poder y su ejercicio (Jiménez-Domínguez, 2008), si se toma en consideración que algunas personas no ejercen el poder por

considerar que no lo poseen, es que la promoción de la participación suele estar acompañada de procesos de fortalecimiento.

20

En el ámbito anglosajón se elaboró un marco teórico a partir del concepto de “empowerment”, el cual se ha traducido en las producciones latinoamericanas como empoderamiento, potenciación o fortalecimiento. Se opta por el uso de este último término en reconocimiento de los desarrollos regionales y con el propósito de no caer en la idea que, a través de este proceso, los sujetos adquieren un poder que no tenían, sino que se trata de desarrollar el poder que estaba invisibilizado o negado (Montero, 2003). Por esto es que es un proceso que se da “desde abajo hacia arriba” en la colaboración entre individuos (Maya Jariego, 2009).

La definición que realiza Montero (2003) lo caracteriza como el proceso a través del que los sujetos desarrollan habilidades y recursos que les permiten tomar un rol activo y crítico para transformar los aspectos negativos de sus comunidades.

Rapaport, el precursor del concepto en el ámbito anglosajón, ofrece una definición más amplia, sostiene que es un proceso a través del cual personas, organizaciones y comunidades adquieren o mejoran el control sobre sus vidas o sobre circunstancias específicas (Maya Jariego, 2009).

La Organización Mundial de la Salud toma aportes de ambas y afirma que dicho proceso puede darse no sólo en las personas, sino que también en los grupos sociales, y que mediante el mismo se percibe una relación más estrecha entre las metas y el modo de alcanzarlas (Sanabria Ramos, 2004).

En el campo del cuidado de la salud, el fortalecimiento es un proceso clave, por ejemplo, se reconoce que los jóvenes acceden a información porque circula y los interpela desde diferentes espacios, pero sólo contar con ella no es suficiente, el cambio de conductas muchas veces no se da por falta de poder para tomar decisiones y hacerlas respetar (Kliksberg, 2010).

3.5. Liderazgo

En cualquier grupo se manifiestan liderazgos, de acuerdo a sus características podrán contribuir en mayor o menor medida a lograr los objetivos propuestos. Es importante diferenciar a los líderes de otros roles directivos u organizativos, que tienen fines instrumentales. Si bien en algunas ocasiones, los líderes se ocupan de este tipo de tareas, no siempre ni en todo momento ambos roles coinciden.

21

Se entiende al liderazgo no sólo como un rol, sino también como un proceso de influencia que se da en la interacción entre personas y se asocia a la elección de mecanismos para alcanzar objetivos comunes (Ayestarán, 1996).

Sin embargo, la psicología comunitaria trasciende esta definición al considerar que en el ámbito en que se desenvuelve hay aspectos particulares a tener en cuenta e identifica un tipo especial denominado liderazgo comunitario, el cual tiene un carácter activo, participativo y democrático (Montero, 2003; Montero, 2004a). Hay un grado de responsabilidad y compromiso hacia la tarea que no siempre está presente en otro tipo de liderazgos, que además pueden ser más circunstanciales.

El componente afectivo es notable, crece por un lado al reconocer que estos líderes asumen el rol de manera comprometida, lo cual genera lazos de solidaridad y apoyo hacia esa persona y sus propuestas. Además, establecen relaciones constructivas y horizontales con el resto de las personas, evitan celos y enfrentamientos. El conocimiento que tienen de la comunidad, sus necesidades y recursos por ser parte de ella, genera una identificación positiva y contribuye al desarrollo del fortalecimiento, mencionado anteriormente.

Estos líderes son naturalmente referentes de los grupos o sectores de los que son parte, ese lugar es impulsado y validado por el mismo grupo y reconocible por personas ajenas a la comunidad.

3.6. Adolescentes y jóvenes en procesos organizativos

3.6.1. Caracterización de la población juvenil

La juventud no es fácil de definir porque incluye una variedad de personas con múltiples características, por esto algunos autores prefieren hablar de juventudes, de manera de remarcar la diversidad de esta población (CEPAL, 2001). La Organización de las Naciones Unidas establece parámetros de edad, sobre todo con el fin de definir los puntos de corte para la realización de investigaciones sociales y epidemiológicas y para la creación de políticas públicas. El rango para la juventud es entre los 15 y 24 años, previo al cual la categoría correspondiente es la niñez. En el caso de la Organización Mundial de la Salud define a quienes tienen entre 10 y 19 años como adolescentes y a quienes se ubican entre los 20 y 24 años como adultos jóvenes.

22

La edad, junto al sexo, son las categorías más utilizadas para comprender y explicar a las personas, pero cada vez más se evidencian sus limitaciones. Las modificaciones en la construcción y desarrollo del proyecto de vida contribuyen a que los límites etéreos se vuelvan caducos. De todas maneras Margulis y Urresti sostienen que la juventud es ante todo una condición cultural que se asienta sobre la edad de las personas (Margulis, 2000).

Más allá de los parámetros de edad, la delimitación más común es la que ubica el inicio de la adolescencia con la pubertad en la que suceden cambios corporales en varones como mujeres asociados a la expresión de los caracteres sexuales secundarios. El final de esta etapa es más difuso, sucedería con la adquisición de roles que caracterizan a la población adulta en ese momento histórico, clásicamente son tener un trabajo, formar una familia y vivir en un nuevo hogar. Además de estos indicadores sociales, hay indicadores legales relacionados con las edades que las normativas de cada país definen, e indicadores de carácter psicológico como la madurez emocional y la capacidad de pensamiento abstracto e idealista, de acuerdo a Piaget se trata de la etapa de las operaciones formales. De esta manera, el comienzo de la adolescencia está marcado por cuestiones biológicas y el final por cuestiones psicosociales (Facio, Resett, Mistrorigo & Micocci, 2006; Margulis, 2000).

En función de este tipo de desarrollos se ha visibilizado a la adolescencia como una etapa de transición entre la niñez y la adultez, pero hay posturas que se oponen al considerar que no se reconoce la singularidad de las juventudes. Un concepto asociado a la idea de transición es el de moratoria social, que caracteriza al tiempo que la sociedad otorga a los jóvenes para que adquieran los roles de la edad adulta, se trata de un plazo extra en el que se espera que completen la transición. García (2007) afirma que la idea de transición está instalada como visión hegemónica sobre las juventudes, y acarrea la imagen de sujetos en espera e incompletos.

Las propuestas mencionadas basadas en criterios etéreos y evolutivos deben ser complementadas con una contextualización histórico-cultural. Margulis (2000) sostiene que es imposible definir a la juventud sin considerar la cuestión de clase, cada una de las expresiones juveniles es diferente ya que sus oportunidades no son las mismas. En este sentido junto a Urresti desarrollan la idea de moratoria vital, complementaria a la moratoria social, se refiere al resto de vida y energía que tienen los jóvenes, aspecto que permite diferenciarlos de los mayores porque sus posibilidades temporales son más amplias, y de los menores ya que en el tiempo vivido incorporaron pautas culturales,

23

crearon sus propios códigos y adquirieron una memoria histórica que les permiten desarrollar expectativas y proyectos de vida.

Dentro de la propuesta de la moratoria vital, una idea clave es la memoria social que expresa claramente la dimensión cultural de las juventudes, aquella está constituida por los recuerdos, experiencias, expectativas desarrolladas de acuerdo a la generación en que se vivió (Margulis, 2000). Por ejemplo, no es lo mismo la vivencia de la sexualidad entre quienes nacieron antes del desarrollo de la epidemia de VIH, que entre quienes nacieron con posterioridad. Tampoco es igual la participación política entre quienes vivieron la última dictadura militar que quienes crecieron en tiempos democráticos. La familia también juega un rol clave, los roles de hijo, sobrino, nieto se configuran de maneras diferentes a medida que los demás reconocen el desarrollo del joven. Las figuras parentales dejan de ser la principal referencia y ese lugar lo ocupan otros adultos, pares o íconos del mundo cultural (Checa, 2003; Margulis, 2000).

Articulando las diferentes ideas, Margulis y Urresti definen a la juventud como una condición que se articula social y culturalmente en función de la edad, la generación a la que se pertenece, la clase social de origen, el género y la ubicación en la familia. De esta manera se incluyen las consideraciones del crédito energético y moratoria vital, la memoria social incorporada en relación a la época vivida, la posibilidad o no de contar una moratoria social, las demandas diferenciales según ser varón o mujer y la familia como marco institucional en el que se articula lo anterior (Margulis, 2000).

3.6.2. Participación juvenil

Hay un discurso instalado que sostiene que los jóvenes están en riesgo, principalmente por el alcohol, drogas, infecciones de transmisión sexual, embarazos no deseados, violencia, delito, accidentes de tránsito. Asimismo, es una idea extendida que son apáticos e indiferentes. Por lo tanto, frente a los factores que ponen en peligro su salud, los jóvenes se encontrarían indefensos y vulnerables. Estas visiones se relacionan con la conceptualización de la adolescencia como etapa de crisis, en tanto esa crisis se visualiza como ruptura negativa y problemática y no como oportunidad de cambio positivo.

Si bien los problemas planteados son reales y urgentes, los enfoques deben ser integrales y no basados en factores de riesgo (Macassi, 2002). La mirada de riesgo y las etiquetas sesgadas en muchos casos terminan por instituir lo que nombran, al considerar

24

que los jóvenes son peligrosos y que constituyen una amenaza al orden social de algún modo se les niega la posibilidad de configurarse de otro modo y desplegar un proyecto de vida diferente (García, 2007).

Las personas jóvenes expresan una necesidad de socialización, que se resuelve en parte a través de la escuela y el grupo de pares, su presencia en organizaciones sociales es una forma más de satisfacer esta necesidad. En la actualidad se diversifican los espacios de socialización más allá de los tradicionales, sumado a las organizaciones juveniles aparecen los canales caracterizados por lo tecnológico, donde la globalización marca un cambio (CEPAL, 2001).

Las interacciones y agrupaciones entre jóvenes se caracterizan por ser fluidas, itinerantes e intermitentes (Hena Escobar & Eugenia Pinilla, 2009), esto tiene que ver con el contexto en que crecieron e impacta sobre sus maneras de participar y los ámbitos en que lo hacen. Aparece un corrimiento de los lugares tradicionales y formales representados principalmente por los partidos políticos y las estructuras gubernamentales, algunos autores explican esta situación por la incapacidad que la política demostró para resolver sus problemas más inmediatos (CEPAL, 2001; Margulis, 2000; Vázquez-Ceballos, 2011).

Los jóvenes expresan interés y demuestran potencialidades para participar, pero se enfrentan a obstáculos provenientes del mundo adulto. Cuando se insertan en ámbitos en los que predominan las personas adultas o tradicionalmente fue así, reciben una gran presión por las expectativas puestas sobre las maneras en que se desempeñan, aparece una mirada adulto-céntrica que evalúa y juzga sus acciones. Otra forma de relación en estos espacios es el paternalismo y proteccionismo, que oculta las capacidades que los jóvenes tienen (CEPAL, 2001; Faulkner, 2004; Vázquez-Ceballos, 2011).

Para que no se sostenga un doble discurso respecto al involucramiento de los jóvenes, éstos tendrán que tener una presencia activa en el mecanismo de toma de decisiones, para lo cual seguramente habrá que generar instancias de fortalecimiento de sus capacidades, así como de sus habilidades comunicacionales y de negociación (CEPAL, 2001).

25

4. METODOLOGÍA

4.1. Tipo de estudio

Se realizó un estudio descriptivo.

4.2. Participantes

El proyecto analizado se desarrolló en cinco comunidades de barrios de bajos recursos del Conurbano Bonaerense, en cada una de ellas se trabajó junto a un grupo integrante de una red de jóvenes que realiza acciones para la promoción de la salud sexual y reproductiva entre pares.

La organización manifiesta estar formada por jóvenes entre 15 y 24 años, aunque en la realidad ambos límites de edad se amplían y reúne a personas de 13 a 27 años. La mayoría de los integrantes están escolarizados y quienes no lo están expresan la intención de volver a la escuela, entre los mayores un porcentaje importante realiza estudios terciarios o universitarios, son pocos los que no estudian ni trabajan.

La zona geográfica en la que se insertan los grupos se caracteriza por concentrar la mayor cantidad de población en situación de pobreza del país, los sucesivos fracasos y experiencias desalentadores que viven este tipo de comunidades, se suelen reflejar en desconfianza respecto a las intenciones y acciones de los agentes externos, en desinterés y en esperar que otros resuelvan los problemas (Montero, 2004a).

Por otro lado, estas comunidades comparten aspectos positivos como la existencia de diferentes experiencias comunitarias organizadas para responder a necesidades básicas que suelen funcionar como espacios de resistencia y fortalecimiento, entre las asociaciones más comunes se encuentran comedores, locales de partidos políticos, capillas, clubes deportivos y sociedades de fomento. En este tipo de lugares los grupos juveniles tienen su espacio de encuentro, en un solo caso la sede es del grupo juvenil, en el resto utilizan algún ambiente específico o comparten el espacio de acuerdo a un cronograma acordado con la institución.

26

En cuanto a la infraestructura, todos los barrios cuentan con servicios públicos: electricidad, agua potable, gas y cloacas. En dos casos la calle sobre la que se encuentra la sede del grupo y las aledañas están asfaltadas. El acceso a los barrios se realiza a través de colectivos en viajes que oscilan entre los 15 y 30 minutos desde las zonas céntricas de cada localidad.

4.3. Instrumentos

La información para el desarrollo del trabajo se basó en tres fuentes: los propios conocimientos como parte implicada en la coordinación general del proyecto, documentos del proyecto y entrevistas a personas involucradas en el desarrollo del mismo.

Los documentos analizados fueron:

- Planificación general del proyecto. Es el documento presentado al organismo financiador del proyecto.
- Planillas de registro de actividades. Registran los objetivos, acciones realizadas, aspectos facilitadores y obstaculizadores, emergentes y observaciones de cada actividad realizada.
- Informes de avance. Informes mensuales entregados por los grupos de jóvenes. Contienen un calendario de las actividades realizadas, un cuadro con indicadores cuantitativos relacionados al alcance de las acciones y un apartado de evaluación descriptiva.
- Informe final. Fue realizado al finalizar el proyecto para presentar al financiador, describe el desarrollo de las actividades, la evaluación de los resultados alcanzados en función de los previstos y la identificación de las principales lecciones aprendidas. Las entrevistas se basaron en preguntas agrupadas por temáticas, se elaboraron tres cuestionarios diferentes de acuerdo al rol que el entrevistado tuvo en el proyecto, los cuales se incluyen en los anexos 8.2, 8.3 y 8.4. Las preguntas se formularon de manera que sean fácilmente comprensibles, se evitó recurrir a términos técnicos. Las transcripciones de las cinco entrevistas realizadas se encuentran en los anexos 8.5 a 8.9, únicamente se modificaron las partes que revelaban identidades de organizaciones o personas con el objetivo de mantener la confidencialidad.

27

4.4. Procedimiento

El TFI se realizó con el apoyo de las organizaciones involucradas, por lo tanto el uso de documentos y el contacto con integrantes de las mismas, fue acordado previamente al inicio del mismo.

En primer lugar se obtuvieron los documentos mencionados en el apartado anterior, los que fueron analizados en función de cada uno de los objetivos propuestos.

Posteriormente se elaboraron guías de preguntas para realizar a diferentes personas involucradas en el proyecto, de modo que permitieran complementar la información y realizar un análisis más completo y fidedigno.

Se realizaron cinco entrevistas a las siguientes personas: una responsable de la coordinación del proyecto, dos jóvenes designados como responsables del proyecto y dos participantes de las actividades programadas. Las entrevistas duraron entre 30 y 60 minutos, se realizaron de manera individual y privada en lugares acordados en conjunto. Se grabó el audio de todas las entrevistas, para favorecer su análisis posterior y evitar que la fluidez se viera afectada al tomar notas por parte de la entrevistadora. Antes de iniciar cada entrevista se entregó y firmó un consentimiento (Anexo 8.1.) y se explicó la temática del TFI a modo de introducción.

5. DESARROLLO

El proyecto que se analiza en el presente trabajo fue creado por la organización mencionada y se basa en una estrategia con la que ambas organizaciones están familiarizadas.

La estrategia propone fortalecer espacios de participación para jóvenes desde los que desarrollen acciones para la promoción de la salud sexual y reproductiva en sus comunidades. En el marco de la misma, se realizan talleres de formación de jóvenes promotores de salud en los que se combinan la capacitación en disciplinas artísticas y deportivas con el aprendizaje y la reflexión en torno al VIH/sida y la salud sexual y reproductiva. Las técnicas y materiales utilizados son generados por los mismos jóvenes con el apoyo técnico del equipo de Fundación elegida.

Este es un abordaje basado en los postulados de la Declaración de Alma-Ata (OMS, 1978) y la Carta de Ottawa (OMS, 1986) que retoman el concepto amplio de salud, señalan la relevancia de los factores sociales en el bienestar de las personas,

28

promueven la intersectorialidad, la participación comunitaria y el desarrollo de aptitudes personales. En este marco, las disciplinas culturales o deportivas son medios que contribuyen a la expresión, la comprensión y el debate en torno a temáticas de salud; permiten valorizar los conocimientos de los participantes así como los recursos ya existentes en la comunidad; y son estrategias que resultan atractivas y convocantes. En los siguientes apartados se describen los mecanismos y formas de participación identificados en dicho proyecto comunitario. En primer lugar se analiza el diseño, a continuación la implementación y los resultados obtenidos; y finalmente el recorrido realizado permite identificar obstáculos y lecciones aprendidas, a partir de las cuales se realizan nuevas propuestas, que se considera hubiesen incrementado la participación. Esta serie de pasos, permiten transformar la información en nuevo conocimiento (Nirenberg, Brawerman & Ruiz, 2000).

Las actividades previstas en el proyecto consistieron en que cada organización juvenil se ocuparía de la realización de un taller de formación de promotores juveniles en su barrio en el que se integraría una disciplina cultural, posteriormente los jóvenes participantes realizarían actividades para difundir lo aprendido y una muestra para presentar la producción cultural elaborada.

5.1. Mecanismos y propuestas destinados a promover la participación incluidos en la formulación del proyecto

Para cumplir con el primer objetivo específico se cuenta con la planificación general del proyecto, se considera que este documento es limitado ya que su objetivo es presentar una propuesta que competirá con otras para recibir el financiamiento de determinado organismo. Como algunos puntos que son de interés para este trabajo no están mencionados allí, se aportan los propios conocimientos del proceso y lo obtenido en las entrevistas.

5.1.1. Equipo de trabajo

De acuerdo a lo mencionado en el formulario del proyecto, su ejecución estaría a cargo de un equipo mixto de trabajo que involucraría a integrantes de las dos organizaciones implicadas. Los grupos juveniles se ocuparían de la coordinación y desarrollo local de las actividades, mientras que la Fundación estaría a cargo de la coordinación general, asistencia técnica y monitoreo.

29

Este equipo realizaría reuniones mensuales para socializar los avances en cada grupo, entregar los informes técnicos y financieros y resolver las posibles situaciones problemáticas que se presentaran. Al mismo se realizarían visitas de monitoreo periódicas a cada uno de los grupos de manera de observar el desarrollo de las actividades y brindar apoyo técnico.

Las entrevistas permiten confirmar estos aspectos, la coordinadora menciona que el equipo se vuelve interdisciplinario al sumar a la visión técnica de los profesionales, la de los promotores barriales. Se identifica que fue una decisión estratégica basada en la experiencia previa entre las organizaciones y en el crecimiento organizacional de la red que permitía la adopción de nuevos roles:

...lo que sí hubo fue quizás una decisión no sólo de seguir trabajando con la red, sino de trabajar desde otro lugar con la red, de ponerla cada vez más en una, en la condición de una organización aliada [...] con personas que están entrenadas y capacitadas para hacer trabajos, y no como los beneficiarios que quizás eran antes, en los proyectos o como se venían planificando los proyectos. (Coordinadora del proyecto)

En el caso de los jóvenes hacen referencia a que la alianza se basó en aspectos prácticos: ...la red [...] trabaja con jóvenes, está integrada por jóvenes, [...] siempre se trabaja esta estrategia de par a par, entonces es como que era algo bastante viable desde ese punto. Y además porque trabajando en lo que es salud, la red viene trabajando salud sexual y reproductiva desde hace bastante tiempo y era como algo más fácil de llevar adelante. También venía trabajando la parte cultural desde sus distintas expresiones [...]. Entonces fue como que fue fácil aplicar el proyecto con ellos, con nosotros. (Responsable del grupo 1)

5.1.2. Objetivos del proyecto

En el proceso de implementación de un proyecto comunitario la participación suele presentarse de dos formas. Una de ellas como un objetivo basado en un compromiso hacia el derecho de las personas a participar activamente en los procesos en las que están implicadas, se trata de la participación como un fin, un proceso intrínseco al desarrollo que existe más allá de los proyectos. La otra modalidad es considerar la participación como un medio, como una cuestión pragmática, en este caso se apunta a utilizar los recursos comunitarios para alcanzar metas preestablecidas, y los

30

resultados serán más importantes que el acto de participar (Aguilar Idáñez, 2001; Faulkner, 2004).

El proyecto analizado menciona la participación como uno de sus principales objetivos y también hace referencia a ella en el desarrollo de las actividades, por lo tanto la considera como un medio y como un fin. La coordinadora sostiene que el proyecto promovía que las organizaciones “tengan una actitud participativa y un rol participativo”, es decir que se esperaba que la participación fuera una conducta que mantuvieran en el proyecto pero también una cualidad que lo trascendería.

Al preguntarle a los entrevistados acerca de las razones por las que consideran que el proyecto promovía la participación, se encuentran respuestas que refuerzan la idea que este proceso era visto como un fin, por ejemplo:

...hay una visión de pensar la juventud como un sector social que tiene cosas para decir y para hacer, y que en ese sentido tienen que [...] conocer y ejercer sus derechos, y que ese ejercicio de los derechos se da a través de la capacitación indudablemente, [...] pero a través de la acción [...]; uno no puede hacer capacitación todo el tiempo, además de capacitar uno tiene que generar instancias donde todo esto que aprendí lo pongo en algún lugar y lo practico de alguna forma, la práctica requiere de tomar decisiones y de participar. (Coordinadora del proyecto)

...parte de la misión de estas organizaciones es poder promover la participación de los jóvenes, porque lo vemos importante porque nos parece que... porque si logramos que cada vez más jóvenes participen podemos hacer más cosas, podemos hacer grandes cosas, podemos llevar nuestro mensaje un poco más. (Responsable del grupo 1)

La sostenibilidad de las acciones más allá del plazo de ejecución del proyecto es un aspecto presente en su formulación, Angulo Brenes (2010) y Kliksberg (1998) lo mencionan como uno de los principales desafíos en este tipo de intervenciones. Las propuestas para lograr la sostenibilidad permiten pensar que la participación está considerada como un fin, se menciona la articulación con el sector público y otras organizaciones de la sociedad civil, el fortalecimiento de los jóvenes multiplicadores y sus grupos, el desarrollo de materiales que se utilizarán en actividades en el futuro y la promoción de pautas de cuidado de la salud.

La propuesta de intersectorialidad tiene en cuenta la diversidad de actores presentes en la comunidad y valora su confluencia para favorecer la participación

31

comunitaria y mejores condiciones de salud, subyace un concepto integral de salud que toma en consideración diferentes elementos presentes en las vidas de las personas (Morales Calatayud, 1999; OPS, 1996; Saforcada, 1998).

La decisión de fortalecer a los grupos y sus integrantes evidencia la intención de optimizar sus capacidades y mejorar la alianza que tiene la organización con los mismos. En el documento se menciona que los jóvenes “contarán con habilidades para programar y gestionar actividades de prevención y promoción”, se identifica aquí el desarrollo de un proceso de fortalecimiento enfocado tanto en los jóvenes involucrados como en sus organizaciones, lo que favorecerá una mejora de la calidad de vida de acuerdo a lo propuesto por Montero (2003), Rapaport (Maya Jariego, 2009) y la Organización Mundial de la Salud (Sanabria Ramos, 2004).

La promoción de la salud es, además de una propuesta incluida entre las que asegurarán la sostenibilidad, un objetivo en sí mismo, se menciona la transformación de conductas individuales relacionadas a prevenir infecciones de transmisión sexual, tener relaciones sexuales seguras y evitar embarazos no deseados. Si bien no está mencionado, el logro de la participación comunitaria en sí misma es un recurso que favorece el desarrollo y la salud al igual que lo son el acceso a información y servicios que sí son nombrados (Aguilar Idáñez, 2001; OMS, 1978).

5.1.3. Actividades planificadas

En las actividades que se desarrollarían en el marco del proyecto se identifican dos modalidades de participación, relacionadas al perfil de los jóvenes. Por un lado se encuentran los jóvenes que forman parte de los grupos entre quienes están los que fueron designados como parte del equipo del proyecto; por otro lado, se ubican los jóvenes que son parte del barrio y asistieron o conocieron las actividades realizadas. En cuanto a los jóvenes responsables se menciona que estarían a cargo de planificar los talleres, realizar la convocatoria, coordinar los talleres, organizar actividades de multiplicación y una muestra final. A estas tareas, en las reuniones iniciales se agregó que se ocuparían de realizar los informes técnicos y financieros, y se señaló que se incentivaría que los demás compañeros de cada grupo apoyaran a los responsables. Respecto al involucramiento de jóvenes de la comunidad, se apelaba a que como mínimo conocieran la existencia del grupo juvenil y sus ofertas, se esperaba también que asistieran a las actividades y que progresivamente, al tomar confianza y desarrollar

32

sus capacidades, elaboraran un producto cultural, se involucraran en la organización de las actividades de multiplicación y la muestra final.

En el formulario del proyecto se identifica como un posible obstáculo que los jóvenes tengan otras prioridades que dificulten su presencia o que no demuestren interés en actividades relacionadas al cuidado de la salud; para contrarrestar esto se menciona que los talleres se basan en disciplinas culturales atractivas, asimismo como la convocatoria la realizarían los grupos locales, podrían identificar más fácilmente las estrategias y lugares donde difundir el espacio.

Las actividades previstas son variadas y permiten la incorporación de jóvenes con diferentes intereses, habilidades y capacidades, de modo que cada persona pueda encontrar alguna actividad en la que involucrarse (Fals Borda, 1978). Las entrevistas coinciden con estas apreciaciones, las tareas fueron asignadas de acuerdo a las posibilidades e intereses de cada uno, a través de un proceso de diálogo y consenso.

5.1.4. Síntesis

En la formulación del proyecto se identificó que se apuntaba a promover la participación en el tipo de equipo de trabajo conformado, que incorpora actores de la

comunidad sobre la que se va a intervenir, se destaca que su participación no es sólo en la implementación sino también en la planificación y evaluación.

Una especie de paradoja que mencionan Bronfman y Gleizer (1994) es que en la decisión de incluir o no dentro de un programa de salud la participación comunitaria no participa la propia comunidad; algo así sucedió en este caso, la red juvenil no fue consultada previamente sobre su incorporación en el proyecto, aunque hay un acuerdo tácito entre ambas organizaciones al respecto, que se evidencia en las entrevistas tanto de la coordinadora como de los jóvenes. De todas maneras se mantiene como algo pendiente de acuerdo a lo mencionado por la coordinadora: “lo cierto es que todavía no está muy logrado el objetivo de sentarnos a escribir un proyecto o de que ellos escriban sus proyectos”, aunque se entiende como parte de un proceso en el que este proyecto fue un paso significativo.

La articulación intersectorial y el fortalecimiento individual y grupal, se mencionan como mecanismos de promoción y sostenibilidad de la participación. La pregunta de cómo continúan los procesos impulsados en el marco del proyecto una vez que éste termina está presente. Moreno Olmedo menciona las dificultades de trabajar dentro de plazos y proyectos, diciendo que la participación que allí se genera es, en

33

algunos casos, una participación tramposa y no genuina (Jiménez-Domínguez, 2008). Se considera que hay propuestas pensadas a largo plazo para evitar esta trampa, aunque es de las principales falencias del proyecto.

Finalmente, se identifica que se espera que los jóvenes que forman parte de los grupos juveniles tengan un alto nivel de compromiso y participación, para esto se les delegan determinadas responsabilidades y funciones relacionadas a la gestión. Por otro lado, se considera que el nivel de participación de los jóvenes de los barrios en que funcionan los grupos puede moverse en un amplio abanico de formas menos a más significativas, para lo que se planean diversas estrategias que los convoquen y mantengan involucrados (Montero, 2004a; Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

5.2. Implementación de las acciones planificadas y resultados obtenidos

Para el análisis del segundo objetivo específico se describen las iniciativas identificadas en el apartado previo, de manera de evaluar las maneras en que fueron llevadas adelante. Al igual que en el punto anterior, el análisis se realiza en base a los documentos, especialmente las planillas de registro e informes, y de las entrevistas a los diferentes actores.

5.2.1. Incorporación de jóvenes en el equipo de trabajo

En paralelo al desarrollo del proyecto, la organización juvenil atravesaba un proceso de desarrollo de mayor autonomía, que entre otras acciones incluyó la identificación de referentes de cada uno de los grupos, se consensuó que quienes ocuparan esos roles lo harían en tanto conocen el grupo, su historia, sus necesidades, sus intereses, sus recursos y la comunidad en que se desenvuelve. Estos referentes serían los llamados líderes comunitarios (Montero, 2003; Montero, 2004a), y fue junto a ellos con quienes se tomaron las primeras decisiones para llevar adelante las actividades.

Los referentes decidieron con sus grupos quiénes serían en cada caso los responsables del proyecto, remarcando la diferencia entre este rol de carácter operativo y el suyo. De esta manera, el equipo estuvo integrado por dos personas de la organización elegida en la coordinación general y un equipo de jóvenes que varió en su formación para la gestión local del proyecto.

34

Los cinco grupos juveniles involucrados identificaron a quienes serían los responsables del proyecto. Esta decisión fue tomada de manera autónoma, la mayoría consultaron con la coordinación general su opinión respecto a la propuesta.

Se describen a continuación los aspectos más relevantes de cada grupo:

- Grupo 1. Los responsables fueron un referente y una joven que informalmente también ocupaba ese rol. El varón no pudo sostener su papel por no disponer del tiempo necesario, alrededor del cuarto mes se sumó un joven más para el apoyo en las cuestiones operativas, quien hasta el momento era participante del taller, pero formaba parte del grupo con anterioridad al proyecto, aspecto que lo diferenciaba del resto de los participantes. Esto coincide con lo identificado por las personas entrevistadas del grupo, aunque agregan al tallerista como parte del equipo, si bien la responsable menciona que no siempre su participación era orgánica.

- Grupo 2. El referente participa del grupo desde hace mucho más tiempo que sus compañeros, por esta razón desde el inicio fue identificado como un responsable más junto a las dos jóvenes nombradas formalmente. Hacia la mitad del proyecto este aspecto fue formalizado, a instancias de la coordinación general.

- Grupo 3. Este grupo recibía financiamiento por otro proyecto, por tal motivo uno de sus integrantes estaba contratado para la organización de actividades, lo que hizo que se lo designara como responsable del proyecto y como tallerista. Hacia el sexto mes se presentaron conflictos que llevaron a que deje el grupo. En este momento se contrató a un tallerista externo y una integrante asumió el rol de responsable del proyecto, previo acuerdo con sus compañeros, el referente del grupo la apoyó pero evitó hacerse cargo de la tarea.

- Grupo 4. De acuerdo a los documentos, el grupo designó como responsables a uno de los referentes y a una integrante. En el tercer mes la joven dejó el rol por no contar con suficiente tiempo. A partir de entonces los dos referentes pasaron a ser los responsables, se dividieron tareas y roles en función de sus intereses y disponibilidad. Ninguna de las personas entrevistadas de este grupo, mencionaron a la joven como parte

35

del equipo, sino que son los dos referentes los identificados como responsables.

- Grupo 5. Decidieron nombrar como responsables a cuatro de los cinco integrantes del grupo, excluyendo a la referente. La decisión se propuso como un modo de fortalecer a los participantes más jóvenes. Los cuatro sostuvieron su rol, aunque osciló el nivel de compromiso y cumplimiento de las responsabilidades. En diversas ocasiones la referente suplió tareas a instancias del grupo o por sugerencia de la coordinación general.

Esta conformación del equipo es el aspecto más innovador del proyecto respecto a experiencias anteriores, ya que las organizaciones juveniles y sus integrantes experimentaron un nuevo rol, al estar a cargo de la gestión de las actividades en su barrio, responsabilidad que anteriormente tomaba el equipo técnico de la entidad financiadora, los dos jóvenes responsables del proyecto manifestaron: "...era un rol totalmente diferente a lo que yo venía haciendo, porque yo normalmente era el que estaba sentado del otro lado escuchando y participando del taller y no dándolo.", "... nunca había tenido la experiencia de coordinar un grupo así, coordinar un proyecto, armar los informes, y ese tipo de cosas, y a mi personalmente me fortaleció...".

Se puede concluir que se logró la participación de jóvenes, tuvieron una presencia significativa en la definición y evaluación de las actividades, que les permitió comprender de mejor manera la complejidad en la gestión de un proyecto comunitario e involucrarse de modo orgánico (Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

El principal obstáculo hallado para la sostenibilidad del rol de responsable del proyecto fue la falta de disponibilidad horaria, esto se relaciona con que los jóvenes con mayores

habilidades para ocupar ese lugar son al mismo tiempo quienes participan en más espacios (escuela/universidad, trabajo, militancia política).

Otro aspecto hallado es que cuando los referentes no ocuparon formalmente el rol de responsables, lo terminaron haciendo en el transcurso del proyecto o lo asumieron de modo informal. Esto representa el valor otorgado a los mismos y el reconocimiento de sus conocimientos y capacidades, aunque también puede evidenciar dificultades en el surgimiento de nuevos liderazgos o una tendencia a delegar a esta figura la mayoría de las tareas (Montero, 2003).

Las reuniones mensuales no se ejecutaron con la frecuencia acordada ni con la presencia de todos los grupos, esto se debió a las dificultades para encontrar horarios en que todos pudieran asistir.

36

De todas maneras, estos espacios junto a las visitas de monitoreo sirvieron para desarrollar en cierta medida la devolución sistemática, entendida como el proceso en el que los agentes externos comparten con los agentes internos sus hallazgos y conclusiones, de un modo y en un lenguaje que sea comprensible. Este principio se basa en la idea que el saber es producto de la construcción conjunta y que los resultados pertenecen tanto a los profesionales como a la comunidad misma (Montero, 2004a).

5.2.2. Articulación intersectorial

En todos los casos en algún momento se estableció una articulación con otra organización, ya sea del sector social o público. En la mayoría de las ocasiones se trató de un vínculo que ya existía, pero también hubo nuevos contactos. El proyecto aparece como una ocasión para establecer o renovar las articulaciones, ya que les permitió a las organizaciones presentarse a través de una actividad concreta que estaban ofreciendo al barrio.

Las organizaciones sociales con las que se articuló fueron sociedades de fomento, clubes deportivos, organizaciones culturales y agrupaciones políticas. Dentro del sector público, la articulación se dio con escuelas, centros de salud, centros para la comunidad y programas destinados a jóvenes.

Hay un gran acuerdo respecto a que sin estos vínculos no hubiera sido posible la realización del proyecto ya que por su intermedio se obtuvieron recursos necesarios. También se coincide en que favorecieron la participación de nuevos jóvenes en los talleres ofrecidos, ya que varias de las articulaciones se realizaron con el objetivo de realizar la convocatoria en esos espacios, los dos jóvenes entrevistados mencionan que articularon con un programa público para jóvenes para convocar al taller.

La coordinadora destaca uno de los casos, en el que los talleristas eran parte de una organización social local, de acuerdo a sus palabras “eso le fue agregando significado al proceso, porque [...] eran varias organizaciones sociales que se sentaban a negociar y a pensar juntas en cómo hacer una actividad, cómo hacer un taller, cómo trabajar con jóvenes en determinado espacio.”

Se identifica que el contacto fue generado de manera predominante por los jóvenes, lo cual permitió que sean vistos como agentes activos y que se generaran propuestas más allá del proyecto. La coordinadora destaca como un aspecto positivo el cambio respecto a proyectos anteriores en cuanto al corrimiento de la organización elegida, ya que permitió que los jóvenes adquirieran mayor protagonismo.

37

5.2.3. Fortalecimiento de jóvenes multiplicadores y grupos juveniles

El fortalecimiento fue un proceso que atravesó todo el proyecto y se evidencia tanto en la forma en que se conformó el equipo de trabajo como en el tipo de metodología adoptada en el desarrollo de los talleres.

Para la mayoría de los jóvenes que fueron designados como responsables del proyecto, fue una experiencia nueva, al inicio manifestaban temores y dudas respecto a sus habilidades para poder desarrollar las tareas adecuadamente, el responsable del grupo 4 manifestó en la entrevista: "...pasa que como los dos no sabíamos muy bien qué hacer al principio, estábamos lo dos igual, decíamos ¿va a salir bien? ¿va a venir alguien? ¿no va a venir nadie? ¿estamos haciendo las cosas bien?".

A lo largo de la implementación, si bien se presentaron dificultades, la evaluación compartida por los diferentes actores fue positiva:

Yo por ahí hablo desde el prejuicio pero no se cuántos pibes en realidad pueden, aunque sepan cómo facilitar un taller, organizarse, buscar un tallerista, convocar a pibes, discutir qué disciplina quieren [...]; de hecho es el trabajo que yo venía haciendo con un montón de formación encima [...] y éstos, por ahí son pibes que no terminaron el secundario todavía. (Coordinadora del proyecto)

Se evidencia también un fortalecimiento al nivel de las organizaciones, relacionado al que se dio en sus integrantes pero que lo trasciende. Para los jóvenes entrevistados el fortalecimiento grupal se relaciona con el aumento del número de participantes principalmente, la coordinadora menciona la capacidad de gestión; a esto se puede agregar el posicionamiento en la comunidad y frente a otros actores, el afianzamiento de los lazos entre los integrantes, el ejercicio en la toma de decisiones y el logro de acuerdos, y la experiencia en sistematización (Maya Jariego, 2009). Uno de los responsables entrevistados sostiene que "nos obligó a estar más en contacto, a trabajar más y a... hacernos más responsables sobre las actividades que estábamos haciendo, creo que sirvió para fortalecernos a nosotros y al grupo también."

Entendiendo el fortalecimiento como un proceso en el que las personas y organizaciones desarrollan su poder y mejoran el control sobre determinadas circunstancias (Montero, 2003; Maya Jariego, 2009), el testimonio de la coordinadora expresa esta idea al señalar el proceso de apropiamiento del proyecto realizado por los jóvenes y sus grupos:

38

...no es lo mismo levantar la bandera para un taller que viene a coordinar otro, [...] que levantar la bandera de mi grupo que está coordinando este taller, que está ofreciendo esto a la comunidad, entonces la promoción de esto mismo que ellos hacen le da una significación distinta y más valorada.

Al mismo tiempo los jóvenes que participaron de los talleres se vieron fortalecidos, al inicio asistían a los talleres y participaban de las propuestas pero no se visibilizan a sí mismos como agentes multiplicadores, con la realización de las actividades informativas pusieron en práctica ese rol y comenzaron a proponer y demandar nuevas actividades. Se trató de un proceso progresivo que facilitó desarrollar la confianza y comodidad para expresarse (Montero, 2003). La responsable del grupo 1 señala que además de la adquisición de conocimientos y la organización de actividades, otro aspecto fortalecedor fue la posibilidad de conocer nuevas experiencias: "...ellos pudieron ver acciones que nosotros hicimos en el barrio, empezar a pensar ellos qué es lo que le hace falta al barrio, qué podíamos hacer para mejorar el grupo...".

Los entrevistados mencionan como algo significativo que los nuevos jóvenes que participaron de los talleres, a partir de esta experiencia pueden hablar de sexualidad frente a otras personas, con lo que esto implica de abordar un tema sensible y muchas veces tabú. El joven participante del grupo 4 afirma que "siempre está bueno que la gente sepa, y vos estar ahí para ayudar a la gente, darle información, darle las cosas que necesitan."

5.2.4. Rol de los jóvenes en la coordinación de actividades

La mayoría de las actividades fueron planificadas y coordinadas por los jóvenes designados como responsables, el resto de los integrantes de los grupos de acuerdo a lo mencionado en las entrevistas apoyaron con su participación en los encuentros, también se involucraron en el diseño y desarrollo de la estrategia de convocatoria.

Las estrategias de convocatoria se repitieron en los diferentes grupos: distribución de volantes y afiches en lugares de circulación o concentración del barrio, contacto con organizaciones en las que participan jóvenes para que difundan en su interior, publicación en redes sociales virtuales. En general se acordó que cada joven se ocupara de realizar lo que estuviera dentro de sus posibilidades de tiempo y que aprovecharan los contactos que cada uno tuviera previamente.

Para el desarrollo de los talleres, los jóvenes programaron los contenidos y técnicas a utilizar. Uno de los grupos manifestó en la evaluación final del taller que

39

tuvieron muchas dificultades en la planificación, ya que no acostumbraban trabajar de un modo esquemático, sino que habitualmente las actividades surgían o se anulaban con poca previsión.

La propuesta original consistió en que cada taller tuviera una coordinación compartida entre los jóvenes responsables y un profesor de la disciplina cultural seleccionada. Hubo dos excepciones a esta propuesta, como se mencionó anteriormente, en el grupo 3 el mismo joven adoptó ambos roles y recién cuando abandonó el grupo se incorporó un profesor. La coordinadora general hace referencia a esta situación, identifica como una lección aprendida la necesidad de definir roles bien diferenciados porque aporta claridad a la división de tareas y es un ejercicio de buscar qué es lo que se necesita y no tomar lo que está a mano.

En el grupo 2 como ya estaba capacitado en salud sólo se abordó la disciplina cultural y cuando surgieron dudas sobre temas específicos los resolvieron entre los mismos jóvenes o con la coordinación general, quien tuvo una presencia constante a partir del séptimo mes porque los responsables del grupo tuvieron diversas dificultades para cumplir con el rol de acuerdo a lo previsto. Por lo tanto, luego de sucesivos contratiempos la coordinación general decidió intervenir para poder cumplir con los plazos del proyecto, esta decisión fue dialogada con el grupo y aceptada por ellos.

Las actividades de multiplicación organizadas consistieron en dar talleres informativos en escuelas u organizaciones y distribuir folletos y preservativos en lugares de concentración de jóvenes. Para lograrlo, los jóvenes tuvieron que llegar a acuerdos con otros actores de la comunidad, ante quienes presentaron el proyecto y definieron de qué modo se realizaría la actividad.

5.2.5. Rol de los jóvenes participantes

El proyecto interpeló a los jóvenes de cada uno de los cinco barrios en los que se desarrolló, las respuestas de estos jóvenes fueron variables, el caso más negativo fue el grupo 3 ya que no se incorporaron nuevos jóvenes al espacio aunque desplegaron diferentes estrategias de convocatoria. Los otros tres grupos que se lo propusieron sí lograron aumentar el número de participantes, se evaluó que la estrategia más beneficiosa fue el contacto con otras organizaciones las cuales a su vez invitaron a los jóvenes a los que tenían alcance o permitieron que los jóvenes asistieran a algunas actividades para invitar al taller. Es decir que la convocatoria directa en la que una persona se dirige cara a cara, tuvo mejores resultados que las estrategias indirectas, en

40

este sentido Guareschi afirma que la participación y la expresión se ven favorecidas cuando hay un encuentro y reconocimiento de las subjetividades, aspecto que se ve favorecido en los contactos personales (Saforcada y Castellá Sarriera, 2008). Los dos jóvenes que participaron del taller entrevistados mencionan que su incorporación al

espacio fue por conocer a otras personas que asistirían, en uno de los casos un familiar formaba parte del grupo, en el otro el joven fue para acompañar a un amigo.

Las planificaciones de cada grupo tuvieron la suficiente flexibilidad para incluir los aportes de los participantes, ya que a medida que el taller avanzaba éstos hicieron sugerencias de temas a desarrollar y manifestaron sus preferencias por determinadas técnicas. La metodología estuvo basada en la educación popular (Freire, 1970/2002), las actividades planificadas apuntaron a recuperar los saberes de los participantes y a promover que expresen sus dudas e intereses de modo de enfocarse en temáticas que realmente les resultaran interesantes. Se promovió el trabajo grupal en mayor medida que el individual, el uso de recursos audiovisuales y gráficos que permitieran la expresión por diferentes canales y en diferentes lenguajes. Al inicio las intervenciones de los jóvenes eran acotadas, a medida que se generó un espacio de confianza se pudo notar que los participantes se animaban en mayor medida a expresarse, opinar y preguntar (Montero, 2003). Así lo demuestra el testimonio de uno de los participantes: “Primero miraba, aprendía, después ya se me fue perdiendo la vergüenza y empecé a hacer lo mismo que ellos hacían.” Todo esto permitió que hacia el final del proyecto la diferencia entre “nuevos” y “viejos” integrantes se volviera difusa, ya que unos y otros se involucraban en las mismas actividades con roles similares.

El nivel de participación se mantuvo en la mayoría de los casos, el descenso del número de participantes estuvo asociado de acuerdo a los documentos a condiciones externas, como el frío, las lluvias y las épocas de exámenes en la escuela. La coordinadora considera que la sostenibilidad de la participación a lo largo de los encuentros se relaciona con que hayan sido actores de la comunidad y jóvenes quienes ofrecían el taller, lo cual es facilitador desde un punto de vista simbólico por la existencia de un marco referencial compartido, y también desde lo práctico porque no se depende de la disponibilidad para ir al barrio de personas ajenas al mismo. Se identifica aquí un reforzamiento del sentido psicológico de comunidad, que comienza con un encuentro entre pares pertenecientes a la misma comunidad y que se va desarrollando a medida que se trabaja en conjunto por el barrio (Sánchez Santa-Bárbara, 1999).

41

Los jóvenes entrevistados suponen que el descenso de la participación tiene que ver con falta de interés de los jóvenes en la actividad, ninguno lo relaciona con la propuesta o las características de la coordinación.

En las actividades de multiplicación desarrolladas en diferentes lugares del barrio así como en la muestra de cierre del proyecto, también hubo presencia de jóvenes como asistentes (Hernández en Saforcada & Castellá Sarriera, 2008), esta forma de participación permite que las actividades se realicen pero no genera transformaciones comunitarias, de todas maneras puede servir como un primer acercamiento que luego se vuelva sostenido.

Se identifica a partir de las entrevistas que en general hay satisfacción por parte de la coordinación con la cantidad y el tipo de participación de jóvenes en los talleres, también se sostiene que para los participantes fue una experiencia positiva, la responsable del grupo 1 sostiene que los jóvenes se apropiaron del lugar y que era algo que se buscaba. Por su parte, el responsable del grupo 4 menciona que:

...los chicos se comprometieron y lograron terminar el producto y les gustó, querían, quieren seguir participando y formar parte porque les gustó lo que vieron cuando... primero como no tenían fe y cuando vieron el producto final terminado, vieron que estaba muy bueno y que hicieron un buen trabajo.

Las dificultades aparecen en el sostenimiento de la participación al finalizar el proyecto, si bien no se esperaba que la totalidad de los jóvenes mantuvieran su presencia al

culminar el taller, se considera que faltaron propuestas de continuidad, el responsable del grupo 4 sostiene que hay jóvenes que se consideran parte del grupo pero se están dedicando a otras cosas porque “no hay ningún eje que nos esté juntando concretamente”.

5.2.6. Síntesis

Por un lado se reconoce que la articulación intersectorial y el fortalecimiento fueron acciones que tuvieron resultados positivos para lograr la participación de jóvenes en las actividades previstas en el proyecto, al mismo tiempo favorecieron la conformación o afianzamiento de redes comunitarias.

Por otro lado, se identificaron dos perfiles de jóvenes entre la población objetivo del proyecto. Ambos participaron en diferentes niveles, en algunos casos y actividades su participación fue realmente significativa y en otros casos se trató de una presencia sin

42

compromiso ni real involucramiento (Montero, 2004a; Saforcada & Castellá Sarriera, 2008).

En las entrevistas se menciona que en general las comunidades conocían de la existencia del taller y manifestaban su aprobación o, al menos, no obstaculizaban su desarrollo, modalidades que Montero (2004a) denomina participación tangencial y curiosidad positiva. Si bien no contribuyen significativamente al logro de los objetivos tampoco lo impiden, y se visibilizan como modos mínimos y deseables en que los vecinos se vinculen con el proyecto, ya que por ejemplo la responsable del grupo 1, señala como un aspecto a mejorar el conocimiento de sus actividades en el barrio y el posicionamiento como un espacio de referencia.

La coordinadora identifica como un incentivo a la participación de nuevos jóvenes que los responsables del taller hayan sido también jóvenes de esas comunidades, afirma que “esta equidad o este posicionamiento más igualitario entre quienes facilitaban el taller y los chicos y las chicas que estaban empezando en estos talleres, permitía que la participación sea más equitativa”. El testimonio de la responsable del grupo 1 también apoya esta idea:

...creo que uno promueve la participación contagiando el entusiasmo que uno trae, o sea si yo le puedo transmitir a la otra persona todo el entusiasmo, toda la pasión de lo que estoy haciendo, que a mi me gustaría que vos también lo hagas, te cuento de verdad, desde una visión de gusto, de que a uno le gusta lo que hace y la otra persona percibe esa emoción que uno tiene es como que le contagiás un poco esas ganas de participar. Se consideran a continuación las variables que Sanabria Ramos (2004) propone para medir la participación en función del proyecto estudiado:

- Extensión: participaron jóvenes organizados y no organizados, integrantes de organizaciones comunitarias, miembros de instituciones del sector público, vecinos no organizados.
- Intensidad: hubo participación en forma de asistencia y consulta, pero también a nivel de gestión y alto grado de compromiso. No hubo participación en la creación del proyecto, pero sí en la planificación de la implementación, su desarrollo y evaluación, se identifica en las entrevistas un involucramiento significativo en la toma de decisiones por parte de los jóvenes. La capacidad de gestión de los jóvenes responsables

43

se reconoce como uno de los mayores logros del proyecto por parte de la coordinación.

- Impacto: se generó un proceso de construcción de ciudadanía, ya que los jóvenes identificaron sus derechos y los mecanismos para ejercerlos o denunciar su incumplimiento, asimismo se reconocieron como actores de la comunidad. En cuanto a

las metas sobre el cuidado de la salud se nota un incremento en el nivel de conocimientos sobre salud sexual y reproductiva, todos los jóvenes señalan el aprendizaje de los participantes como un aspecto positivo.

- Sostenibilidad: más de nueve meses después de finalizado el proyecto, en los tres grupos que se incorporaron nuevos jóvenes, se encuentra que algunos de ellos siguen participando. Por lo tanto el proceso iniciado con el proyecto resultó efectivo. Se considera que también es un indicio de sostenibilidad que todos los grupos hayan manifestado su interés de realizar nuevamente un proyecto con similares características. La propuesta metodológica se señala también como un aspecto clave. La responsable del grupo 1 señala que el taller ofrecía la posibilidad de abordar la salud desde una perspectiva atractiva y que facilitaba la expresión. Uno de los jóvenes participantes menciona que lo que le gustaba del taller es que “no era muy denso”.

5.3. Propuestas para incrementar la participación

De acuerdo a lo analizado hasta aquí el proyecto fue exitoso en cuanto al logro de la participación comunitaria de adolescentes y jóvenes, también se identificaron algunas dificultades y contratiempos para alcanzar los objetivos planteados. A continuación se desarrollan algunas alternativas que se considera hubiesen incrementado y fortalecido la participación.

5.3.1. Incrementar la cantidad de visitas de monitoreo

Se considera que las visitas de monitoreo realizadas por la coordinación general fueron insuficientes, si su número hubiese sido mayor se hubiesen podido detectar algunos inconvenientes con anterioridad y diseñar intervenciones para superarlos. La coordinadora menciona en su entrevista este aspecto, sostiene que faltó presencia para trabajar junto a los jóvenes la planificación del taller y la articulación con los talleristas

44

especialmente, considerando que eran agentes externos a quienes había que explicarles la estrategia de trabajo y negociar su desarrollo.

El equipo de la organización elegida funcionaba en el proyecto como un agente externo, que trabajaba junto a las organizaciones ofreciendo apoyo técnico para la consecución de determinados logros, en el marco de la psicología comunitaria este rol es el de un catalizador que incentiva y favorece que los actores comunitarios sean los protagonistas de las transformaciones (Montero, 2003). Por lo tanto, se considera correcto no haber intervenido invasivamente realizando las acciones por los jóvenes, pero los resultados demuestran que faltó presencia para lograr que los jóvenes pudieran asumir sus roles adecuadamente.

La coordinación general conocía los logros y dificultades de cada grupo a través de los informes que presentaban y de diálogos telefónicos con los jóvenes responsables. Se observa que los informes están incompletos en la mayoría de los casos, por lo tanto pudo haber información importante que la coordinación no haya recibido, asimismo en el apartado de los informes en que debían registrar los obstáculos, en general se señalan aspectos externos al grupo, lo que evidencia una dificultad o temor a exponer las propias limitaciones y dificultades.

Los jóvenes mencionan en sus entrevistas que la realización de los informes fue la parte más engorrosa, por la cantidad de documentos a completar y el tiempo que insumía. Por su parte la coordinadora sostiene que la calidad de los informes se incrementó en el desarrollo del proyecto, aunque el registro cuantitativo fue el más débil. La revisión personal de los documentos permite identificar, como se mencionó anteriormente, que no sólo lo cuantitativo tenía falencias, probablemente se deban a la falta de experiencia e incluso de interés por completarlos.

En los dos grupos que mayores problemas atravesaron, la coordinación tuvo una presencia constante en los últimos meses, pero esto se realizó una vez que las dificultades ya se habían presentado. En los informes de uno de estos grupos se pudo identificar un problema frecuente en trabajos comunitarios, que es la falta de claridad sobre los objetivos del proyecto, ya que las actividades que realizaron el primer mes no conducían a alcanzarlos (Montero, 2009), se identifica un error de comunicación o de comprensión de base que no se superó inmediatamente.

Las visitas de monitoreo deberían haber permitido observar el desarrollo de las actividades y el cumplimiento de los resultados en lo relativo al proyecto, pero por otro

45
lado y con una visión estratégica a largo plazo deberían haber acompañado el proceso de fortalecimiento que estaban viviendo los jóvenes responsables (Marín, 1980). Si bien la poca disponibilidad de tiempo dificultaba una mayor presencia en los espacios grupales, se podrían haber programado encuentros de monitoreo por zona, de modo que al ser menor la distancia que los jóvenes se tenían que movilizar se facilitara su asistencia. Además, las reuniones con cada grupo no necesariamente tenían que darse el día del taller, ya que hay acuerdo en que las habilidades para la facilitación no estaban en duda, por lo tanto no era esencial la observación de los encuentros, pero sí mayor asistencia en la programación estratégica, de modo que los responsables del proyecto pudieran ejercer su rol con mayor seguridad y confianza, y que las actividades planificadas favorecieran el objetivo de incrementar la participación juvenil.

5.3.2. Generar espacios de intercambio entre los grupos

Las reuniones mensuales tenían entre sus objetivos servir como espacio conjunto de planificación y evaluación, pero no lo cumplieron realmente porque la mayoría de las veces no estuvieron presentes todas las personas que se esperaban, además el tiempo se destinaba a aclarar cuestiones operativas más que estratégicas.

Se considera que los aspectos operativos se podrían haber resuelto con cada grupo en particular, en cambio las estrategias a desarrollar eran un tema importante a compartir en estas reuniones. Los jóvenes responsables hubiesen contado con un espacio para recibir retroalimentación de sus propios compañeros, y no sólo de la coordinación general, se hubiese generado un proceso educativo y problematizador entre los jóvenes, de acuerdo a los postulados de Freire (1970/2002), que seguramente produciría hallazgos diferentes a los que se generan en el encuentro con técnicos.

En la entrevista de la joven responsable de uno de los grupos, hace referencia a la necesidad de contar con más espacios para compartir con sus compañeros la experiencia, e incluso no identifica la existencia de estas reuniones, menciona que el espacio de socialización se daba en las reuniones de red que es una instancia de encuentro y socialización de todas las actividades de la organización, no exclusivo de este proyecto.

Por lo tanto la devolución sistemática (Montero, 2004a) que se esperaba dar en estas reuniones no se logró adecuadamente, porque no se sostuvieron los encuentros como estaba previsto y porque en las entrevistas a ambos jóvenes responsables se

46
evidencia que no hay una comprensión profunda de las razones o consecuencias de determinadas decisiones.

Se encontró que cuando se compartían las dificultades los jóvenes se sentían más tranquilos porque notaban que a ningún grupo le resultaba simple llevar adelante el proyecto, pero estos espacios de socialización se dieron de modo informal entre algunos jóvenes. Estos espacios de discusión reflexiva con pares podrían haber favorecido asumir la responsabilidad en la toma de decisiones con mayor seguridad (Montero, 2009). Asimismo la realización de visitas entre los grupos en los que pudieran observar

cómo sus compañeros llevaban adelante el taller, hubiesen permitido reflexionar sobre las propias prácticas, retroalimentarse unos a otros y aprender diferentes formas de abordar y resolver situaciones (Bandura, 1974).

La coordinadora considera que fueron adecuados los espacios de encuentro, menciona que el diálogo sobre el proyecto en reuniones no exclusivas del mismo permitió pensarlo como un elemento más del fortalecimiento organizacional y que hubiera espacios más continuos de evaluación.

Se coincide con esta apreciación, pero se insiste en que no fueron suficientes los espacios de integración entre los grupos, no hubo momentos en que los jóvenes que se sumaron a los grupos conozcan a sus pares de otros barrios, este tipo de encuentro le hubiesen dado otra dimensión al proyecto y permitido desarrollar un sentido de pertenencia hacia la red en su conjunto además de hacia la organización barrial, lo que fortalece a la organización y contribuye al bienestar individual por sentirse parte de un grupo más amplio con intereses compartidos que es útil a la sociedad (Sánchez Santa-Bárbara, 1999).

5.3.3. Planificar instancias posteriores al cierre formal del proyecto

Los entrevistados manifiestan de manera más o menos explícita la necesidad de contar con más tiempo para un mejor desarrollo de las actividades y para facilitar el fortalecimiento de los participantes y su mayor compromiso con el espacio grupal.

El trabajo en el marco de proyectos con financiamiento externo pone límites a la extensión en el tiempo de las actividades, ya que obliga a cumplir con ciertos objetivos en plazos definidos con anterioridad, aspecto identificado como una desventaja en este tipo de intervenciones (Kliksberg, 1998; Montero, 2009). De todas maneras se podrían haber planificado en conjunto entre los diferentes actores instancias de continuidad del proceso iniciado en el proyecto. Esto hubiese permitido capitalizar mejor el interés

47

demostrado por los jóvenes que se sumaron a los grupos así como las habilidades desarrolladas por los jóvenes responsables.

Se señala la falta de recursos como el principal obstáculo para realizar actividades luego del cierre del proyecto, sin embargo organización elegida manifiesta continuar el vínculo y apoyo a las organizaciones aunque no haya un proyecto con financiamiento que enmarque el trabajo. Por lo tanto, si bien la limitación en los recursos puede ser un obstáculo no debería haber sido la razón por la que se discontinúen las actividades.

Angulo Brenes (2010) identifica que para que la participación se sostenga hace falta liderazgo, compromiso con la organización y proyecto político, se considera que el último es el factor más débil en el proyecto, si bien no está ausente porque hay una visión política subyacente, no se estructura de manera tal que asegure la sostenibilidad.

Se podría haber realizado con cada grupo una evaluación particular en la que se realizara un proceso de identificación y priorización de sus necesidades (Leiva 2003) que permitiera proponer los siguientes pasos para sostener y fortalecer el proceso participativo que el proyecto permitió impulsar. De esta manera, al establecer objetivos y actividades concretas, hubiesen mantenido una tarea que los nucleara y organizara.

En este punto podría haberse fortalecido la articulación con el sector público, vínculo que se menciona pero que no se profundizó y que podría contribuir a asegurar la continuidad de la participación y de las organizaciones en sí en el tiempo. Montero (2009) menciona la politización u ocupación del espacio público como un importante proceso comunitario, que en este proyecto no se desarrolló completamente.

La participación en el ámbito de la sociedad civil es una herramienta útil para incentivar a las personas a formar parte de los procesos que impactarán sobre sus vidas (CEPAL, 2001; OMS, 1978; Sanabria Ramos, 2004), pero no debe aparecer como una solución

permanente, y deberían pensarse formas de involucrarse en los canales formales e institucionales del sector público. De esta manera, además se contribuirá a fortalecer el Estado.

6. CONCLUSIÓN

La psicología comunitaria asume su carácter político, entendido como el reconocimiento que las intervenciones producen transformaciones que conducen al fortalecimiento de las comunidades y al cambio social (Montero, 2004a). De esta

48 manera, obliga a quienes la practican a asumir un rol crítico y activo frente a las situaciones que enfrenta. En este sentido, una primera reflexión que se desprende del trabajo realizado se relaciona con la necesidad de identificar y diferenciar claramente los intereses personales que uno mismo posee, los profesionales relacionados al ejercicio de la profesión, los de la institución que coordina el proyecto, los de la institución que aporta los recursos para que se pueda realizar, los de la comunidad en la que se interviene y los particulares de los integrantes de la comunidad.

Es en esta compleja coyuntura, atravesada por múltiples interesados que se mueven a diferentes ritmos, en que se desarrollan muchos de los proyectos en las organizaciones no gubernamentales, y en este contexto el psicólogo comunitario debe formular sus propuestas atendiendo no sólo a lo necesario sino también a lo valorado positivamente por otros y a lo viable con tiempo y recursos limitados (Angulo Brenes, 2010; Bronfman & Gleizer, 1994; Montero, 2009).

En el proyecto analizado hay un gran nivel de acuerdo entre los principales actores involucrados, lo que se puede evaluar como un aspecto positivo y se considera que se basa en las experiencias previas de trabajo en conjunto y en un conocimiento profundo de las características de los grupos juveniles por parte de la coordinación, así como de los perfiles particulares de los diferentes jóvenes. De todas maneras, la participación de la autora en el proyecto puede haber dificultado la identificación de aspectos más problemáticos o negativos.

También puede haber sucedido que los entrevistados respondan lo deseable o no hayan querido expresar divergencias con la coordinación, ya que la entrevistadora ocupó ese rol y lo mantiene en la actualidad; si bien se procuró aclarar este aspecto al inicio de cada entrevista señalando que lo obtenido en el marco de la misma no sería utilizado a fines laborales, se puede haber presentado un sesgo.

Por otro lado, la selección de un caso del que se fue parte permitió hacer un profundo ejercicio de reflexión y análisis, que en el día a día del trabajo suele dejarse de lado, ya que las urgencias y prioridades son otras y porque los informes a presentar a financiadores siempre rescatan lo positivo y suelen limitarse a incluir cuestiones superficiales entre los aspectos a mejorar.

En lo relativo a la manera en que el TFI se llevó adelante, la autora siente conformidad aunque identifica que un número mayor de entrevistas hubiera enriquecido el desarrollo, incluso se podrían haber realizado a miembros de las organizaciones con

49 las que los grupos articularon para contar con la visión de personas ajenas, en cierta medida, al proceso.

La metodología adoptada de todas maneras resultó adecuada para alcanzar los objetivos planteados, se podría haber adoptado la modalidad de investigación acción participativa (Fals Borda, 1978; Saforcada & Castellá Sarriera, 2008), formato que hubiese dado mayor coherencia en función del marco teórico adoptado, pero se considera que no se disponía del tiempo necesario para implementarla ya que hubiese requerido contar con espacios de intercambio y discusión con los jóvenes involucrados que demorarían los plazos.

Se considera que el proyecto tomado como caso permitió analizar una variedad de factores que intervienen en un proceso tan complejo como es la participación, proceso que ocupa un rol clave en la movilización comunitaria (Fals Borda, 1978; Montero, 2004b) y que debe continuar siendo estudiado en diferentes contextos, ya que las características de las comunidades con las que se trabaje así como el contexto socio-histórico influyen notablemente sobre el mismo (Balardini, 2004).

En este sentido, una de las preguntas que se desprenden de este trabajo es cómo influyen las experiencias de organización comunitaria que los jóvenes vivieron durante su vida y en las que participaron sus familias para decidir participar en una organización. Nuestro país tiene experiencias de participación nacidas desde fuertes crisis económicas y sociales que son tomadas como referencia en la generación de nuevos procesos organizativos, los movimientos de derechos humanos han desarrollado alternativas para reclamar y ejercer los derechos basadas en propuestas pacíficas que recurren a los canales institucionales; las organizaciones piqueteras expresaron una nueva forma de organización y de visibilidad de los reclamos, que involucró a las familias en su conjunto; los cacerolazos se presentaron como manifestaciones espontáneas del poder popular; hay agrupaciones políticas y sociales que recurren a la acción directa e incluso salidas violentas. Se considera que estas y otras expresiones influyen sobre las formas que en la actualidad los jóvenes deciden participar y organizarse (Balardini, 2000; Macassi, 2002; Vommaro & Vázquez, 2008).

Otro interrogante que se podría analizar en función de la mayor alfabetización digital, la extensión de las redes sociales y el uso de las nuevas tecnologías, es cómo influyen o cómo se aprovechan estos canales en los procesos participativos. En los movimientos juveniles regionales o mundiales, aparece como una instancia clave y las organizaciones sociales han creado en los últimos años áreas o puestos de trabajo

50

específicos para el manejo de las nuevas tecnologías. Actualmente se presentan discusiones referidas a si es participación o no aquella que se da virtualmente, estudiar este tipo de casos podría arrojar nuevas conclusiones y propuestas (Balardini, s.f.; CEPAL, 2001; Margulis, 2000; Robles, 2006).

Si bien en este trabajo no se tomó como variable el género, es un aspecto interesante a analizar, especialmente en organizaciones que trabajan en salud sexual y reproductiva en las cuales es un tema de discusión los roles de género, pero que no están exentas de reproducir en su interior las inequidades de género que critican (Akerkar, 2010; Banco Mundial, 2001).

Las posibles nuevas líneas de investigación son variadas, se considera que los análisis que se puedan emprender sobre la participación comunitaria deberán tener como propósito comprender mejor el proceso para fortalecerlo, asumiendo un compromiso ético y profesional que permita fortalecer el ejercicio y la ampliación de los derechos de todas las personas.

7. BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Idáñez, M.J. (2001). *La participación comunitaria en salud: ¿mito o realidad?* Madrid: Díaz de Santos.

Akerkar, S. (Ed.) (2010). *Género y participación: informe general*. Londres: Instituto de Estudios del Desarrollo.

Amigo Vázquez, I., Fernández Rodríguez, C. & Pérez Álvarez, M. (1998). *Manual de psicología de la salud*. Madrid: Pirámide.

Angulo Brenes, S. (2010). Posibilidades y limitaciones para la participación social desde la perspectiva de diferentes actores locales. *Reflexiones*, 89(1), 67-75.

Ayestarán, S. (Ed.). (1996). *El grupo como construcción social*. Barcelona: Plural.

Balardini, S. (2004). La participación juvenil de ayer a hoy: cambios en contexto. En Gerber, E. & Balardini, S. (Coord. Editorial), *Integración y participación de la juventud en las Mercociudades. Distribución del ingreso en América Latina* (pp. 93-98). Buenos Aires: Fundación Friedrich Ebert.

Balardini, S. (Comp.) (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: CLACSO.

51

Balardini, S. (s.f.). *Jóvenes, tecnología, participación y consumo*. Buenos Aires: CLACSO. Recuperado de

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cyg/juventud/balardini.doc>

Banco Mundial (2001). *Hacia la integración de sexos en el desarrollo económico. Mediante la igualdad de derechos, recursos y participación*. Washington, D.C.: Banco Mundial.

Bandura, A. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. Madrid: Alianza.

Berger, P. & Luckmann, T. (1984). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Bronfman, M. & Gleizer, M. (1994). Participación comunitaria: necesidad, excusa o estrategia? O de qué hablamos cuando hablamos de participación comunitaria. *Cad. Saúde Pública Río de Janeiro, 10(1)*, 111-122.

Checa, S. (Comp.) (2003). *Género, sexualidad y derechos reproductivos en la adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2001). *Protagonismo juvenil en proyectos locales. Lecciones del Cono Sur*. Chile: Naciones Unidas.

Corvalán, J. & Fernández, G. (2000). Apuntes para el análisis de la participación en experiencias educativas y sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 30(4)*, 9-50.

Facio, A., Resett, S., Mistrorigo, C. & Micocci, F. (2006). *Adolescentes argentinos: cómo piensan y sienten*. Buenos Aires: Lugar.

Fals Borda, O. (1978). Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla. *Simposio Mundial de Cartagena, Crítica y política en ciencias sociales, 1*, 209-249.

Faulkner, K. (2004). *La participación de la gente joven en organizaciones que atienden a jóvenes*. Ponencia presentada en "Un diálogo con líderes jóvenes: construyendo capacidades y fomentando la participación". International Women's Health Coalition.

Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo veintiuno. (Trabajo original publicado en 1970)

Fundación Huésped (2006). *La Fundación Huésped. Brochure institucional*. Buenos Aires.

52

Fundación Huésped (2008). *Cultura y Salud, estrategias de promoción de la salud sexual y reproductiva y prevención del VIH/sida en población joven*. Buenos Aires.

García Delgado, D. (1995). *Estado y sociedad*. Buenos Aires: Norma.

García, A.L. (2007). *Jóvenes y sexualidad: una mirada sociocultural*. Buenos Aires: Ministerio de Salud y Ambiente de la Nación.

Heno Escovar, J. & Eugenia Pinilla, V. (2009). Jóvenes y ciudadanías en Colombia: entre la politización social y la participación institucional. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 7(2)*, 1405-1437.

Jiménez-Domínguez, B. (Comp.) (2008). *Subjetividad, participación e intervención comunitaria. Una visión crítica desde América Latina*. Buenos Aires: Paidós.

- Kliksberg, B. (1998). Seis tesis no convencionales sobre participación. *Instituciones y desarrollo*, 131-170.
- Kliksberg, B. (Comp.) (2010). *Es difícil ser joven en América Latina. Los desafíos abiertos*. Buenos Aires: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- Kral, M.J., Ramírez García, J.I., Aber, M.S., Masood, N., Dutta, U. & Todd, N.R. (2010). Culture and Community Psychology: Toward a Renewed and Reimagined Vision. *American Journal of Community Psychology*, 47, 46-57. doi: 10.1007/s10464-010-9367-0
- Leiva, A. (2003). El tema de la participación de la psicología comunitaria en las políticas del Nuevo Trato. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 1(5).
- Macassi, S. (2002). Participación juvenil en el contexto de recuperación democrática. *Última década*, 16, 195-205.
- Margulis, M. (Ed.) (2000). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos.
- Marín, G. (1980). Hacia una psicología social comunitaria. *Revista latinoamericana de psicología*, 12(1), 171-180.
- Martín-Baró, I. (1986). Hacia una psicología de la liberación. *Boletín de Psicología*, 22, 219-231.
- Matarazzo, J.D. (1982). Behavioral health's challenge to academic, scientific and professional psychology. *American Psychologist*, 37(1), 1-14. doi: 10.1037/0003-066X.37.1.1
- Maya Jariego, I. (2009). Sentido de comunidad y potenciación comunitaria. *Miríada*, 2(3), 69-109.
- 53
- Montero, M. (1984). La psicología comunitaria: orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16(3), 387-400.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la psicología comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004a). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2004b). Relaciones entre Psicología Social Comunitaria, Psicología Crítica y Psicología de la Liberación: Una Respuesta Latinoamericana. *Psykhé*, 13(2), 17-28. doi: 10.4067/S0718-22282004000200002
- Montero, M. (2009). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances. *Universitas Psychologica*, 8(3), 615-626.
- Morales Calatayud, F. (1999). *Introducción a la psicología de la salud*. Buenos Aires: Paidós.
- Mucci, M. & Benaim, D. (2005). Psicología y Salud. Calidoscopio de prácticas diversas. *Psicodebate 6. Psicología, Cultura y Sociedad*, 123-137.
- Nirenberg, O., Brawerman, J. & Ruiz, V. (2000). *Evaluar para la transformación. Innovaciones en la evaluación de programas y proyectos sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Organización Mundial de la Salud (1978). *Alma-Ata 1978. Atención primaria de salud*. Suiza: Organización Mundial de la Salud.
- Organización Mundial de la Salud (1986). *Carta de Ottawa para la promoción de la salud*. Suiza: Organización Mundial de la Salud.
- Organización Panamericana de la Salud (1996). *Promoción de la salud: una antología*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Robles, J.M. (2006). Los jóvenes y las nuevas formas de participación política a través de Internet. *Revista de estudios de juventud*, 75, 155-169.

- Saforcada, E. & Castellá Sarriera, J. (2008). *Enfoques conceptuales y técnicos en psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Saforcada, E. & Col. (1998). *El "factor humano" en la salud pública*. Buenos Aires: Proa XXI Editores.
- Saforcada, E. (1999). *Psicología sanitaria. Análisis crítico de los sistemas de atención de la salud*. Buenos Aires: Paidós.
- Sanabria Ramos, G. (2004). Participación social en el campo de la salud. *Revista Cubana de Salud Pública*, 30(3).
- 54
- Sánchez Santa-Bárbara, E. (1999). Relación entre la autoestima personal, la autoestima colectiva y la participación en la comunidad. *Anales de Psicología*, 15(2), 251-260.
- Sánchez Vidal, A. (1991). *Psicología comunitaria. Bases conceptuales y operativas, métodos de intervención 2ª ed.* Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- Stark, W. (2010). Community Psychology as a Linking Science: Potential and Challenges for Transdisciplinary Competences. En *III International Conference of Community Psychology* (pp. 131-144). Puebla: Universidad Iberoamericana Puebla.
- Stolkiner, A. (Octubre, 2005). Interdisciplina y salud mental. En *IX Jornadas Nacionales de Salud Mental y I Jornadas Provinciales de Psicología. Salud mental y mundialización: estrategias posibles en la Argentina de hoy*, Posadas.
- Vázquez-Ceballos, C.A. (2011). La participación ciudadana juvenil como un recurso externo al Gobierno. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9, 45-59.
- Vommaro, P. y Vázquez, M. (2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos de la Argentina. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs). *Revista latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 6(2), 485-522.