

Investigación y formación académica en Psicología Comunitaria: Acción hacia la maternidad temprana y desvinculación educativa

MAG. MARTINA SILVA LAGUARDIA¹

Facultad de Psicología
Universidad Católica del Uruguay

RESUMEN

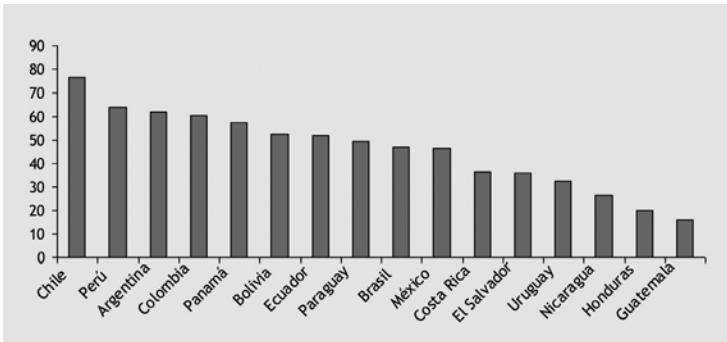
Describo la experiencia de articulación entre dos líneas de investigación del área social, pertenecientes al Departamento de Psicología Social y Organizacional y la instrumentación del espacio de práctica profesional del curso Psicología Comunitaria, en el marco de la Licenciatura en Psicología y la Licenciatura en Psicopedagogía. En tal sentido, los trabajos que se han desarrollado sobre maternidad temprana y desvinculación educativa, como resultados de elaboración de tesis o proyectos de investigación del plantel docente, han permitido el diseño y la instrumentación de los actuales espacios de práctica del curso mencionado. La experiencia obtenida, constituye un ejemplo de compromiso e involucramiento de la academia en dar respuesta y atender los fenómenos que preocupan a nivel social, adecuándose a lo que requiere la actual sociedad uruguaya. [**Palabras clave:** Psicología comunitaria, maternidad temprana, desvinculación educativa].

ABSTRACT

This article describes the joint experience of two research lines in the social area belonging to the Department of Social and Organizational Psychology with the implementation of a professional practice space of the Community Psychology course, as part of the Undergraduate programs in Psychology and in Orthopedagogics. As such, the work being done on early motherhood and educational disengagement, resulting from students' thesis and research projects by faculty staff members, have allowed for the design and implementation of the current practice spaces of the course mentioned. This experience is an example of the commitment and involvement of academics to respond to and address issues of concern on the social level, adapting itself to the needs of current Uruguayan society. [**Keywords:** Community Psychology, early motherhood, educational disengagement].

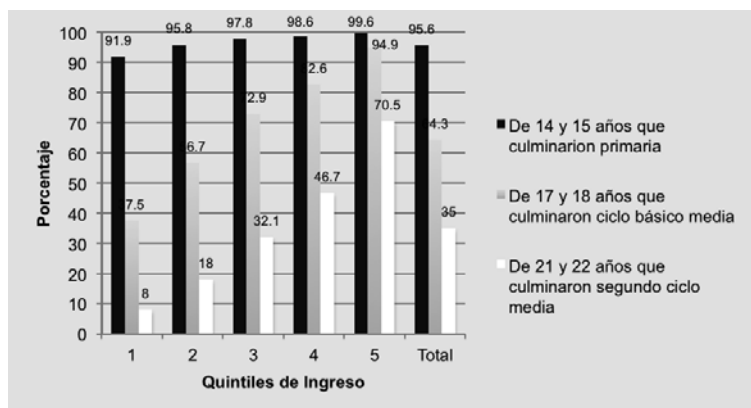
Diversos informes de elaboración nacional e internacional analizados, respecto a la situación social y educativa de las personas adolescentes uruguayas, advierten de la existencia de desigualdad, la cual se asocia estrechamente a sus características socioeconómicas (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2010; Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2008; Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] Uruguay, 2009; Ministerio de Desarrollo Social [MIDES], 2006, 2009a, 2009b; Ministerio de Educación y Cultura [MEC], 2010; UNICEF Uruguay, 2010). UNICEF Uruguay (2010) señala que el sistema educativo uruguayo, a pesar de haber sido considerado en el transcurso del siglo XX uno de los más vanguardistas de América Latina, estableciendo la obligatoriedad de la educación media hace ya cuatro décadas, no ha logrado avances significativos respecto a los niveles de egreso en este nivel de enseñanza. Al analizar la evolución de la tasa de egreso, correspondientes a la enseñanza media básica y a la media superior, se advierte una tendencia al estancamiento en el transcurso de estos 40 años. Especialmente, si se lo compara con las cifras registradas por otros países de la región y con los países más desarrollados. Por otra parte, según informa la CEPAL (2008), en un estudio comparativo entre 21 países de Iberoamérica (Ver Figura 1), Uruguay en 1990 registraba una tasa de egreso de la educación media superior de 32% entre jóvenes de 20 a 24 años, lo cual lo ubicaba entre los primeros puestos de la región. En el 2006, el porcentaje de egreso del país alcanzó el 39%, mientras que, en varios países de la región se registraron niveles significativamente más altos, como Chile, Argentina y Brasil. En Uruguay en el año 2008 el 32% de jóvenes de 20 años lograron completar la educación media. En términos comparativos, el promedio de la región asciende a 49%, y la cifra alcanzada por Uruguay, lo ubica únicamente por encima de Nicaragua, Honduras y Guatemala (Oficina de Planeamiento y Presupuesto [OPP], MIDES, Área de Gestión & Evaluación del Estado, 2009).

Figura 1. Porcentaje de jóvenes de 20 años con educación media completa en países seleccionados de América Latina. Año 2008.



Con respecto a la culminación de ciclos según tramos de edades, se muestra una notoria mejoría en las tasas de egreso de primaria (14 y 15 años: 96%) y un cierto deterioro en la culminación del ciclo correspondiente a la educación media, tanto a nivel de ciclo básico media (17 y 18 años: 64,3%) como segundo ciclo media (21 y 22 años: 35%) (MEC, 2010). Además de la situación preocupante que presenta Uruguay respecto a la tasa de egreso en la educación media, se observa amplias disparidades en los logros educativos entre adolescentes y jóvenes que viven en situación de pobreza y quienes no enfrentan esa situación (UNICEF Uruguay, 2010). La tasa de finalización de los diferentes niveles educativos, en relación a los quintiles de ingresos, advierte importantes diferencias en el logro educativo de las personas adolescentes y jóvenes entre el 1ro y 5to quintil de ingresos (Ver Figura 2). Esto muestra la relación entre el ingreso económico y el logro educativo, lo cual refleja la inequidad educativa existente en Uruguay (MEC, 2010).

Figura 2. Culminación de ciclos educativos para edades seleccionadas por quintiles de ingreso (Todo el país, año 2009).



La repetición y la extraedad, fenómenos que con alta frecuencia anteceden a la desvinculación educativa, unidos a un bajo nivel educativo logrado, conspiran contra el cumplimiento de los derechos a la educación consagrados en las declaraciones internacionales pertinentes y amenazan la vigencia de un modelo de ciudadanía democrático. La desigualdad de acceso a la educación representa un indicativo del capital cultural de la población, el tipo de acreditación educativa predominante y su impacto en las estrategias individuales con las cuales la población enfrenta sus oportunidades, por ejemplo, laborales (MEC, 2010).

En suma, aludiendo a la figura de eslabones propuesta por Kaztman y Filgueira (2001), los riesgos sociales son multicausales y están temporalmente eslabonados, con lo cual el nivel de vulnerabilidad existente en una etapa del ciclo vital, aumenta la probabilidad de riesgo en etapas posteriores. Por ello, la disparidad de trayectorias educativas entre los adolescentes uruguayos/as, suele asociarse con otro comportamiento, el cual agudiza la brecha sociocultural existente y en consecuencia aumenta la vulnerabilidad social del sector más desfavorecido de esta población. La parentalidad temprana, como resultado o expresión de las modificaciones en el comportamiento reproductivo de las mujeres uruguayas, representa desde la decana del noventa otra de las problemáticas sociales atendidas, en este caso, por el sistema nacional de salud (Ministerio de Salud Pública [MSP], 2007, 2009).

Embarazo y maternidad temprana en Uruguay

El embarazo y la maternidad en la adolescencia han sido ampliamente estudiados a nivel regional e internacional (CEPAL,

1995, 2002, 2006, 2008), se presentan como fenómenos multicausales, eslabonados temporalmente a otros factores situacionales (Katzman & Filgueira, 2001; Leiva, 2010). Estos han sido abordados principalmente desde dos enfoques. Por un lado, se los identifican como cuestiones de salud pública, donde el énfasis ha sido los factores de riesgo a nivel de la salud de las adolescentes y de sus hijos/as (Pereira, 2012). De otra parte, se han abordado como problemas sociales por ser identificados como factores asociados a la reproducción social de la pobreza (Katzman & Filgueira, 2001). Al respecto, Duncan (2007) agrega que el discurso político sobre los mismos posiciona a las madres adolescentes y a sus hijos/as como un problema que la sociedad sufre. En tal sentido, la maternidad temprana parece ser producto de decisiones erradas de adolescentes víctimas de su ignorancia, falta de información y bajas expectativas. En general, se podría afirmar que ambas perspectivas han influido en las investigaciones sobre embarazo precoz y maternidad temprana, así como también, en la elaboración de políticas públicas y programas de intervención destinadas a esta población. Coincido con Duncan (2007), quien afirma que la mayoría de las investigaciones realizadas sobre la temática, han brindando un soporte científico capaz de reforzar el discurso social sobre los inconvenientes y la no deseabilidad social atribuida a la parentalidad temprana, y también, justificar el enfoque principalmente preventivo asumido a nivel estatal sobre el mismo.

Tabla 1.
Tasas de fecundidad por edad (por mil) y tasas global de fecundidad. Período 1975- 2006

	Año 1975	Año 1985	Año 1996	Año 2006
Tasa Global de Fecundidad	2,89	2,48	2,45	2,04
Edad				
10 a 14	1,2	1,2	1,8	1,7
15 a 19	65,7	58,5	70,6	62,6
20 a 24	159,4	131,2	122,3	90,7
25 a 29	157,8	135,7	129,4	99,1
30 a 34	109,8	96,1	97,4	91,7
35 a 39	62,3	54	52,2	48,4
40 a 44	19,8	16,9	15,6	12,7
45 a 49	2,9	1,5	1	0,7

En Uruguay, entre 1963 y 1996 se observó un incremento de la fecundidad adolescente, aumentando su participación en la tasa de fecundidad total de la población. Posteriormente, si bien se indica una disminución de la tasa de fecundidad temprana entre 1996 y 2004, la misma continuó manteniendo su participación en la fecundidad total (Gerstenblüth, Ferre, Rossi & Triunfo, 2009). Setaro y Koolhaas (2008) explican, que la declinación en la fecundidad adolescente debe ser interpretada dentro de la tendencia demográfica que muestra el Uruguay. En tal sentido, se observa un descenso en los valores correspondientes a cada grupo de edad, los cuales inciden en la TGF y en las tasas específicas por edad. Esto significa, que si bien la tasa de fecundidad adolescente ha descendido, el mismo no ha sido mayor a la observada en mujeres que tienen entre 20 y 29 años de edad. Varela (1999, 2007), por su parte, agrega que el país se encuentra en un período de cambio del comportamiento reproductivo. Se observan modificaciones en las etapas del ciclo de vida en las cuales las mujeres tienen sus hijos/as y, aparentemente, la tasa de fecundidad en la adolescencia sería aquella que estaría manteniendo el promedio total de hijos/as por mujer, influyendo en la viabilidad del reemplazo de la población. Según las últimas cifras oficiales, correspondientes al año 2010, los nacimientos de madres con edades comprendidas entre los 15 y 19 años en el país fue de 7270, un 17,4% del total de nacimientos a nivel nacional. Si vemos la prevalencia según zona geográfica, se registró mayor cantidad de nacimientos en la ciudad de Montevideo (3,687) que en el Interior del país (3583) (MSP, 2011). El Sistema Informático Perinatal [SIP] del MSP tiene una cobertura del 85% - 88% de los/as nacidos/as con vida según total de certificados de nacimientos.

Ciganda (2008) señala que el inicio precoz de la vida reproductiva entre las personas jóvenes, especialmente en las mujeres, suele estar asociado a quienes presentan menor capital educativo, iniciando con la llegada de su primer hijo su temprana transición a la vida adulta en una situación que previamente ya era vulnerable.

En Uruguay, la perspectiva de riesgo y sus acciones preventivas derivadas, han mostrado los resultados esperados, ya que la tasa de fecundidad adolescente ha descendido (Setaro & Koolhaas, 2008). No obstante, las adolescentes no pierden sus derechos como tales, por ser madres o padres, con lo cual, la ausencia de soportes sociales para que las adolescentes tengan asegurado su derecho a la educación y los apoyos necesarios, para que puedan ejercer el derecho a la crianza de sus hijos con dignidad, interpela necesariamente a las políticas y programas que actualmente se están instrumentando en el país en

relación a esta temática (Peregalli, Ubal & Méndez, 2011; Pérez, Silva & Escobar, 2010).

Parecería, entonces, que la conceptualización del embarazo temprano en términos de problema sanitario y social ha permeado, desde el momento que aparece en la escena política internacional y nacional, no sólo las diferentes acciones a nivel programático sino también ha fomentado una percepción social sobre la adolescencia como una etapa de riesgo.

Teniendo en cuenta los objetivos del milenio que plantea la Asamblea General de las Naciones Unidas, respecto a la reducción de la incidencia de pobreza para el año 2015 (CEPAL, 2008), y las cifras presentadas hasta el momento, como país se está frente a un complejo desafío. En tal sentido, se considera que las conclusiones y recomendaciones que se recogen en La Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia 2010-2030, elaborado por el Comité de Coordinación Estratégica de Infancia y Adolescencia (2008), son insumos valiosos para la elaboración de intervenciones que colaboren en la construcción de un país mejor para todos y todas. En el documento mencionado, se incentiva a trabajar en conjunto al Gobierno Nacional y quienes se ocupan, investigan e efectúan políticas sociales enfocadas en la infancia y la adolescencia.

La Universidad Católica del Uruguay [UCU], fue una de las instituciones participantes de los debates generados en torno a los desafíos que actualmente el país enfrenta en materia social. En este marco de responsabilidad social intersectorial, y en consonancia con la Misión de la Universidad, la Facultad de Psicología asume su compromiso a través de las actividades de investigación y de extensión que emprende.

En el primer caso, el Departamento de Psicología Social y Organizacional ha desarrollado dos líneas de investigación vinculadas a las temáticas abordadas anteriormente, a través de las cuales se han consolidado una serie de proyectos de investigación llevadas a cabo por profesionales y estudiantes. Hasta el momento, en el marco de la línea sobre maternidad temprana, se han desarrollado los siguientes trabajos: *Necesidades educativas de madres adolescentes*, desde una mirada comunitaria (Pérez et al., 2010) y *El abordaje sanitario del embarazo precoz y la maternidad temprana, desde la perspectiva de los operadores de salud del Centro de Salud de Jardines del Hipódromo de la ciudad de Montevideo* (Silva, 2012). En cuanto a la temática de inclusión educativa, se llevan a cabo dos estudios de campo que tienen como eje principal de análisis la propuesta de inclusión socioeducativa del Programa de Aulas Comunitarias [PAC]. Su formato institucional

se apuntala en la cogestión intersectorial de dos entes estatales (Consejo de Educación Secundaria [CES]/ANEP y el MIDES y el tercer sector (sociedad civil) (Mancebo & Monteiro, 2009). El objetivo de los estudios es explorar los espacios educativos ofrecidos por el PAC. En el primer estudio, una estudiante de la Licenciatura en Psicología analiza la modalidad de acompañamiento al egreso del PAC. En el segundo, una estudiante de la Licenciatura en Psicopedagogía realiza un análisis de la propuesta de “enseñar a aprender” ofrecidos por el programa.

Los trabajos que se generan pretenden sostener una mirada constructiva y reflexiva sobre la propuesta de asistencia emprendida desde el Estado en relación a estas dos temáticas. De este modo, se intenta contribuir a la diversidad de fuentes informativas que pretenden colaborar en el desarrollo de políticas públicas, programas de servicio e intervenciones para garantizar los derechos de quienes se encuentran en situaciones de significativa vulnerabilidad. También, los/as estudiantes de las licenciaturas de psicología y psicopedagogía priorizan la promoción de la salud e intervienen para el mejoramiento de la calidad de vida en los distintos ámbitos de la sociedad (Facultad de Psicología de la UCU, 2006, 2011). Las instancias de práctica profesional en el pregrado como los trabajos de investigación que se realizan en ambas licenciaturas, permiten un mejor acercamiento a las experiencias y vivencias de aquellos que hoy ocupan un lugar en la agenda pública. Esto es un desafío que se afronta con entusiasmo y dedicación, por parte de los actores involucrados, logrando de esta manera, un diálogo fructífero entre la academia y el contexto social local. La psicología, desde diferentes enfoques y especialidades, se ha preocupado históricamente por el bienestar de las personas (Serrano García & Bravo, 1998), siendo la salud una de las áreas que ha ocupado el interés disciplinar por excelencia, especialmente a nivel nacional (Giorgi, Rodríguez & Rudolf, 2011). En tal sentido, la perspectiva teórica – práctica concebida e impulsada por la Psicología Comunitaria, surge desde la crítica y como respuesta al statu quo de los servicios psicológicos existentes a mediados de siglo XX (Montero, 2007). Esta disciplina enfocada en la sensibilidad social responde a los problemas de las sociedades incidiendo significativamente en su entorno y considera el contexto y las colectividades (Montero, 2010). En Uruguay, los/as psicólogos/as, autoidentificados como trabajadores/as de la salud, comprometidos/as con el logro del bienestar de la población y con la promoción de transformaciones en las políticas sanitarias vigentes, comenzaron a enfatizar las intervenciones en el primer nivel de atención, con una perspectiva territorial y en

proximidad con la vida cotidiana de las personas (Giorgi et al., 2011). La diversidad asociada al objeto de estudio, genera que la disciplina adquiera diferentes líneas de abordaje, lo cual puede dar lugar a distintas formas de comprensión sobre la relación funcional entre la persona y su ambiente social. Siguiendo con este planteo, es que se considera pertinente describir la perspectiva ecológico-sistémica de la salud propuesta por Saforcada (2008), utilizada como marco teórico referencial para el abordaje e intervención empleado por el curso de Psicología Comunitaria concebido en la Facultad de Psicología de la UCU. Según el autor, el concepto de salud ha ido evolucionando, logrando adquirir precisión en su conceptualización, e incluso propone que si se entiende la vida desde un modelo integral a través del cual las personas desarrollan potencialidades se logra una sociedad saludable. Esto debe manejarse desde lo bio-psico-socio-cultural para afrontar las limitaciones y alcanzar las transformaciones. La psicología comunitaria juega un rol importante en esta empresa. Su foco son los fenómenos de grupo, colectivos o de comunidades en función de los factores sociales y ambientales asociados. Se prioriza un enfoque de intervención de campo de carácter participativo, que habilita el involucramiento de diversos actores comunitarios en el proceso de búsqueda de sus propias soluciones, con la intención final de generar cambios sostenidos en los sistemas sociales en los que esos grupos están involucrados, orientados a mejorar sus condiciones de vida.

Actualmente, los procesos de transformación social que se están instrumentando a nivel estatal en el país, especialmente aquellos destinados a resolver los procesos de exclusión-inclusión social, interpelan al mundo académico básicamente en dos aspectos. Por un lado, a mantener un diálogo constante con otras disciplinas, ya que la complejidad de los problemas sociales abordados trasciende la especificidad de cualquier de ellas. Por otro lado, exige el compromiso e involucramiento de la academia en dar respuesta a través de la investigación a los temas y problemas que requiere la sociedad (Giorgi et al., 2011). Este desafío no le es ajeno a la psicología comunitaria, la cual está llamada a construir con las comunidades una sociedad mejor para todos y todas. Por lo cual, desde la propuesta académica de la Facultad de Psicología de la UCU se promueve concretar las ambiciones educativas en un espacio de formación en el cual se complementen las áreas académicas. El curso de Psicología Comunitaria se integra al plan de estudios de la Licenciatura en Psicopedagogía en el séptimo semestre, y se presenta como una propuesta académica opcional para los estudiantes de la Licenciatura en Psicología a partir del mismo semestre de la carrera. Para lograr la participación del estudiantado

de diversas áreas de especialización, se diseñó una propuesta capaz de maximizar lo particular de cada perfil con el objetivo de afianzar el diálogo interdisciplinario, y de esta manera, crear un espacio de formación en psicología comunitaria que sea aplicada al área social y educativa. Por un lado, la importancia de su objeto de estudio y la complejidad de la disciplina, exigen instancias académicas serias y exigentes que tengan la finalidad de formar profesionales competentes en esta área de trabajo. Y al mismo tiempo, la situación crítica que transita Uruguay en materia social y educativa, exige que los futuros profesionales estén preparados para brindar su asesoramiento e intervenir en diferentes campos del trabajo comunitario. Es por ello, que la propuesta académica que se les brinda a los estudiantes de la Licenciatura en Psicología y la Licenciatura en Psicopedagogía, tiene la intención de colaborar en la consolidación de profesionales capaces de interpretar, construir e influir en la realidad como agentes de cambio social.

Existen dos espacios posibles de formación para el trabajo comunitario: el práctico y el académico, siendo la segunda opción una tarea no sencilla de concretizar (Montero, 2007). En primer lugar, la asignatura debe ser de carácter teórico-práctico, en tal sentido, el programa de Psicología Comunitaria debe contemplar una formación tanto a nivel teórico como práctico, logrando una instancia en donde se conjugue la formación y la praxis comunitaria. Es de fundamental importancia generar instancias controladas en donde el estudiante en formación logre aprender “el vocabulario” de la disciplina desde el contexto práctico (Montero, 2007). Esto implica, que la metodología asociada debe involucrar la supervisión del docente durante la labor del estudiante, quien se compromete durante determinado tiempo en la gestión de un proyecto concreto. Segundo, y relacionado con el punto anterior, surge la primera dificultad asociada a su concreción, hacer coincidir el espacio académico y el comunitario (Montero, 2007). Es decir, en este caso, el curso se debe introducir en el marco de dos licenciaturas que poseen sus condiciones formativas rigurosamente definidas y establecidas, mientras que los fenómenos comunitarios se dan en la cotidianidad de la realidad extra muros. Para resolver el mismo, se ha tomado en consideración las sugerencias implementadas por otras universidades latinoamericanas (entre otras: Universidad Central de Venezuela, Universidad Luis Amigó (Colombia), Universidad Católica de Colombia) para poder generar una propuesta que cumpla con los objetivos de formación perseguidos, así como también, respete los tiempos y ritmos del trabajo con la comunidad. En tal sentido, se decidió introducir la práctica de los estudiantes en

proyectos conducidos por organizaciones del tercer sector ya instaladas en las comunidades, lo cual garantiza que independiente de los ritmos académicos se continúe con la labor emprendida en el territorio. Para poder llevar adelante este proceso, se realizan acuerdos previos entre las organizaciones de la sociedad civil y la Facultad de Psicología, una vez que el equipo socioeducativo involucrado brinda su consentimiento para participar de la experiencia de trabajo en conjunto. El encuadre que se define contempla las particularidades de cada institución involucrada y las necesidades existentes en cada contexto implicado. Así, se acuerda que los estudiantes colaboren con los educadores del equipo socioeducativo en el diagnóstico y elaboración del plan de acción para responder a las demandas existentes en cada comunidad en la cual están insertos.

Durante el semestre, el curso Psicología Comunitaria proporciona al estudiantado el conjunto de recursos teóricos sobre la disciplina para luego promover la reflexión en el campo de la intervención psicosocial. Especialmente, a partir de su introducción a los espacios de práctica profesional, el curso se focaliza en que los estudiantes adquieran los conocimientos teóricos y las habilidades básicas que se requieren para evaluar, diseñar, e intervenir en el campo comunitario. Con respecto a los espacios de práctica profesional, y teniendo en cuenta lo explicitado hasta el momento, los estudiantes en el marco del curso de Psicología Comunitaria trabajan en conjunto al equipo socioeducativo, contribuyendo con la implementación y ajuste de dos programas de intervención psicosocial innovadores en el país por su abordaje. Por un lado, se integran a la misión de Casa Lunas uno de los centros diurnos con mayor trayectoria local respecto al acompañamiento de adolescentes en la experiencia de maternidad y paternidad. Su perspectiva de abordaje ecológica – sistémica, contempla la promoción de conductas consideradas deseables y acordes a las necesidades sentidas de las adolescentes que se encuentran en esas situaciones. Y por el otro lado, colaboran con el desafío asumido por el PAC, en su tarea de ofrecer apoyo integral a los adolescentes de 12 a 15 años para lograr su inclusión social mediante su re-vinculación y permanencia en los centros de enseñanza públicos de la educación media.

Conclusiones

Así como sucede con otros riesgos sociales, la maternidad adolescente y la desvinculación educativa temprana, debido a su complejidad, exigen un diálogo permanente entre disciplinas así como también un abordaje multisectorial. Así, la Facultad de Psicología

desde su rol formador, compromete sus recursos para contribuir con las alternativas que se están instrumentando, a nivel estatal y del tercer sector, para dar respuesta a las necesidades sociales que presenta este sector de la población adolescente en Uruguay. El estudiantado en el marco del curso de Psicología Comunitaria trabaja en conjunto al equipo socioeducativo, contribuyendo con la implementación y ajuste de dos programas de intervención psicosocial innovadores en el país por su abordaje. La inclusión de los estudiantes en las diferentes etapas del trabajo que se realiza en las organizaciones mencionadas, cumpliendo con una tarea asignada de acuerdo a los objetivos del proyecto institucional, ha permitido enriquecer y fortalecer la propuesta de trabajo comunitario que se desarrolla en el territorio. Asimismo, la positiva experiencia generada, ha incidido en el desarrollo de tesis de licenciatura vinculadas a las temáticas mencionadas, especialmente, focalizando el trabajo en contribuir a la reflexión destinada a mejorar y enriquecer las propuestas sociales descriptas. Por otra parte, el Departamento de Psicología Social y Organizacional, contempla ambas líneas de investigación, cuyo enfoque ha enfatizado la visión de las personas adolescentes u otros actores sociales vinculados a los fenómenos sociales. Se reconoce la importancia de conocer las experiencias de vida de las personas en torno a un hecho, valorar sus perspectivas en la autoconceptualización y la autoevaluación que realizan los protagonistas de eventos como los mencionados. Los trabajos desarrollados y aquellos que están en proceso de instrumentación, han sido un insumo fundamental para realizar los ajustes y mejoras a la propuesta formativa contemplada en el curso de Psicología Comunitaria.

A parte de eso, es importante mencionar, que por las características de ambos proyectos sociales, de acuerdo a su alcance y sus intenciones de transformación social, se basan en una concepción restrictiva del abordaje comunitario (Rodríguez, 2007). No obstante, ambas propuestas de trabajo comunitario, desde la cual se busca incidir en la calidad de vida de las personas involucradas, influyendo en sus entornos inmediatos, generando espacios de apoyo y sostén que contribuyan a dignificarlos y a empoderarlos como sujetos de derechos, habilitan la instrumentación de una serie de políticas sociales que tienden a facilitar el cambio hacia la sociedad que queremos para todos y todas (Rodríguez, 2007). La experiencia adquirida en estos dos años, ha permitido el desarrollo de una propuesta académica socialmente sensible a los desafíos que se tiene como sociedad. En este marco de concienciación y participación, se colabora con la construcción de una realidad más inclusiva a la actual. Esto es un desafío que se afronta

con entusiasmo y dedicación, por parte de los actores involucrados, logrando de esta manera, un diálogo fructífero entre la academia y el contexto social local.

NOTAS

1. Docente Investigador del Departamento de Psicología Social y Organizacional de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica del Uruguay mmsilva@ucu.edu.uy. Para la elaboración del capítulo ha tomado como referencia su tesis de Máster en Psicología Educacional, la cual fue tutorada por el Ps Pablo Pérez de León.

REFERENCIAS

- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP]. (2010). *Uruguay en PISA 2009. Primeros resultados en Ciencias, Matemáticas y Lectura del Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes. Informe Ejecutivo*. Accedido el 8 de febrero de 2011 en <http://anep.edu.uy/anepdata/0000019081.pdf>
- Ciganda, D. (2008). Jóvenes en transición hacia la vida adulta: el orden de los factores ¿no altera el resultado? En C. Varela (Ed.) *Demografía de una sociedad en transición. La población uruguaya a inicios del siglo XXI.*, (p. 69 - 82), Programa de Población Fondo de Población de las Naciones Unidas [UNFPA], Montevideo: Trilce.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL]. (1995). *Panorama Social en América Latina*. Accedido el 18 de enero de 2010 de, <http://www.eclac.cl/>.
- _____. (2002). *Panorama Social en América Latina*. Accedido el 18 de enero de 2010 de, <http://www.eclac.cl/>.
- _____. (2006). *Panorama Social en América Latina*. Accedido el 18 de enero de 2010 de, <http://www.eclac.cl/>.
- _____. (2008). *Juventud y Cohesión Social en Iberoamérica. Un modelo para armar*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Accedido el 8 de febrero de 2011 de, http://www.oij.org/.../Juventud_Cohesión_Social_CEPAL_OIJ.pdf

- Comité de Coordinación Estratégica de Infancia y Adolescencia. (2008). *Estrategia Nacional para la Infancia y la Adolescencia 2010-2030. Bases para su implementación*. Consultado el 13 de marzo de 2010 de, <http://enia.org.uy/documentos/Documento%20ENIA.pdf>
- Duncan, S. (2007). What's the problem with teenage parents? And what's the problem with policy. *Critical social policy?*, 27(3), 307-328.
- Facultad de Psicología. (2006). *Plan de Estudios de la carrera de Psicopedagogía*. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- _____. (2011). *Informe de Autoevaluación de la carrera de Psicología* Montevideo: Universidad Católica del Uruguay.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF Uruguay]. (2009). *Observatorio de los derechos de la infancia y la adolescencia en Uruguay 2009*. Montevideo: UNICEF. Consultado el 7 de febrero de 2011 de <http://unicef.org/uruguay/spanish/publications.html>.
- _____. [UNICEF Uruguay]. (2010). *La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos futuros*. Montevideo: UNICEF. Consultado el 7 de Febrero de 2011 de <http://unicef.org/uruguay/spanish/publications.html>.
- Gerstenblüth, M., Ferre, Z., Rossi, M. & Triunfo, P. (2009). Impacto de la maternidad adolescente en los logros educativos. *Documentos de Trabajo*, 5, 1-18, Departamento de Economía, Facultad de Ciencias Sociales (UDELAR). Consultado el 7 de marzo de 2010 de, <http://decon.edu.uy/publica/2009/0509.pdf>
- Giorgi, V., Rodríguez, A. & Rudolf, S. (2011). La Psicología Comunitaria en Uruguay: Herencias y rupturas en relación con su historia. En M. Montero & I. Serrano García (Comps) *Historias de la Psicología Comunitaria en América Latina. Participación y Transformación*. (p. 399 - 421) Buenos Aires: Paidós.
- Kaztman, R. & Filgueira, F. (2001). *Panorama de la Infancia y la Familia en Uruguay*. Montevideo: Universidad Católica del Uruguay. Consultado el 5 de abril de 2010 de, http://observatoriosocial.mides.gub.uy/.../documento_mides_149.pdf
- Leiva, L. (2010). *Maternidad y proceso de configuración identitaria en mujeres que fueron madres en la adolescencia: una aproximación desde el enfoque biográfico*. Tesis para optar al grado de doctor. Escuela de Psicología, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

- Mancebo, M. & Monteiro, L. (2009) *Estudios de políticas inclusivas: Programa de Aulas Comunitarias Uruguay*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Ministerio de Desarrollo Social [MIDES]-Infamilia. (2006). *La situación de la infancia y la adolescencia en Uruguay*. Accedido el 13 de marzo de 2009 de, <http://www.inau.gub.uy/biblioteca/situación.pdf>
- Ministerio de Desarrollo Social [MIDES]-Infamilia. (2009a). *Encuesta Nacional de Adolescencia y Juventud. Segundo Informe*. Accedido el 6 de febrero de 2011 de, <http://www.infamilia.gub.uy>
- Ministerio de Desarrollo Social [MIDES]. (2009b). Mejorar la Salud Materna. En *Objetivos del milenio. Uruguay Social* (pp. 60-69). Uruguay: MIDES. Accedido el 20 de febrero de 2010 de, <http://www.mides.gub.uy/mides/resultadobuscar.jsp?.pdf>
- Ministerio de Educación y Cultura [MEC]. (2010). *Anuario Estadístico de Educación 2009*. Montevideo: MEC. Accedido el 6 de febrero de 2011 de, http://mec.gub.uy/innovaportal/.../anuario_estadistico_educacion_2009.pdf
- Ministerio de Salud Pública [MSP] (2007) *Programa Nacional de Salud Adolescente*. Descargado el 15 de julio de 2011 de, http://www.femi.com.uy/archivos_v/saludadol.pdf
- _____. (2009). *Guías para el abordaje integral de la salud de adolescentes en el primer nivel de atención*. Descargado el 15 de julio de 2011 de, http://www.msp.gub.uy/uc_3886_1.html
- _____. (2011)- Sistema Informático Perinatal [SIP]. *Datos 2010 sobre fecundidad adolescente en Uruguay*. Uruguay: Ministerio de Salud Pública (Unidad de Información Nacional en Salud, Dirección General de la Salud)
- Montero, M. (2007). *Introducción a la Psicología Comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos*. 2da reimpresión, (p. 171 - 196) Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (2010). Fortalecimiento de la Ciudadanía y Transformación Social: Área de Encuentro entre la Psicología Política y la Psicología Comunitaria. *Revista PSYKHE*, 19(2), 51 – 63.
- Oficina de Planeamiento y Presupuesto [OPP]; Área de Gestión y Evaluación del Estado [AGEV]; Ministerio de Desarrollo Social [MIDES]. (2009). *Reporte Social 2009 – Principales características del Uruguay Social*. Accedido el 13 de marzo de 2009 de, http://www.agev.opp.gub.uy/documentos/reportesocial_2009.pdf

- Peregalli, A., Ubal, M. & Méndez, J. (2011) *Derecho a la educación en madres y padres jóvenes y sus hijos: desafíos para la inclusión educativa*. Descargado el 11 de Mayo de 2011 de, http://www.proyectodesarrolla.org/wp-content/files_mf/parentalidadyestudio21.pdf
- Pereira, J. (2012). Academia, políticas e instituciones: problemas en las miradas adultas sobre la maternidad y paternidad en la adolescencia. En A. Peregalli & Y. Sampietro (comps.), *Maternidades, paternidades y adolescencias: relatos a viva voz* (101 - 122). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Pérez, P., Silva, M., & Escobar, M. (2010) *Necesidades educativas de madres adolescentes. Una mirada comunitaria*. Fondo Concursable Carlos Filgueira, Edición 2009, Montevideo: MIDES.
- Rodríguez, A. (2007, agosto). *De la promoción de salud mental a la producción de salud. La concepción de lo comunitario en la implementación de proyectos sociales*. Comunicación presentada en el I Congreso Ecuatoriano de Psicología Comunitaria, Quito, Ecuador.
- Saforcada, E. (2008) Perspectiva ecológico-sistémica de la salud. En E. Saforcada & J. Castellá (Comp.), *Enfoques conceptuales y técnicos en psicología comunitaria*, (pp. 49 - 74). Buenos Aires: Paidós
- Serrano-García, I. & Bravo, M. (1998). La Psicología Social-Comunitaria y la Salud: Principios básicos. En I. Serrano-García, M. Bravo, W. Rosario & J. Gorrín. *La Psicología Social – Comunitaria y la Salud. Una perspectiva Puertorriqueña*, (pp. 1 - 34), Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.
- Setaro, M. & Koolhaas, M. (2008). *Políticas de Salud*. Montevideo: Comité de Coordinación Estratégica de Infancia y Adolescencia [ENIA].
- Silva, M. (2012) *El Abordaje sanitario del embarazo precoz y la maternidad temprana. Perspectiva de los Operadores de Salud del Centro de Salud de Jardines del Hipódromo de la ciudad de Montevideo*. Tesis para optar al grado de Master. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile, Santiago, Chile.
- Silva, M. & Barrios, F. (2012). Ser madres y estudiar en la adolescencia: Una “utopía” del contexto educativo uruguayo. En D. Trias & A. Cuadro (Coords.), *Psicología Educacional. Aportes para el cambio educativo*, (pp. 159 - 192). Montevideo: Grupo Magro.

- Varela, C. (1999). La fecundidad Adolescente: una expresión de cambio del comportamiento reproductivo en el Uruguay. *Revista Salud Problema*, 4 (6), 2-24.
- Varela, C. (2007). *Evaluación y discusión de un conjunto de medidas educativas, laborales y fiscales que busquen disminuir las contradicciones entre maternidad deseada y desarrollo integral de la mujer*. Accedido el 28 de marzo de 2010 de <http://www.rumbos.org.uy>.