



UNR Universidad
Nacional de Rosario

Facultad de Psicología

Trabajo Integrador Final

Promoción de salud mental en contextos de vulneración social de
derechos:

el rol del psicólogo y los espacios de participación comunitaria

Modalidad de Presentación: Ensayo

Autora: Maite Argarate

Legajo: A- 5170/5

Docente Responsable: Ps. Aita, Gaspar

Rosario, 2020

Agradecimientos:

Este trabajo no hubiera sido posible sin aquellxs que brindaron amoroso sostén lo largo de la carrera, por lo que agradezco:

A mi mamá, papá y hermanxs por acompañarme y apoyarme incondicionalmente desde el primer día de ingreso.

A mis compañerxs de militancia cotidiana, de AIRE y de Construcción Comunitaria, por transmitirme la desesperada esperanza necesaria para caminar nuevos mundos. A la escuelita, por ser ese refugio que abraza y abrasa, para impulsarme siempre hacia el movimiento con otrxs.

A las compañeras de la Libertador San Martín, fiel reflejo de que es posible endurecerse sin perder la ternura.

A mis amigxs y compañerxs de eternos mates y lecturas, por llenar de risas cada aula compartida.

A Paula Brusadin, por apostar desde el primer momento por este trabajo y su construcción.

A Gaspar Aita, por aceptar acompañarme en este último paso, siempre dispuesto a transmitir genuinamente sus saberes, escuchar los míos y devolverme las necesarias preguntas.

A lxs docentes del espacio TIF, por generar un espacio que aloja ansiedades y acompaña su transformación en producciones académicas.

Índice:

Resumen	3
Palabras clave	3
Introducción	4
La construcción de la salud en comunidad	6
Resignificando saberes. La articulación social como puente	9
Articulando lazos, promoviendo salud	11
Una escena, veinte mujeres	14
Resignificando las miradas	16
Conclusiones finales	20
Referencias bibliográficas	21

Resumen

La temática que se desarrolló fue el rol del psicólogo en el trabajo de promoción de salud mental, y su vinculación con espacios de participación colectiva. El objetivo general fue visibilizar los puntos de encuentro entre la promoción de salud mental y la salud comunitaria a partir de un dispositivo concreto de participación grupal realizado por una organización barrial de la ciudad en articulación con una agrupación estudiantil de una carrera de grado de la Universidad Nacional de Rosario. En el ensayo se trabajó bajo la hipótesis de que los espacios comunitarios de participación serían una herramienta posible para llevar adelante la tarea de promover la salud mental en comunidades que se encuentran en contextos de vulneración de derechos. Para abordar la hipótesis se profundizó en el trabajo de una escuela popular de género de la ciudad como ejemplo concreto. En el desarrollo se visualizó que dicha tarea se vería facilitada cuando en la formación de grado se profundiza sobre los aportes de la salud comunitaria y la educación popular. Se trabajó con recopilación de material bibliográfico de diversos autorxs, con la recuperación de artículos periodísticos, relatos y una bitácora de campo sobre el trabajo de un dispositivo de participación grupal que se desarrolla en la zona sur de la ciudad de Rosario. Se llegó a la conclusión de que el trabajo del psicólogo en la

tarea de promover la salud mental se vería enriquecido a partir de dichos aportes aplicados al trabajo.

Palabras clave

Lazos sociales, Promoción en Salud, Salud Comunitaria ,Salud Mental, Organización comunitaria.

Introducción

La escritura de este ensayo parte de la pregunta por las herramientas con las que cuentan lxs psicologxs en la búsqueda de promover la salud mental de comunidades que se encuentran en contextos de vulneración de derechos. La hipótesis con la que se trabaja es que los dispositivos de participación grupal podrían ser una herramienta válida para llevar a cabo la tarea, por lo que se tomará en cuenta el trabajo realizado por un dispositivo de enfoque comunitario que se lleva adelante en la zona sur de la ciudad. Lxs participantes del mismo son estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad Nacional de Rosario mayoritariamente, aunque también han asistido estudiantes de otras carreras como Trabajo Social, Abogacía , Música y Medicina, y vecinxs y militantes de una organización territorial que realiza diferentes actividades para la comunidad, incluida una escuela popular de género.

Al profundizar en la búsqueda de enfoques que podrían servir como insumo para trabajar en promoción de salud mental en dichos contextos se introduce el *paradigma de la salud comunitaria*, por encontrar en éste una gran riqueza de aportes teóricos y

metodológicos para orientar el trabajo de lxs profesionales de la salud.

A partir del interrogante inicial sobre las herramientas con las que cuentan lxs psicologxs para trabajar en promoción de salud mental de comunidades que se encuentran en contextos de vulneración social de derechos, y el objetivo de poder visibilizar los puntos de encuentro entre promoción de salud mental y salud comunitaria, fueron surgiendo otros objetivos y reflexiones con respecto al valor que podrían tener los espacios comunitarios posicionados desde la educación popular en las estrategias de promoción de salud, como escenarios posibles para desarrollar el trabajo como psicólogxs. Asimismo, también se propuso indagar en los procesos de construcción y fortalecimiento de los lazos sociales entre diferentes actores de la comunidad, con énfasis en las vinculaciones posibles entre instituciones educativas y organizaciones territoriales a partir de un dispositivo concreto de trabajo grupal. Este objetivo se vinculó con el de indagar sobre el rol de las instituciones académicas en la producción y legitimación de conocimientos, y en la tarea de formación de profesionales.

Para alcanzar dichos objetivos, se trabajó con material bibliográfico específico sobre los desarrollos de los últimos años dentro del paradigma de salud comunitaria para aportar el marco general y para profundizar sobre estrategias de abordaje comunitario en América Latina. Para explorar sobre experiencias anteriores basadas en la educación popular en espacios grupales con participación de estudiantes universitarixs, se incluyó bibliografía que contiene desarrollos realizados por docentes de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Rosario. Este material también sirvió para indagar sobre el rol de las instituciones educativas en la formación de profesionales y las herramientas que se brindan desde los planes de estudio, lo que permitió desarrollar el supuesto de que las iniciativas que se propusieran promover salud mental en el trabajo en territorio se verían enriquecidas con currículas que incluyeran aportes del paradigma de la salud comunitaria y la educación popular.

Teniendo en consideración que ningún proceso de formación profesional puede pensarse como un recorrido solamente individual ni pensarlo aislado de su contexto, sino que por el contrario lxs sujetxs en formación y las instituciones educativas son producto y reflejo del tiempo histórico en el que existen y las problemáticas sociales que emergen e imperan, la pregunta por el ajuste o desfase entre estas dos variables - la formación profesional y las problemáticas del contexto sociohistórico en el que se desarrolla - se hace necesaria, y es aquí donde puede hallarse la pertinencia del presente trabajo. Asimismo, este ensayo busca sostener la pregunta por la llamada función social de las instituciones educativas, y por el rol del psicologx en la participación de estrategias que busquen mitigar -siempre de forma inacabada - algo de las condiciones actuales que hacen al malestar subjetivo en tiempos donde desigualdades sociales se agudizan. Esperando que este desarrollo sirva de insumo para futuras investigaciones sobre la temática, pero sobre todo a la espera de que el mismo sirva como aporte para fomentar

4

una lectura consciente del lugar de privilegio que ocupan quienes forman parte de la comunidad educativa e invite a emprender iniciativas colectivas de acción en búsqueda de la transformación de las desigualdades.

“ Ese hombre o mujer, está embarazado de mucha gente. La gente le sale por los poros. Así lo muestran en las figuras de barro, los indios de Nuevo México: el narrador, el que cuenta la memoria colectiva, está todo brotado de personitas” - Galeano, E.

Visibilizar los puntos de encuentro entre el paradigma de la salud comunitaria y el trabajo en promoción de salud mental puede articularse a partir de la pregunta por los recursos con los que lxs psicologxs cuentan para trabajar en comunidades con sujetxs que viven en contextos de vulneración social de derechos básicos -acceso a viviendas dignas, al trabajo, a la educación, a la salud, por ejemplo- .

Si se sitúa sociohistóricamente la práctica del profesional se puede ver que el territorio latinoamericano del último siglo presenta un escenario marcado por la agudización del proceso de objetivación de las relaciones sociales (Stolkiner 2015), que implica una extrema mercantilización de todos los aspectos que hacen a la vida humana, incluida esta última como un objeto fetichizado más, posible de ser intercambiado por otros objetos materiales que tendrían mismo valor.

En palabras de Stolkiner (2015):

El fenómeno de la objetivación se extiende más allá de la intercambiabilidad concreta de cada caso para transformarse en prácticas desubjetivantes que anulan el sujeto de derecho. Por eso, lo antagónico de la objetivación es la vigencia efectiva de los derechos. (p.12)

Partir de una lectura situada del territorio donde se enmarcan las prácticas de lxs profesionales habilita a considerar que si bien existen caracterizaciones diferenciadas entre los diferentes territorios y comunidades, se puede tener un reconocimiento mayor de con quiénes se trabaja, quiénes son lxs destinatarixs de las políticas de prevención y las estrategias de promoción que pueden ser planificadas y ejecutadas por psicologxs junto con otrxs profesionales de salud. En este sentido, el paradigma de la salud comunitaria puede brindar herramientas que enriquezcan la lectura del territorio y aporten claridad para delinear acciones tendientes a promover salud.

Al decir de Saforcada (2010) para poder formarse desde la salud comunitaria, es necesario que lxs universitarixs de pregrado y posgrado transiten la formación profesional en la comunidad, acompañadxs por sus miembros.

Para poder visibilizar en su complejidad este paradigma, se lo puede contrastar con el paradigma tradicional de salud.

Siguiendo a Saforcada (2010):

Este paradigma se caracteriza por su base fuertemente positivista, con apoyo en un cartesianismo mecanicista que lo empuja a grandes reduccionismos, en general biopatológicos o psicopatológicos, por separado, que transforman en ineficaz e ineficiente a gran parte de los esfuerzos que se hacen para mejorar las condiciones de salud de la población, a la cual evalúa fundamentalmente en términos de enfermedad y muerte (p.50)

Dentro de este paradigma se puede encontrar entonces el asiento de postulados liberales que ven en la salud solo la enfermedad como la generadora de dinámicas lucrativas de mercado, por lo que se puede decir que lo que se busca es gestionar la

enfermedad. En coherencia con esta visión, Saforcada (2010) añade que el componente

6

principal de sus programas es el equipo de salud, y luego con la aparición de la salud colectiva, se incluirá en segundo plano a la comunidad como colaboradora.

El paradigma de salud colectiva implica un enorme avance en el campo de la salud, pero tiene un serio obstáculo: es primordialmente de naturaleza médica, atributo que tiene la particularidad de que, al acercarse o contactar a la realidad o a otras construcciones de la realidad, indefectiblemente las metaboliza médicamente: el médico no puede abandonar la medicina y su posición de poder cultural. (p. 53)

Frente a esto surge hace algunos años el paradigma de la salud comunitaria. El mismo emerge ya no sustentado prioritariamente en los saberes médicos hegemónicos, sino desde los sectores más desposeídos de la sociedad, hallando protagonismo diferentes actores sociales que durante mucho tiempo no fueron reconocidos como portadores de saberes válidos para pensar los procesos salud-enfermedad, sino más bien como meros depositarios de productos a consumir, siendo la salud misma una bien de consumo más. Saforcada (2010) continúa diciendo "Estas poblaciones tienen una concepción de salud unitaria; su paradigma no separa la mente del cuerpo. Aceptan la separación que les imponen los profesionales y sus servicios de asistencia, pero sus saberes populares son integrativos, holísticos." (p. 55).

Es importante en este punto poder pensar la diferencia existente entre la colaboración de la población en los equipos de salud y la participación activa de la misma a la hora de pensar en la acción frente al conflicto y la transformación de la realidad. Adhiriendo a lo planteado por Galende (1990):

La participación permite lograr que personas afectadas en su subjetividad puedan de alguna manera, recuperar una conciencia de sí mismos que le devuelva la posibilidad de integración a los otros, de un protagonismo mayor respecto de sus propios sufrimientos, de sus propios problemas. (p. 581)

La salud comunitaria entonces, apunta a que el equipo de salud multidisciplinario trabaje mancomunadamente con la comunidad, sin perder su especificidad como profesionales, pero habilitando a un diálogo profundo con otros saberes. De esta forma, quedaría evidenciado que se gestiona la salud y no la enfermedad, dejando que la comunidad se apropie de su salud, recuperando el poder que le permita tomar decisiones sobre sí misma de forma responsable y consciente.

Se puede observar cómo estos desarrollos teórico-prácticos transforman las concepciones clásicas de salud, dejando atrás la concepción misma de salud que postuló la OMS en 1946, como estado de completo bienestar físico, mental y social, acercándose más a entenderla como un proceso, tal y como lo refleja y expresa categóricamente la Ley Nacional de Salud Mental N° 26657. La salud así entendida será necesariamente situada en un contexto social e histórico particular. En este sentido, los componentes que la atraviesan y que aportan a su dinamismo superan la lectura causa-efecto. Recuperando lo expresado por la Ley Nacional de Salud Mental (2010) en su artículo 3°:

Se reconoce a la salud mental como un proceso determinado por componentes históricos, socio-económicos, culturales, biológicos y psicológicos, cuya preservación y mejoramiento implica una dinámica de construcción social vinculada a la concreción de los derechos humanos y sociales de toda persona. (p.3)

Siguiendo a Ferrara (1985) es pertinente remarcar uno de los aspectos fundamentales para entender la salud desde su complejidad, que tiene que ver con reconocer en ella elementos adheridos a una realidad que le es determinante, y que se

7

expresa como el sistema de producción en el cual y por el cual existe. Este sistema genera relaciones sociales particulares, también cambiantes, dependiendo del momento histórico en el que se encuentren y es allí donde se encuentran las condiciones generatrices del proceso salud-enfermedad.

Se podría pensar que aquellas comunidades que construyen los recursos para visibilizar tales aspectos de la salud desarrollarán en consonancia herramientas más eficaces para responder a las adversidades que atenten contra su salud. En palabras de Saforcada (2010):

La comunidad dueña de su salud, y por lo tanto, poseedora del poder de decisión sobre la misma será mucho más sana y longeva que aquella que lo haya enajenado(...) Devolverles el poder de decisión a las poblaciones en materia de salud es aportar a la democratización real de nuestras sociedades y es también aportar significativamente a la finalización de toda clase de dependencia política que sojuzgue e impida el proceso de liberación de nuestros países. (p.57)

Se puede considerar a partir de lo desarrollado que los espacios colectivos de participación reflejan en su accionar y modo de estructurarse elementos que remiten a los postulados de la salud comunitaria. En este punto es posible introducir la hipótesis del presente trabajo, que busca indagar en la riqueza de dichos espacios para articularlos con las acciones tendientes a promover salud mental y evaluar si los mismos podrían servir como herramienta a tales fines. Para lo mismo se desarrollarán las principales características de una escuela popular de género de la ciudad como un representante concreto de estos dispositivos. La misma se encuentra configurada como escenario colectivo de participación que acciona mediante talleres, integrando las visiones de estudiantes universitarios de una carrera de grado y de vecinos y militantes de una organización territorial de zona sur.

Investigar las características y modo de posicionarse de esta escuela de género permitirá interrogar a partir de una praxis concreta dos puntos claves: por un lado, habilita a cuestionar enunciados sobre los que se asienta la encrucijada neoliberal de salud, que hace de cada individuo el único responsable de sus padeceres, borrando el rol del Estado como garante de ese derecho y omitiendo el potencial transformador de las comunidades cuando se hacen partícipes del proceso. Por otro lado, permite interpelar a la Universidad como una de las instituciones educativas cuya función es producir conocimientos para la sociedad, indagando en los actores que incluye para realizar dicha tarea.

Resignificando saberes. La articulación social como puente

"Nadie educa a nadie -nadie se educa a sí mismo- los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo" - Freire, P.

Para introducir esta escuela popular de género - mencionada de ahora en más por sus siglas E.P.G -, es necesario mencionar que la misma es un espacio que existe desde el 2014 producto de la articulación entre dos organizaciones políticas: una nuclea diferentes agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad Nacional de Rosario, teniendo asiento en la Facultad de Psicología entre otras facultades y por otro lado una organización territorial presente en más de diez barrios de la ciudad de Rosario.

Utilizar para esta práctica el término de *articulación social* no es arbitrario, sino que obedece a un posicionamiento político que busca problematizar uno de los pilares sobre los que se asienta la Universidad desde la reforma de 1918: la Extensión Universitaria.

Se puede poner en consideración las palabras de Freire (1968), quien postuló que educar no es extender algo desde la sede del saber hasta la sede de la ignorancia, para salvar con este saber a los que habitan en ella, sino que educar y educarse en la práctica de la libertad implica comunicarse, permitiendo poner en tensión el concepto. En íntima relación con este desarrollo se encuentra lo planteado por Antequera y equipo (2015), quienes postulan que la extensión en su sentido literal implica la difusión o propagación de algo que proviene de la institución y que se dirige hacia un afuera. Siguiendo la línea de pensamiento de esta posición, se vuelve necesario advertir que se podría caer en posturas dicotómicas entre sujetos salvadores extendiendo sus saberes benévolamente sobre otros menos privilegiados. Antequera (2015) afirma: "(...) Otra noción vigente podríamos resumirla brevemente en el querer ayudar al otro sustituyéndolo o desplazándolo como sujeto de la acción donde, por ende, el otro es puesto en un lugar de receptor pasivo".(p.32)

Podría verse como una propuesta superadora la de plantear la articulación social como la profunda vinculación entre la universidad y la sociedad, donde la concepción sobre el proceso enseñanza-aprendizaje sea contextualizado, asumiendo la relación entre conocer, hacer y contexto como indisociables. Esta E.P.G toma los lineamientos de la "pedagogía problematizadora" desarrollada por Freire (1968), que en contraposición a

la “pedagogía bancaria”, concibe a todos los seres humanos como hacedores de cultura y portadores de conocimientos independientemente de sus recorridos por los sistemas educativos formales, dejando de lado la diferenciación rígida entre el educador y el educando, donde el primero es el que enseña y el segundo es ubicado en el lugar de receptor pasivo de saberes.

Esta premisa se sustenta sobre lo que las autoras antes mencionadas resumen al decir que la universidad no es “el lugar del conocimiento”, sino el de un tipo de conocimiento, pero no el único.

En síntesis, Antequera (2015) desarrolla:

“Por fuera de la universidad –y reconocemos en esta un recurso estratégico para luchar por una sociedad con justicia social, desarrollo económico, y autonomía nacional (Trincheró y Petz, 2013)– se producen otros saberes y otras prácticas socialmente significativas, otros desarrollos científicos y tecnológicos con los cuales la universidad debe establecer un diálogo fructífero y complementario. Por consiguiente, la función de –llamémosle así– vinculación con la comunidad, no puede quedar encorsetada solamente constituyéndose en un apéndice de la institución sino que debe ser asumida

9

por el conjunto de los actores, es decir, constituirse fehacientemente en articulación.” (p. 33)

En íntima relación con esta lectura al respecto de la centralización del poder en el saber científico, De Sousa Santos (2007) desarrolla la idea en el libro la universidad del S. XII. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad que en el mismo movimiento donde las universidades tienden a aumentar su legitimidad como instituciones productoras del único saber válido en la sociedad, es decir, el saber científico, se genera una descalificación de los saberes no científicos -saberes populares, tradicionales, urbanos, campesinos, de culturas no occidentales (indígenas de origen africano, oriental, etc.)- con la consecuente marginalización de aquellos grupos sociales que sólo disponían de esos tipos de conocimientos. Así, la injusticia social contiene en su seno una injusticia cognitiva.

Siguiendo bajo este posicionamiento y una vez dilucidado el enfoque sobre el que se erige esta escuela popular de género, se puede proseguir abordando su accionar metodológico.

Siguiendo lo planteado por Antequera y equipo (2014) , resulta necesario advertir que cuando en el proceso de proponer un trabajo de vinculación entre una institución educativa con un territorio se omite el diagnóstico que hacen del mismo sus habitantes, se corre el riesgo de planificar desde preconceptos teñidos ideológicamente sobre el cómo se vive en los barrios más carenciados de la ciudad, y “cómo deberían vivir”, qué cosas deberían saber, o hacer. En estos casos el objetivo general de que la universidad o cualquier institución pueda construir conocimientos socialmente significativos para la comunidad toda se vería coartado desde su inicio, puesto que se planificaría para este sector omitiendo su propia visión al respecto.

Con miras de no caer en esa postura, la apuesta del trabajo de esta E.P.G se gesta desde el reconocimiento de que trabajar *con* otrxs, y no *para* otrxs es lo que permite articular las genuinas necesidades, construyendo así una demanda consistente que permita el fortalecimiento tanto de la organización social como de lxs estudiantes en su proceso de formación.

En íntima relación con esta lectura y posicionamiento con respecto a las prácticas que vinculan sectores resuenan las palabras de De Sousa Santos (2006) quien desarrolló

el concepto de ecología de saberes:

“Un conjunto de prácticas que promueven una nueva convivencia activa de saberes con el supuesto de que todos ellos, incluido el saber científico, se pueden enriquecer en ese diálogo. Implica una amplia gama de acciones de valoración, tanto del conocimiento científico como de otros conocimientos prácticos considerados útiles, compartidos por investigadores, estudiantes y grupos de ciudadanos, sirve de base para la creación de comunidades epistémicas más amplias que convierten a la universidad en un espacio público de interconocimiento donde los ciudadanos y los grupos sociales pueden intervenir sin la posición exclusiva de aprendices” (p. 67-8)

En este sentido, es posible pensar que dicha E.P.G se erige sobre la pregunta por el “cómo”: ¿cómo traer dentro de la universidad aquellos conocimientos y prácticas sociales que se encuentran fuera?

10

Articulando lazos, promoviendo salud

"Importan dos maneras de concebir el mundo. Una, salvarse solo, arrojar ciegamente los demás de la balsa; y la otra, un destino de salvarse con todos, comprometer la vida hasta el último naufrago." -
Tejada Gómez, A.

El proyecto de esta escuela popular de género se vincula con promover un espacio de encuentro a partir de una lectura crítica de la sociedad que interpela a lxs estudiantes en formación en relación a la construcción de conocimiento socialmente significativo. Uno de sus pilares es la construcción de lazos con mujeres de una organización territorial de la ciudad de Rosario, con el fin de aportar a la (re)construcción del entramado social.

La propuesta del espacio busca trascender la idea de participación como colaboración, para transformarse en un dispositivo de organización comunitaria, que tome en cuenta la necesaria redistribución del poder en búsqueda de que cada integrante se pueda reconocer como agente activo, social y político en la construcción del presente. En otras palabras, podríamos sostener que esta E.P.G se propone como un espacio de prevención de situaciones problemáticas y de promoción de salud.

Posicionarse desde el concepto de promoción desde el enfoque de la salud comunitaria implica orientar las estrategias de planificación y ejecución del espacio en búsqueda de la generación de procesos participativos que hagan aflorar la creatividad emergente del encuentro entre actores sociales diferentes, caminando hacia una articulación de sectores que sirvan a la contención comunitaria.

En relación con esta propuesta se encuentran los postulados de Bang (2014) al

respecto:

Consecuentemente, las prácticas/acciones de promoción de salud mental comunitaria son aquellas que propician la transformación de los lazos comunitarios hacia vínculos solidarios y la participación hacia la constitución de la propia comunidad como sujeto activo de transformación de sus realidades, generando condiciones propicias para la toma de decisiones autónoma y conjunta sobre el propio proceso de salud-enfermedad-cuidados. (p.110)

Al interiorizarse con la lógica de funcionamiento de la EPG, se puede ver que la misma no parte de conceptos previos sobre lo que pueden ser las situaciones problemáticas sino que el diagnóstico de las mismas es resultado del diálogo entre todas las participantes, teniendo además, su momento de planificación general al inicio del año coordinado por quienes serán las referentes y responsables del espacio. Estas instancias abonan a que lo que en el año se trabaje no sea decidido unilateralmente.

En este sentido, resuena la conceptualización de Stolkiner, citada por Bang (2014) al respecto de las prácticas de prevención en salud:

“La prevención en salud mental es aquella que se dirige al desanudamiento de situaciones sociales problema, cuyas acciones se orientan a facilitar procesos donde se enuncian conflictos y se develan problemas a elaborar. Su objetivo es que los sujetos puedan operar en la transformación de situaciones generadoras de malestar. En la actualidad, resulta imprescindible la participación activa de la comunidad en prácticas y políticas de salud que

11

afectan a los primeros niveles de atención y, específicamente, en lo referente a promoción en salud mental” (p.111)

En relación a las estrategias de prevención, Augsburger y Ruggeroni (2015) desarrollan las diferencias entre un paradigma tradicional de prevención y uno crítico, y explican que el paradigma tradicional busca prevenir para intervenir de forma anticipada frente a un recorte de la situación problema, centrada en individuos y destinada a disminuir conductas de riesgo. Una propuesta diferente se ubica bajo los lineamientos del modelo crítico de prevención, puesto que se propone el trabajo mancomunado entre diferentes actorxs en la definición de las situaciones problema, recuperando la capacidad de decidir y ejecutar acciones que resuelvan los conflictos desde la participación activa de todxs. Augsburger y Ruggeroni (2015) afirman:

Al poner énfasis en las condiciones culturales, económicas, y políticas que están en la base de las definiciones de los comportamientos, no busca producir un cambio individual sino una respuesta social capaz de transformar los contextos para que resulten favorecedores de la salud. (p.5)

Para poder caminar sus objetivos, *la escuelita* -como llamamos al espacio quienes hemos sido atravesadxs amorosamente por él- funciona bajo la modalidad de talleres participativos en los que se busca que la palabra pueda circular y se construyan nuevos conocimientos a partir de lo que las participantes ponen a jugar. Su modalidad de trabajo se encuentra estructurada con encuentros semanales donde lxs estudiantes se reúnen en la Facultad de Psicología para planificar los talleres, o retrabajar lo acontecido, y cada quince días se producen los encuentros en el barrio de la ciudad que sea elegido

previamente. En los talleres se abordan diferentes temáticas que permiten introducir tópicos a la discusión, generar problematizaciones y finalizar cada encuentro con la elaboración de reflexiones finales, que sirven para dar un cierre al taller, mas no así a los procesos de aprendizaje. La elaboración y síntesis de reflexiones vinculadas con las opresiones sufridas por las mujeres y disidencias agrupadas bajo la figura de la *violencia de género* aventura a pensar en la posibilidad de un avance en el camino hacia la construcción de vínculos más saludables en la comunidad.

Desde este enfoque la participación activa de todas las integrantes de *la escuelita* puede pensarse en la clave de lo desarrollado por Bang (2014), anteriormente citada, como una herramienta para afirmar a cada unx en el poder de toma de decisiones sobre situaciones-problema, que históricamente han sido identificados como importantes a tomar socialmente, pero cuya resolución quedó únicamente en manos de aquellxs portadorxs de saberes científicos, validados por la sociedad.

Al comprender la importancia de que los conocimientos se produzcan desde y con el territorio, este espacio de articulación social se organiza y estructura a partir de un momento de planificación conjunto, donde estudiantes y referentes del barrio, bajo las figuras de coordinadoras, elaboran un diagnóstico de los territorios, y sobre esta base se planifican objetivos generales y específicos para el trabajo del año.

Es necesario aclarar que, como la mayoría de los espacios que atraviesan un proceso de conformación y aumento progresivo de confianza entre lxs participantes, los objetivos que se llegan a delinear y profundizar a lo largo del año, en un comienzo se pueden presentar más bien como una suma de necesidades de los sectores, y paulatinamente en la medida en que el reconocimiento mutuo se afianza, se van transformando en objetivos compartidos y comprendidos por todxs.

Uno de los objetivos iniciales surgió frente a la observación de que muchas de las participantes que pertenecían a la organización barrial desmerecían sus propios recorridos y conocimientos en los encuentros con estudiantes de la facultad, aludiendo a que “¿qué podían aportar ellas que no sepan ya las chicas de la facultad?”. De este modo se propuso que el espacio permita revalorizar los saberes populares que portan las integrantes del espacio.

12

Asimismo, en estos primeros encuentros fue visible que las integrantes provenientes de la facultad preferían escuchar de forma activa pero en silencio, sin hacer aportes sobre conocimientos disciplinares que podrían enriquecer las discusiones, por temor a monopolizar la palabra o a quedar expuestas como “las que sí sabían”. A raíz de esto se delineó el objetivo de profundizar la formación en Educación Popular para generar el intercambio de saberes, entendiendo que el saber científico - académico es uno más dentro de los que se construyen y que portan las personas, y que ponerlo en circulación lejos de opacar los demás, enriquece el espacio y favorece la mirada crítica sobre los saberes dados.

En sintonía con este objetivo, también el espacio se propuso problematizar el rol de lxs estudiantes universitarixs en relación a las problemáticas sociales imperantes y el rol de la universidad como una de las instituciones educativas relevantes a la hora de producir conocimientos, debido a que en los retrabajos del espacio era frecuente que la pregunta gire en torno a cómo leer las situaciones que se habían presentado, bajo qué paradigmas podían ser entendidos, y en general se arribaba a la conclusión de que muchos de estos aprendizajes producto de la práctica concreta no se veían incluidos dentro de la currícula de la carrera, o que solo pocos contenidos obligatorios dentro de las materias podían servir de insumo para una lectura crítica de la realidad situada que abordaba esta E.P.G.

En este sentido, el objetivo trazado no buscó demonizar espacios o verlos bajo el sesgo de la disconformidad y la queja pasiva en sí misma, sino que se propuso fomentar

el pensamiento crítico y colectivo sobre las instituciones educativas en general, y su vínculo con aquella injusticia cognitiva de la que hablaba De Sousa Santos (2007), intentando proponer nuevos horizontes transformadores, puesto que se reconoce el potencial creador de los espacios académicos articulados con espacios territoriales y su fuerza instituyente. Desde este lugar y a medida que el reconocimiento mutuo por parte de las integrantes de los diferentes sectores se acrecentaba, se delineó como objetivo poder construir y aportar herramientas que propicien nuevas perspectivas sobre los géneros y apunten al desarrollo de relaciones basadas en la igualdad y en el respeto.

Comprendiendo que las situaciones de violencia vividas a diario por las integrantes de la E.P.G o sus allegadas (vecinas, amigas, familiares) era un problema común, también se propuso que los talleres realizados sirvieran para profundizar en el reconocimiento y plan de acción ante situaciones de violencia de género. Esto implicó en sus inicios la unificación de criterios sobre lo que significaba la violencia de género, y la construcción de conocimientos conjuntos sobre cómo reconocerlo y abordarlo, haciendo hincapié sobre todo en el potencial de la prevención de situaciones de violencia a partir de la conformación de redes de acompañamiento y sostén.

En la medida en que el grupo consolidado fue profundizando en la construcción de estos saberes, *la dialogicidad* permitió que el intercambio se haga de una forma genuina entre los saberes académicos y los saberes emergentes de vivencias situadas en la materialidad concreta de cada una.

Se fue viendo como necesario trazar un nuevo objetivo: articular con instituciones cercanas y significativas a los centros comunitarios de la organización. Esto surgió de la comprensión de que la búsqueda por generar vínculos más saludables basados en la igualdad requería una reestructuración de las condiciones materiales sobre las que reposa la sociedad tal y como la conocemos, y que por lo tanto el trabajo mancomunado con instituciones educativas y de salud era imprescindible.

Este objetivo a su vez se vinculó con el propósito de acompañar el empoderamiento de cada una de las participantes en relación a las tareas que ocupan dentro de la organización barrial, y asimismo con la intención de generar las condiciones para que tanto ellas como las participantes provenientes de la facultad pudieran poner en tensión los conocimientos académicos, propiciando la conformación de futuras profesionales con una lectura crítica de la realidad y con capacidades de agencia frente a las problemáticas imperantes.

13

Una escena, veinte mujeres

“Hablar de ternura en estos tiempos de ferocidades no es ninguna ingenuidad. Es un concepto profundamente político. Es poner el acento en la necesidad de resistir la barbarización de los lazos sociales que atraviesan nuestros mundos” - Ulloa, F.

Llegamos al barrio con los ojos chinos, un poco por el sol de la siesta y otro poco por la alegría incontenible que estalla en las sonrisas de cada compañera que llega a saludar y con abrazo y beso de por medio, vamos entrando al local del centro comunitario. Las risas y los comentarios sugerentes a los gritos hacen que los quince días que no nos vimos sean burlados de golpe, borrando por un ratito hasta la distancia geográfica que nos separa, y la sensación de cercanía se instala entre mate y mate para hacer paso al taller. De a poco vamos entrando en clima, con nuestros cuerpos vamos

moldeando la conocida *ronda compañera* en el saloncito del centro comunitario que adorna sus paredes con algún que otro afiche de los encuentros anteriores, pero sobre todo con plumas e instrumentos pertenecientes a la batería que supo ganar el premio a mejor comparsa en los carnavales de la ciudad.

Desde hace un tiempo le estamos esquivando a una consigna que propusimos para iniciar cada viernes: escribir la historia de “mujeres que luchan”. Pero hoy aparece la primera. Entre la expresión corajuda por ser la primera, pero con un dejo de timidez en la voz por la misma razón, aparece el primer relato.

Veo las fotos de ese día, trato de acordarme de cada palabra, de cada silencio compartido, las respiraciones apaciguadas de todas, generando un microclima de complicidad que sólo era interrumpido por algún llanto de rodilla raspada de alguno de los niños que hacen del centro comunitario su lugar para crecer.

Ese encuentro marcó un antes y un después en la memoria colectiva de la escolita. Cada viernes al llegar se escuchaba un “¿hicieron la tarea?”, probablemente exclamado por quien había escrito su historia y estaba dispuesta a compartirnos un pedacito de sí.

La propuesta de escribir estas historias fue pensada en un primer momento como un ejercicio que nos hiciera reflexionar sobre la importancia de todas en la conformación del tejido social organizado. En años anteriores habíamos abordado la temática de “mujeres en la historia”, buscando visibilizarnos como sujetas históricas con potencial transformador de las opresiones vividas, pero siempre nos habíamos enfocado en figuras históricas, y consideramos que en este proceso dialéctico de aprendizaje y construcción histórica de nuevas realidades en el que nos encontrábamos, el paso siguiente era poder incluirnos dentro de esa red de mujeres aguerridas.

A la hora de proponer, quienes coordinábamos pensamos que ninguna iba a querer escribir sobre sí misma, no tanto por vergüenza, sino porque muchas veces estas valiosas mujeres, que todos los días motorizan las actividades de la organización, haciéndose carne de las necesidades de todos, no alcanzan a verse de esta forma. Pero algo del trabajo diario y constante a lo largo de los 5 años del espacio y la pertenencia a la organización barrial logró permear, el empujoncito que hacía falta para que cada una pueda reconocerse en la mirada compañera de otra y la animara a escribir su propia historia.

Hago un esfuerzo por acordarme de las caras de todas mientras escuchábamos, de cómo asentíamos en silencio cuando alguna ponía en palabras lo que seguramente todas estábamos pensando. La emoción que nos inundaba por dentro, la expresión que condensó todo cuando una de las compañeras dijo que “éramos como una familia”.

En un momento, y sin que hicieran falta palabras adornadas y elocuentes para teorizar sobre su importancia, *lo colectivo* como signifiante, como fundamento, como

14

emergente y como razón de estar apareció en todos y cada uno de los relatos. Las historias que comenzaban con una narración de las singularidades vividas se teñían de lo colectivo, pasando desde la descripción de las más cruda de las vulneraciones vividas en primera persona hasta el reconocimiento de lo colectivo como la configuración que no solo podía enunciar la injusticia, sino también transformarla.

En el compilado de “mujeres que luchan” no hay ni una sola página que no apele al encuentro con el otro como lo primero y esencial para entender y releer al mundo. Pienso lo afortunadas que somos quienes aprendimos a desaprender las verdades impuestas, para animarnos a escribir desde la otredad una nueva realidad posible.

Intentar hacer una escritura fiel de lo que acontece cada viernes de escolita se vuelve un desafío y una responsabilidad ineludible para quienes tenemos el enorme privilegio de ocupar un lugar en la universidad pública.

Resignificando las miradas

“No estalla como las bombas, ni suena
como los tiros. El hambre, que mata
callando, mata a los callados.
De ellos, sabemos todo. Los expertos, los
pobrólogos, los estudian y nos ofrecen los
datos actualizados:
Qué no comen, en qué no trabajan, cuántos
son, cuánto no pesan, cuánto no miden, qué
no tienen, qué no piensan, qué no votan, en
qué no creen.
Sólo nos falta saber por qué los pobres son
pobres. Ellos, los muertos de las guerras,

los presos de las cárceles, los brazos disponibles, los brazos desechables, sin tierra, sin casa, sin camino.
¿Será que los pobres son pobres porque su hambre nos da de comer y su desnudez nos viste? ¿ Qué sería de nosotros sin ellos?” - Galeano, E.

La escena desarrollada en el apartado anterior trae aparejado un punto de reflexión sobre la significatividad de la inscripción de cada participante en un relato que las enlaza. Alerta sobre el peso simbólico que reposa en el hecho de escribir la propia historia para quienes han sido sistemáticamente negadas al privilegio de enunciarse, inscribirse en relatos escritos para ser registrados y escuchados por un otro.

Reflexionar sobre los procesos de constitución subjetiva en contextos de vulneración social de derechos adquiere significatividad en este trabajo a la hora de vincularlo con la pregunta por las herramientas con las que cuentan lxs psicologxs cuando se trata de trabajar en la promoción de la salud mental de la población en este contexto específico.

En primer lugar se hace necesario profundizar en la conceptualización de lo que se puede entender por escenarios de vulneración y ruptura del entramado social, haciendo foco en cómo impactan estos movimientos en los procesos de constitución de identidad.

Para iniciar el desarrollo resulta fundamental hacer un breve recorrido por las formas en las que “la pobreza”, “los sujetos vulnerados” figuran en los escritos académicos o artículos periodísticos y hacerlas dialogar luego con las reflexiones de la referenta de una organización territorial.

Por un lado, pareciera que esta población pudiera aparecer mayoritariamente en la sección de policiales de las páginas de algún diario, relatando delitos o muertes, naturalizando las pérdidas e invisibilizando y delineando claramente cuales son los alcances que se les permite a sus vidas. En un artículo para el diario *El Ciudadano* (2020), la referenta de la organización barrial donde se desarrolla esta escuela popular de género , contrapone a estos argumentos la organización colectiva como respuesta. Afirma:

Pero, frente a estas falencias y necesidades, es que hemos recurrido a nuestra creatividad y a la solidaridad con el otro. Aún con esa pesada mochila que cargamos, nos la rebuscamos, nos damos maña y le hacemos frente a la adversidad. No nos conformamos con que esto sea lo natural. En los peores momentos del país, estuvimos de pie, buscándole la vuelta, abrazándonos con el de al lado que estaba en la misma, juntos atravesamos el camino de la necesidad, pusimos de pie comedores, talleres y emprendimientos, nos hemos ganado el pan de cada día a pesar de un sistema que insiste en expulsarnos, que nos discrimina por nuestro origen o color de piel. No nos

16
quedamos ni un segundo en el lugar de víctimas, el ingenio popular es una de nuestras herramientas, de ahí deviene la organización colectiva. (El Ciudadano, 5 de febrero 2020)

Por otro lado, podemos encontrar en la producción académica una descripción de estos sujetos vulnerados en sus derechos que apuntaría predominantemente a hablar sobre sus faltas. Aquí es necesario advertir que en el afán de objetivizar lo analizado se corre el riesgo de negarles la existencia subjetiva con sus potencialidades más allá de las

carencias materiales. A este respecto Antequera y equipo (2014) afirman:

Como expresa Cecchi, a veces se va al territorio “con la idea de buscar lo que les falta, entonces termina siendo como una perspectiva diagnóstica, siempre unipersonal y desde un lugar de saber donde solamente vamos a reconocer/incorporar las cuestiones deficitarias y no nos ponemos a pensar en aquellas cuestiones que son fortalezas para ellos (p.65)

Una vez tomada la distancia de esta última propuesta de producción teórica se puede esclarecer algunos puntos en relación a la constitución de sujetos en escenarios vulnerables.

Se hace necesario puntualizar que dicha constitución subjetiva es un proceso singular pero que al mismo tiempo no puede pensarse como posible sin la asistencia de otros que completan la escena, por lo que puede hacerse el recorte de la población pensando dentro del proceso sociohistórico en el que se inscribe, al decir de Barcala (2013) este proceso no es universal ni atemporal sino cultural y socialmente situado en un contexto particular.

Al adentrarse en la descripción y conceptualización de los escenarios de vulneración psicosocial que constituyen estos contextos particulares, se vuelve pertinente clarificar esta situación como un proceso que no recae sobre los sujetos de forma aislada, sino que es resultado del corrimiento del Estado en relación a sus funciones de protección, garante de derechos y promotor de inclusión social. Dicho corrimiento produce en la comunidad un deterioro económico que se liga a la ruptura de los lazos sociales. Esta reflexión viene en sintonía con lo postulado por Ana María Fernández (2005) quien plantea “(...) los procesos de vulneración son el resultado manifiesto de políticas de vaciamiento de pertenencias comunitario-subjetivas que han sido funcionales al vaciamiento económico y político del estado y sus instituciones, al quiebre de la sociedad salarial y del patrimonio nacional” (p.133).

Pensar dicha producción de subjetividad situada remite a ver los atravesamientos históricos, culturales, políticos que una sociedad le plantea a cada uno de sus integrantes. Cada sociedad determina aquello que considera necesario para la conformación de sujetos aptos para desplegarse en su interior, y también por lo tanto, generará un lugar para aquellos que no se adaptan a esas normas. Al decir de Silvia Bleichmar (2004) “La producción de subjetividad ha sido regulada, a lo largo de la historia, por los centros de poder que definen el tipo de individuo necesario para conservar el sistema” (pág. 84).

En concordancia con ello, Alejandra Barcala (2013) considera que los modos de producción de subjetividad están estrechamente vinculados con las condiciones específicas de tiempo y espacio en el que los mismos se instalan y con las instituciones que los configuran. A este respecto, Claudia Fleitas (2020) nos proporciona una visión anclada al territorio:

El HAMBRE opera como un mecanismo de control social. Evita que podamos desarrollarnos personal, profesional y laboralmente. Interrumpe nuestros anhelos y nos ancla al piso. La urgencia nos imposibilita ocuparnos de otros aspectos de nuestras vidas, de pensarnos capaces de asumir proyectos a

17

largo plazo, de formarnos y capacitarnos, de tomar decisiones en base a la reflexión y no en base a la necesidad. (El Ciudadano, 5 de febrero 2020).

Si bien estas reflexiones no son nuevas, dado que la crudeza con la que se

imprimen en los cuerpos los mecanismos de control social han sido foco de investigación y producción teórica por numerosos autores desde hace varias décadas, adquiere actualidad y urgencia a la hora de enlazarse en la pregunta por el rol de promoción del profesional de la salud mental, y más concretamente, el cómo pensar y aportar a estrategias que apuesten a la transformación social de estas desigualdades.

Resulta menester reflexionar sobre las condiciones de posibilidad que generan las instituciones formales tales como los centros de salud o las salas comunitarias que ofrecen atención psicológica para alojar algo de la pregunta por el sujeto en este devenir histórico social, en su atravesamiento por estas lógicas de poder imperantes, y en los espacios intersticiales que se generan y dan lugar a pensar en nuevas formas de constitución subjetiva.

Enlazado con este interrogante se vuelve pertinente incorporar el desarrollo a modo de advertencia que realiza Claudia Rodríguez Maristán (2008) en un artículo de la revista Topía:

En estos espacios como ya hemos mencionado se corre el riesgo de que el otro no sea tenido en cuenta, apuntando a la normatización, a lo adecuado, por parte de una sociedad, que muchas veces termina borrando las diferencias necesarias, las singularidades, pero generando divisiones más profundas y cayendo en una naturalización, que termina obturando la capacidad de crítica constructiva, como producto del neoliberalismo. (Topía, Noviembre 2008)

Sin embargo es necesario referirnos también a la creatividad de lxs trabajadorxs de la salud y al compromiso en el trabajo comunitario que muchxs realizan, buscando correrse de discursos determinantes que patologizan las vidas.

Las plazas, los pasillos, las salas de espera de algún hospital, o los centros comunitarios se vuelven refugio y escenario que habilita a la puesta en escena de ese reconocimiento mutuo como sujetxs. Con palabras a veces, con el cuerpo jugando otras, se manifiestan para quien quiera escuchar, los malestares, las vivencias acontecidas, las expectativas o los deseos que se mantienen a raya cuando las necesidades materiales apremian y anclan al piso. Este movimiento puede permitir despojarse de los anteojos impuestos, que recortan la realidad e imprimen una sola forma de leerla. Se generan así condiciones que permiten el despliegue de escenas que se presentan como un espectáculo que invita a lxs que lo presencian a no solo verlo como espectadorxs, sino que allí se gestan las condiciones para posicionarse como actorxs de transformación.

Podría pensarse que la escena que se describe es algo fuera de lo común, pero a pesar de que su potencial se encuentra velado en las visiones más tradicionales - sobre el mundo, sobre la práctica profesional - se manifiesta, paradójicamente, en la simpleza de la genuina disposición al encuentro y reconocimiento del otrx. Esto de ninguna manera implica negar las diferencias materiales de las que se parte, puesto que el reconocimiento de las mismas es un primer paso para transformar los privilegios de unxs en derechos para todxs, sobre todo en lo que respecta al derecho a la salud mental.

Se puede considerar que lo antes dicho es otra forma de enunciar y confirmar con el cuerpo el posicionamiento político del que se parte cuando se descubre que esas injusticias y malestares sufridos por algunxs otrxs cuerpxs, forman parte de un entramado social que incluye a todxs.

En esta búsqueda de hacer posibles espacios que alojen las singularidades se hace claro que la participación y sentirse convocadx a estos lugares constituye en sí mismo un factor de salud mental, puesto que en el encuentro genuino se restituyen lazos

de solidaridad social, desplazando los lugares estancos que dejan en la pasividad individual a quienes viven situaciones conflictivas.

Retomando la pregunta inicial del trabajo, acerca de las herramientas para promover salud mental en comunidades en contextos de vulneración social de derechos, se vuelve en este punto visible que es necesario hacer una revisión profunda de los espacios de formación que se proponen para tales fines. Se puede considerar que además de las herramientas teóricas con las que se cuenta y que hacen a la fundamental construcción del saber técnico, es necesario también contar con una lectura crítica del lugar que se ocupa socialmente y el que se ocupará como *profesional*. Una lectura crítica sería aquella que vincule el texto con su contexto, permitiendo presentificar a cada paso la pregunta por las problemáticas y malestares imperantes en la comunidad, y por lxs sujetxs en lxs que recae la crudeza de dichos malestares.

En tiempos vertiginosos donde las incertidumbres son muchas, considero llegando al final de este trabajo, que poder sostenerse en la pregunta constante por el malestar en nuestras comunidades y la apuesta en la construcción de escenarios transformadores que resignifiquen las miradas son un buen punto de partida.

Conclusiones finales

Es preciso aclarar que este apartado se propone concluir el desarrollo de lo hasta aquí construido, entendiendo que la problemática trabajada sobre las herramientas con las que cuentan lxs profesionales de la salud, particularmente lxs psicologxs a la hora de trabajar en promoción de salud mental queda abierta para poder seguir siendo desarrollada y cuestionada.

A lo largo del recorrido se trabajó con el supuesto de que los aportes del paradigma la salud comunitaria y la educación popular favorecerían el trabajo de lxs profesionales que abordaran el encuentro con comunidades que se encontraran en situación de vulneración social de derechos. Al indagar en los principales desarrollos de dichos paradigmas, se pudo observar que los mismos coincidían en la premisa de que aquellas comunidades que participan en el proceso de reconocimiento y abordaje de las situaciones-problema identificadas colectivamente ejercen activamente el derecho al

acceso a la salud, pudiendo visualizar en ella elementos adheridos a una realidad que le es determinante, y que se expresa como el sistema de producción en el cual y por el cual existe. Este ejercicio les permite evitar quedar enajenadxs de su realidad material.

Estos desarrollos permitieron comprender que las prácticas que se realizan mancomunadamente con la población posicionadas desde estos paradigmas abonan profundamente a la construcción de sociedades más justas y equitativas. Asimismo, lxs profesionales verían enriquecida su práctica con herramientas derivadas de estos paradigmas para el trabajo en promoción de salud mental en el territorio, dado que se fomentaría el encuentro con sujetxs activxs de transformación.

En relación con estos desarrollos surgió la pregunta por la formación de grado a la que se accede, y cuál es su función y responsabilidad a la hora de formar profesionales con capacidad de respuesta frente a las problemáticas socialmente significativas. Para trabajar con este interrogante se consultaron los desarrollos de diferentes autorxs que ponen en consideración el imaginario de que en dichas instituciones reposa el único conocimiento validado socialmente. En contraposición a esta lectura, se propone considerar que todas las comunidades y sujetxs son portadorxs de saberes y hacedorxs de cultura, por lo que se puede pensar que la generación o participación por parte de profesionales y estudiantes en dispositivos que apostaran al cruce y articulación de estos diferentes saberes aportaría a la democratización de las sociedades.

En vinculación con este posicionamiento se profundizó en el trabajo que se lleva adelante en una escuela popular de género de la ciudad, buscando indagar sobre la hipótesis inicial que consideraba que los espacios de participación territorial grupales serían una herramienta posible para llevar adelante la tarea de promover la salud.

Se analizaron los procesos acontecidos en este dispositivo, tomándolo como un ejemplo concreto de trabajo orientado bajo los pilares de la salud comunitaria y la educación popular. A partir de lo investigado se puede considerar que en efecto, estos dispositivos pueden ser enriquecedores para el trabajo como profesionales. Asimismo y tomando en consideración las evaluaciones que las mismas integrantes hacen de su recorrido, se puede visualizar que el tránsito por los mismos en el proceso de formación de grado es una herramienta valiosa y con potencial transformador para las instituciones educativas, en la búsqueda de que las mismas puedan ser un fiel reflejo del contexto sociopolítico e histórico en el que se enmarcan, y que puedan generar profesionales con capacidad de agencia.

Referencias bibliográficas

- Antequera, F., Chevasco, M., Craparo, R. y Serra, F. (2015) *Articulación Social y Prácticas Sociocomunitarias: un desafío para la Universidad Pública*. Rosario: UNR Editora.
- Augsburger, C. y Ruggeroni, C.(2015) “Experiencias de prevención y promoción de salud en escuelas de enseñanza media de la Ciudad de Rosario.” En Revista Kairos. Vol 19. N°35. San Luis.
- Bang, C. (2014) “Estrategias comunitarias en promoción de salud mental: Construyendo una trama conceptual para el abordaje de problemáticas psicosociales complejas.” En Revista Psicoperspectivas. Vol.13 no.2 pp.109-120. Buenos Aires

- Barcala, A. (2013) "Sufrimiento psicosocial en la niñez: el desafío de las políticas en la salud mental". En *Revista Actualidad Psicológica*. Buenos Aires
- Bleichmar, S. (2005). *La subjetividad en Riesgo*. Buenos Aires: Topía
- Czeresnia, D. (2008) *Promoción de la Salud y Prevención de enfermedades*. Buenos Aires: Paidós
- De Lellis, M.(2015) *Perspectivas en salud pública y salud mental*. Buenos Aires: Paidós.
- De Sousa Santos, B. (2007). *La universidad del S XXI*. La Paz: Plural Editores.
- Fernández, A. M. (2005) "Vulnerabilización de los jóvenes en Argentina: Política y Subjetividad." En *Revista Nómadas* No 23. Bogotá: Universidad Central
- Ferrara, F. (1985) *Teoría Social y Salud*. Buenos Aires: Catálogos Editora
- Fleitas, C. (5 de febrero de 2020). HAMBRE, con mayúsculas, un problema estructural de la Argentina. *Diario El Ciudadano*. Recuperado de www.elciudadanoweb.com
- Freire, P. (1968) *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Galende, E. Casinelli, C & Fiasche A.(1990) Poder, Democratización y Participación en las prácticas e instituciones de Salud. IV Jornadas de APS CONAMER. Buenos Aires. Disponible en http://www.unla.edu.ar/documentos/institutos/isco/cedops/III-IV_25.pdf
- Ley nacional de salud mental n° 26.657
- Rodriguez Maristan, C. (Noviembre de 2008). Comunidad y Vulnerabilidad . *Revista Topía*. Recuperado de www.topia.com.ar
- Stolkiner, A (2015). *La enfermedad de los sistemas de salud: miradas críticas y alternativas* . Chile: Wolff, RIL editores.