

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ

ESCUELA DE POSGRADO



**Perspectivas de docentes de pregrado sobre la ética y praxis en la formación de psicología comunitaria en Lima**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAGÍSTER EN PSICOLOGÍA COMUNITARIA**

**AUTOR**

Beatriz Teresa Almodóvar Acevedo

**ASESORA:**

Elba Esperanza Custodio Espinoza

Octubre, 2018

## Resumen

En esta investigación se analiza las perspectivas, de docentes de cursos de psicología comunitaria y afines en universidades de Lima, Perú, con relación a la ética en la formación y praxis y cómo se integra en sus respectivos cursos. Se realizó un estudio de naturaleza exploratoria-descriptiva, utilizando metodología cualitativa mediante entrevistas semiestructuradas a ocho docentes de universidades de Lima. Los resultados se organizaron en tres categorías relacionadas a las perspectivas y alineamientos planteados por los y las participantes: *concepción de la ética en psicología comunitaria, formación ética y praxis ética en la formación*. Los resultados señalan como los y las docentes demuestran tener una perspectiva de ética alineada al quehacer comunitario, enfocada mayormente en el respeto del Otro y el reconocimiento de sus saberes y autonomía. Sin embargo, se encuentran con desafíos al transmitir estos valores a los estudiantes, demostrado en las practicas llevadas a cabo en el curso. Las sugerencias van orientadas hacia un desarrollo de estrategias explícitas alineadas con la PC para realizar la formación ética.

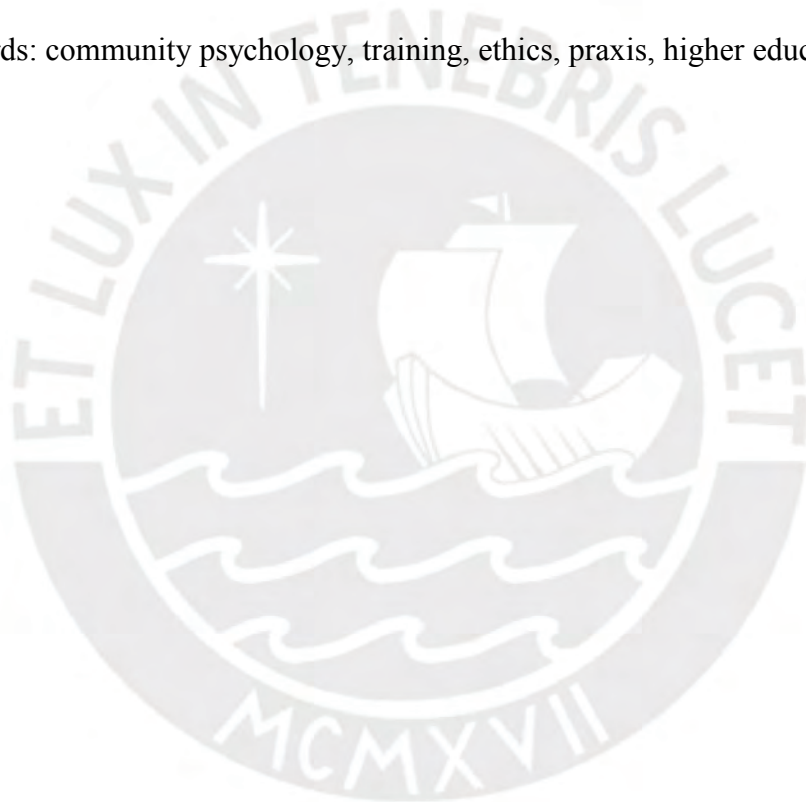
Palabras claves: psicología comunitaria, formación, ética, praxis, docentes, educación superior

## Abstract

This research analyzes the perceptions of teachers of community psychology and similar courses at universities in Lima, Peru, in relation to ethics in practice and training and how it is integrated into their respective courses. An exploratory-descriptive study was conducted, using qualitative methodology through semi-structured interviews with eight professors from various universities in Lima. The results were organized into three categories related to the perspectives

and alignments proposed by the participants: *conception of ethics in community psychology, ethical training and ethical praxis in training*. The results show how teachers demonstrate having a conception of ethics aligned to the community perspective, focusing mainly on respect of the Other and the recognition of their knowledge and autonomy. However, they are presented with challenges in transmitting these values to students, presented in the practices carried out in the course. Finally, the suggestions are oriented towards the development of explicit strategies aligned with Community Psychology to carry out an ethical training.

Keys words: community psychology, training, ethics, praxis, higher education, professors



## Agradecimientos

A mi queridos padres y hermana, por el apoyo y amor incondicional que me han proveído; son la razón de lo que soy y lo que he logrado.

A mi asesora, Elba Custodio por su dirección, enseñanzas, recomendaciones y paciencia indispensable en este trayecto.

A Maria Inés Winkler y Miryam Rivera Holguín, por proveerme con sus observaciones y recomendaciones, aportando su mirada crítica y el honor de contar con sus aportaciones como miembros de mi jurado.

A Blanca Ortiz-Torres, por ser mi mentora, sin su apoyo y aliento no hubiera embarcado en esta gran experiencia.

A los y las docentes participantes de esta investigación que sin su apertura, tiempo, disposición y franqueza no hubiese sido posible haber realizado el estudio.

A mis amistades y familiares por siempre respaldarme y estar presentes ante mi necesidad.

A la Red Latinoamericana de formación en Psicología Comunitaria por permitirme acceso a las herramientas e instrumentos necesarios, cuales hicieron posible mi estudio.

A la Maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú por la educación y formación que me ha proveído y permitirme la oportunidad de poder realizar este estudio.

## Tabla de contenidos

Introducción	6
Marco Teórico	10
Ética y psicología comunitaria	10
Formación en psicología general y	12
Psicología comunitaria en el Perú	
Trabajo desde la Red Latinoamericana de	16
Formación en Psicología Comunitaria	
Planteamiento de Problema	19
Metodología	22
Participantes	22
Técnicas de recolección de información	25
Procedimiento	25
Análisis de datos	26
Aspectos éticos	26
Resultados y Discusión	28
Perspectiva de la ética en PC	28
Formación ética en PC	38
Praxis ética en la formación de PC	46
Conclusiones y Recomendaciones	54
Referencias	58
Apéndices	67

## Introducción

En las décadas del 1960 y 70 el surgimiento de la psicología comunitaria (PC) en Norteamérica y Latinoamérica se desarrolla bajo contextos diferentes (Jimenez Domínguez, 2004; Montero, 2004; Montero & Serrano-García, 2011; Perkins, 2009). En Estados Unidos esta se construye a través una búsqueda de atender problemas psicológicos desde la interdisciplinariedad, creando un compromiso con el cambio social y la prevención (Montero & Serrano-García, 2011). En América Latina, surge vinculada a la realidad social y política en estos países que se encontraban en contextos de crisis, desafiando las normas profesionales y científicas que promovían la ahistoricidad y excluían los valores y el compromiso con el cambio social (Montero, & Serrano-García, 2011; Musitu, 2004; Perkins, 2009; Prilleltensky, 2001).

La PC, en contextos latinoamericanos, se caracteriza por su búsqueda de la transformación social y valoración de los miembros de comunidades como actores sociales, no sujetos pasivos, centrándose en el empoderamiento y participación de estos, respetando la diversidad y promoviendo la justicia social (Montero, 2004; Montero, 2008; Montero & Serrano-García, 2011; Pastrana & Reyes, 2012; Sánchez Vidal, 2015). Se incorpora una dimensión política, ante una disconformidad con la Psicología Social y la crisis epistemológica, y las limitaciones que imponía el análisis psicológico al entendimiento de los problemas sociales y su énfasis empírico (Tovar Pineda, 2000). La existencia de desigualdad social, el crecimiento de pobreza rodeando las ciudades, el deseo de aumentar la consciencia de los derechos civiles de la población, la necesidad de políticas de estado que estimularan el desarrollo económico y la necesidad de fortalecer la democracia impulsó hacia una disciplina que respondiera a estos vacíos, siendo centrada en la acción (Musitu, 2004).

La psicología comunitaria desarrolla una crítica a la ahistoricidad, el individualismo y ausencia de compromiso con la solución de problemas sociales (Montero & Serrano-García, 2011). Igualmente, produce una concepción de una disciplina centrada en los grupos sociales, la sociedad y los individuos que la integran. La idea se centra en trabajar *en* la comunidad, *con* la comunidad y *para* la comunidad (Montero, 2001; Montero, 2004).

Una de sus mayores influencias fue el movimiento de salud mental comunitaria en Estados Unidos, el cual dictaba que los problemas de salud mental de los individuos no podían ser tratados fuera de contexto y la necesidad de poder contar con sistemas de apoyo comunitarios (Suarez-Balcazar, Balcazar, García-Ramirez, Taylor-Ritzler & Trimble, 2014). Se crea una psicología basada en el reconocimiento del sujeto humano como un ser activo, dinámico y constructor de su realidad (Martín Baró, 2006). Esta nueva psicología adopta como referentes la sociología militante (Fals Borda, 1959), la educación popular (Freire, 1974), la Teología de la Liberación y el construccionismo social de Berger y Luckman, (2001) (Montero, 2004; Jiménez, 2004;). La PC buscaba unir la teoría con la acción como una función de la realidad social específica en la que se aplica, para lograr abordar los problemas existentes y contrarrestar acusaciones de irrelevancia social (Montero, 2001).

En la actualidad, la PC reconoce la importancia de constantemente estar problematizando su quehacer; es por esto, que se encuentra significativo continuar la reflexión crítica de cómo se está desarrollando. Especialmente considerando los retos planteados por los escenarios históricos, políticos, económicos y sociales actuales (Saforcada, Cervone, Castellá, Lapalma, De Lellis, 2007). Se basa en una disciplina que mira críticamente las experiencias y prácticas psicológicas y el mundo en que surge y con cuyas circunstancias debe lidiar (Montero, 2004). En la medida que existan prácticas que intenten responder a las orientaciones de la PC, es necesario

mantener y promover la discusión sobre lo que se va construyendo y sus implicancias en la población. Por ello, es preciso encontrarse con lineamientos éticos específicos que contribuyan a la articulación del análisis de la situación de la PC y la evaluación y discusión de los caminos posibles de su quehacer (Winkler, Alvear, Olivares & Pasmanik, 2012).

El desarrollo de la PC en el Perú se refleja como una necesidad que tiene la responsabilidad de plantear propuestas sobre como aportar al desarrollo del país, abordar sus problemáticas y no mantenerse ajenas a ellas. Según, Velázquez, Rivera-Holguín & Custodio (2017), Perú es un país donde la desigualdad, exclusión y discriminación divide a la sociedad; además, el conflicto armado interno peruano, dejó afectado severamente varias regiones donde el número de personas afectadas se encuentran en condición de pobreza, exclusión y con secuelas en su salud mental. Por ello, en los últimos años se desarrollaron intervenciones centradas en enfoques comunitarios, con el fin de favorecer el reconocimiento, identidad cultural, el sentido de pertenencia comunitario, la identificación y revalorización de los recursos y capacidades locales.

La formación universitaria del psicólogo/a es elemento integral en lograr que se lleven a cabo intervenciones que apuesten por un enfoque comunitario. En el Perú, los estudios profesionales de psicología comenzaron en el 1963, cuando se fundó el Departamento de Psicología en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos en Lima, expandiéndose a las otras regiones del país en los subsiguientes años (Alarcón, 1980; Rivera-Holguín, Velazquez, Custodio, Hildenbrand & Wakeham, 2019).

En esta investigación se presenta el marco teórico mostrando las consideraciones teóricas e investigaciones previas con relación a la ética y psicología comunitaria, la formación ética y las investigaciones realizadas desde la Red Latinoamericana de Formación en Psicología



Comunitaria. Luego se detalla el planteamiento del problema y los objetivos de estudio, seguido por la metodología de la investigación donde se describen los participantes, las técnicas de recolección de información y los aspectos éticos considerados y tomados. Después se narran los resultados encontrados y discusión de la investigación, divididos en tres categorías desarrolladas: concepción de ética en la psicología comunitaria, formación ética en psicología comunitaria y praxis ética en la formación de psicología comunitaria. Por último, se hallan las conclusiones y recomendaciones finales del estudio.



## **Marco Teórico**

En esta sección se presenta el material teórico que se utilizó como referencia y proporciona el encuadre del tema de estudio. Se desarrollan las perspectivas teóricas desde la cual se desenvuelve la investigación, junto con los diversos temas que se relacionan con el tema de investigación. Además, se expone sobre las investigaciones de formación de psicología comunitaria desde el contexto latinoamericano y peruano.

### **Ética y psicología comunitaria**

En los paradigmas de las ciencias sociales, usualmente se identifican y reconocen tres dimensiones como las estructuras básicas dentro de sus modelos de producción de conocimientos, las cuales son: ontológica, metodológica y epistemológica, siendo la ética y política excluidas o incluidas dentro de una de las anteriores. Para Montero (2004) al surgir la PC en Latinoamérica, está presente una perspectiva política, ya que nace dentro de contextos agitados que orientaron la teoría y práctica hacia una propuesta social y comunitaria, promoviendo el cambio social basándose en la justicia social y la participación. Es entonces que se presenta la ética y política como parte central del paradigma, de la PC incorporándolas a las otras tres dimensiones (Montero, 2001). La disciplina se desarrolla en sus modos de hacer, en la forma de concebir y definir a los actores y sus roles y campos de acción, y la construcción teórica a partir de la constante acción, reflexión y crítica (Montero, 2004).

La primera dimensión de ontología se refiere a la forma en que se concibe la realidad y entiende que dicha realidad y conocimiento es construida a través de los saberes, contextos, historias, recursos y relaciones de los actores (Montero, 2001; 2004; Pastrana & Reyes, 2012). La segunda dimensión epistemológica, está marcada por la complejidad y el carácter relacional entre el sujeto y la realidad donde estos son constituidos de manera inseparable en una relación

construida mutuamente; es decir el sujeto construye la realidad y viceversa, siendo imposible la existencia de uno sin el otro (Gallimore, Goldenberg & Weisner, 1993; Gonzalez, 1998; Montero, 2001; 2002; Ussher, 2006).

En la PC la dimensión metodológica se enfoca en los modos empleados para producir el conocimiento, cuales tienden a ser participativos, siendo la Investigación Acción Participativa el método por excelencia dentro de la PC. Esta dimensión debe ser lo suficientemente flexible para poder modificarse según las necesidades de la comunidad. La dimensión metodológica se puede observar en cuanto transforma los modos y las vías para conocer, y en los aspectos políticos de la disciplina, al señalar sus objetivos y el efecto que pueden tener en el espacio público y en la sociedad en general (Montero, 2009). La dimensión política se refiere al carácter y la finalidad del conocimiento producido, así como su ámbito de aplicación y a sus efectos sociales, y la posibilidad que todo ente tiene de expresarse y hacer oír su voz en el espacio público. Por último, la dimensión ética se refiere al respeto al Otro, y a su participación en la autoría y la propiedad del conocimiento producido (Montero, 2004; Montero; 2004, 2008; Pastrana & Reyes, 2012; Winkler et al. 2012).

La PC, una disciplina nacida de la crítica al *status quo* de los servicios psicológicos, se plantea desde su creación como una reflexión crítica sobre la práctica en relación con los destinatarios de los servicios, la experiencia moral humana y los modos de comportamiento justificables (Pasmanik & Winkler, 2009; Winkler et al, 2012).

Para Sánchez-Vidal (2017), la ética es elemento central del desarrollo humano, el cual es uno de los objetivos principales de la psicología comunitaria, y junto a la liberación humana y emancipación de condiciones opresivas, busca el desarrollo de las capacidades potenciales de las personas y comunidades. La ética requiere reconocer la existencia independiente de la

comunidad como forma de grupo y de sus miembros en su singularidad, en su carácter de dueños de una historia construida por ellos, anterior a la intervención comunitaria y posterior a ella.

Prilleltensky, (2001) propone valores requeridos para orientar eficazmente el trabajo comunitario, indicando que se deben guiar los procesos conducentes hacia un escenario ideal; evitar el dogmatismo y el relativismo, asumir que los valores deben ser complementarios y no contradictorios entre sí, y promover el bienestar personal, colectivo y relacional. Por otro lado, Sánchez-Vidal, (2015) propone valores que la ética comunitaria debe tomar en cuenta en su praxis como el derecho de la comunidad al conocimiento público; el derecho del investigador a los datos necesarios para construir una teoría y acciones que beneficien la comunidad; y la confidencialidad que se le debe a la población con la cual se trabaja.

La praxis de la PC tiene un aspecto político que busca la transformación social, el cual va alineado con la práctica feminista. Esto se debe a que ambos reconocen la forma en que el poder y las ideologías operan en la construcción de sujetos y buscan denunciar los efectos dañinos y nocivos de una estructura social con fuertes desigualdades y grandes grupos poblacionales marginados y promueven conductas éticas que permiten integrar la reflexión ética, los supuestos de la teoría y las políticas de la práctica (Gill, 2008; Winkler, et al 2012).

### **Formación en psicología general y en psicología comunitaria en el Perú**

En siglo XXI, el contexto de mayor generalidad de la formación profesional lo constituyen la globalización y la instalación de una sociedad del conocimiento, digitalizada y posmoderna. Diversas iniciativas que llevan a la unificación de países en formas mayores de organización requieren de profesionales preparados para insertarse en diversos escenarios y adaptarse a culturas diferente. Pasmanik y Winkler (2009), establecen que una formación competente debe establecer un lenguaje común que se refleja en la formación de profesionales y

moldea los diseños curriculares y las estrategias de formación. La enseñanza ética debe siempre considerar los distintos momentos del trayecto de la formación, con sus características particulares.

La educación superior, se demuestra como una inversión personal que se retribuye en el país, debido que a mayores niveles educativos se ve un reflejo en el incremento de retornos económicos. Es decir, la educación superior contribuye a la movilidad social y económica de las personas, lo que a su vez promueve la productividad del país (Castro, Yamada & Arias, 2012; Cotler & Sosa, 2016). La universidad se fundamenta en la responsabilidad del profesional con su sociedad, como persona y ciudadano (Pasmanik & Winkler, 2009). El rol de la universidad debe responder a los problemas centrales del país y crear un vínculo con su entorno. En la actualidad, la formación universitaria de los psicólogos privilegia el abordaje teórico y una preparación para la investigación psicológica, mayormente en el campo clínico.

El quehacer científico y académico de la psicología es multiparadigmático, ya que existen una gran diversidad de enfoques y teorías (Benites & Zapata, 2009). La praxis profesional se lleva a cabo en múltiples contextos, a través de una variedad de aplicaciones sustentadas en diversos métodos y técnicas donde en numerosas ocasiones son incompatibles entre sí (Zanabria, 2005). Es necesario tener en cuenta la heterogeneidad de la disciplina y como la relación entre ética y técnica suponen matices distintos en su enseñanza (Pasmanik & Winkler, 2009). Esto implica que proveer una formación ética a un futuro psicólogo comunitario desde un enfoque clínico u organizacional, desatará incongruencias teóricas que en la praxis pueden ser perjudicantes.

En el estudio realizado por Anicama (2003) en Perú, sobre los problemas principales en la formación académica y profesional del psicólogo, se evidencia la debilidad metodológica y de

contenido, sobre todo en los aspectos éticos. El autor recomienda la creación de una institución que regule y oriente las necesidades de la profesión, y que fortalezca la integración de los aspectos académicos y los aspectos profesionales de la psicología de pregrado, de tal modo que se pueda enseñar y desarrollar la psicología como ciencia y como profesión.

### **Formación ética en el Perú**

El modelo de enseñanza de la ética profesional en psicología se presenta como facilitador de un proceso de aculturación, el foco está en el promover la integración entre la ética personal y la profesional, favoreciendo una adaptación que permita la creación de una nueva identidad cultural. Esto demanda de reflexión crítica, acerca de valores y comportamientos, pudiendo anular aquellos que resultan justificables (Pasmanik, Jadue & Winkler, 2012). Entre las competencias y valores que se deben promover y presentar en el estudiantado a lo largo de su formación, se encuentra la honestidad, el sentido de compromiso social, la responsabilidad y disciplina (Guerrero & Gomez, 2013).

Winkler et al. (2012) reflexionan sobre la necesidad de contar con lineamientos éticos específicos al quehacer de la PC, dada la complejidad y especificidad, al igual que la ausencia de acuerdos y consensos respecto de aspectos éticos relevantes en la formación en psicología comunitaria. Es necesaria la acción docente que genere condiciones que promueva la reflexión ética, la capacidad dialógica y la generación de conciencia crítica. En la labor profesional, los autores, reflexionan sobre una situación de alto riesgo que puede surgir a partir de una educación carente en ética profesional: profesionales que, conscientes de la relevancia de la ética en el quehacer profesional, carecen de las suficientes herramientas conceptuales, deontológicas y prácticas para abordar casos específicos.

El conocimiento y la existencia de los códigos de ética es una parte crucial para el

desarrollo de un ámbito ético en lo referente a la intervención psicosocial y la psicología comunitaria. Por otro lado, a pesar de que los códigos guían e informan las consideraciones éticas, es posible que no provean suficientes orientaciones para el trabajo del psicólogo comunitario y su actualización no es posible sin la reflexión profesional (Campbell, 2016; Winkler, Alvear, Olivares, & Pasmanik, 2014.)

Para Velázquez, et. al. (2017), la formación en PC debe implicar reconocer el poder y tener la capacidad de reconocer otros conocimientos y otras formas de acercarse a las problemáticas y dialogar. Se basa en generar espacios de reflexión en los otros conocimientos que sean expresados y generen una comprensión situada de las problemáticas locales. Las autoras argumentan que la responsabilidad de desarrollar una propuesta de una educación que respete la diversidad e incluya relaciones democráticas recae en los equipos de formación y en sus capacidades creativas y de relacionales. Estas capacidades luego se verán reflejadas en las maneras de interacción con la población con la que se trabaja.

Es por lo que la formación universitaria compete el desarrollo de estrategias fundadas en un nivel diverso, que se intersectan con las propiedades regionales micro, meso y macro. Así se describe la necesidad de una ética que asegure la intención de justicia, libertad, igualdad, solidaridad, en el establecimiento de relaciones profesionales, fundándose también en los Derechos Humanos (Cortina, 1995). En la medida que existan prácticas que intenten responder a las orientaciones de la PC, es necesario mantener y promover la discusión sobre qué disciplina se construye y sus implicancias (Jiménez, 2004).

Rodríguez, Cuesta, Mosquera & Resto (2016) argumentan que, en la PC, la formación debe dirigirse a que los futuros profesionales promuevan el desarrollo de una ética de la autonomía, orientada al logro de la justicia y la equidad social, basada en el diálogo y en el

profundo respeto por las personas. Esto requiere de un programa que permita elaborar la capacidad de los estudiantes de generar espacios transformativos y crear consciencia de su entorno social y el rol del psicólogo en ese entorno (Fynn, Blanche, Fourie & Kruger, 2012).

### **Trabajo desde la Red Latinoamericana de Formación en Psicología Comunitaria**

Esta investigación está situada dentro de la investigación Ética en la Formación en Psicología Comunitaria en Latinoamérica, que es un esfuerzo internacional de la Red Latinoamericana de Formación en Psicología Comunitaria y tiene como objetivo principal sistematizar, describir y analizar como se manifiesta la dimensión ética en la formación de profesionales en Psicología Comunitaria en Latinoamérica. La investigación se lleva a cabo en diferentes países latinoamericanos, como Chile, México, Brasil, Perú, Uruguay y Puerto Rico de manera conjunta, bajo la coordinación de la Dra. María Inés Winkler de Chile. El proyecto está compuesto por varios módulos o etapas (Rodríguez, et al. 2016; Winkler et al. 2016). En la primera se revisaron y analizaron las mallas curriculares de la formación en psicología en general y psicología comunitaria, luego se analizaron los sílabos de los cursos de psicología comunitaria, ética y afines. El segundo módulo se trata de llevar a cabo grupos focales con estudiantes de pregrado y post-grado que desarrollan prácticas pre-profesionales y profesionales en el campo de la PC. En el tercer módulo se desarrollan grupos focales con docentes que imparten cursos de PC en la formación de grado. Cada país adapta los instrumentos y procedimiento según sus consideraciones y necesidades (Winkler et al. 2016).

En el desarrollo del primer módulo en Chile, México, Uruguay, Colombia y Perú se lograron identificar varios puntos que las autoras describen como preocupantes (Castillo, Echeverría, Campo & Guzmán, 2015; Rodríguez et al., 2016; Winkler et al. 2016). En la mayoría de las universidades estudiadas de los países antes mencionados, se presentaba el tema de ética



dentro de los objetivos de los cursos de PC, pero no se explicita que contenido se le da, ni que concepciones subyacen su abordaje. De la misma manera no se expone la metodología con la que se enseña y hay poca referencia a la existencia de espacios de reflexión sobre la praxis en los que se pueda problematizar la intervención comunitaria, los escenarios socio políticos en los que se desarrolla, y el carácter de los propios procesos formativos (Winkler et al. 2016)

En Uruguay al desarrollar el primer módulo se encontró que de las seis universidades que se encuentran en el país, dos públicas y cuatro privadas, dos ofrecen psicología. Solo se logró analizar las mallas curriculares de una universidad y se encontró que había cuatro asignaturas de PC, donde la dimensión ética se presentaba explícitamente en tres de estas. En ninguno de los casos se expresa el abordaje pedagógico para la ética (Winkler et al. 2016). Al desarrollar el segundo módulo sostienen la importancia que carga la presencia de la ética en los cursos de PC y afines. Según los y las docentes, se encuentra que existe ambigüedad en la forma en que la ética se aborda y no se precisa las formas pedagógicas para su enseñanza, ya que la inclusión y manera de abarcar el tema depende del posicionamiento y valores de quien lo dicta (Rodríguez et al, 2016).

En Perú, se identificaron 39 universidades que ofrecían la carrera de psicología, de las cuales 26 ofrecían en sus planes de estudios cursos de PC o cursos afines. Se analizaron 45 programas de asignaturas que cumplían con los criterios de inclusión, y se encontró que 22 de los programas aparecía de manera explícita el tema de ética (Rivera-Holguín, et. al., 2019). Al igual que los resultados de otros países no se abordaba como se enseñaba, se entendía o especificaba aspectos pedagógicos para su enseñanza (Winkler, et al., 2016).

Es importante mencionar la tesis “Dimensión ética en la formación de Psicología Comunitaria en Universidades de Lima-Perú” de Vera Torres (2015), de la Pontificia

Universidad Católica de Perú (PUCP). Esta investigación analiza la manera en que las universidades de Lima, que ofrecen la carrera de psicología, abordan la dimensión ética en la formación profesional de la PC. Encontraron que el 75% de las 12 universidades participantes poseen cursos de PC o Psicología Social Comunitaria (PSC); lo que demuestra una gran incidencia e interés al aspecto social de la psicología, en el diseño y estructura de los programas. Plantea que existe un interés mayoritario por incorporar cursos que buscan desarrollar las capacidades para el trabajo de carácter social, pero sólo la minoría lo logra realizar en concordancia con los principios y la dimensión ética de la PC, de acuerdo con la manera en que se desarrollan sus contenidos. También está desarrollándose tesis la cual trabaja grupos focales con alumnos de universidades de Cusco que han desarrollado prácticas pre-profesionales y profesionales en el campo de PC.

Los hallazgos de estas autoras coinciden igualmente con los de Chile (Winkler et al. 2012; Winkler et al, 2016), donde encuentran que no hay un acuerdo en el modo de inclusión de la ética en la enseñanza. De 41 programas de PC y cursos afines revisados, se encontró que en 17 de ellos había una inclusión explícita o implícita por el tema ético en los objetivos o presentación de la asignatura, pero ninguno de ellos presenta estrategias de enseñanza en ética. Las autoras proponen que hay una necesidad de formación en ética específica a la PC, y que esta debe haber mejor profundización en las modalidades y estrategias que son abordadas en la praxis ya que la formación teórica por sí sola es insuficiente.

### **Planteamiento de Problema**

El énfasis que se presenta en cuanto a los aspectos éticos profesionales mayormente surge y tiene un enfoque en el campo de la psicología clínica, no considerando sus implicaciones en otros campos profesionales, tal como la PC (Pasmanik & Winkler, 2009). Desde su origen la psicología comunitaria ha reivindicado la dimensión y los valores de la ética en el ejercicio profesional, debido a las condiciones políticas de su orientación y praxis. Esto trae nuevos desafíos y tensiones que no han sido abordados previamente con la atención que ameritan (Winkler, et al., 2016). Esto lleva a que los y las profesionales de la PC se vean obligados a enfrentar y resolver dilemas éticos, basándose principalmente a partir de sus propias convicciones y valores (Winkler & Reyes, 2006; Winkler et al, 2016).

La PC se construye en el quehacer con las comunidades, cuyas experiencias generan insumos para la reflexión teórica y la gradual estructuración de un cuerpo teórico y metodológico. Es debido a este desarrollo particular que es fundamental analizar la formación de los psicólogos y psicólogas comunitarios (Montero & Giuliani, 1996). Montero (2006) resalta la importancia de la praxis en la formación de PC, reconociendo que no es posible enseñar el quehacer comunitario, el rol del psicólogo comunitario y el valor de la dimensión ética y política en la PC sin ella y el acompañamiento de esta. La formación debe ser una con posibilidad de aprender, escuchar, analizar y fortalecer el saber hacer, desde el respeto a las diferencias, atravesados por incertidumbres y falta de certezas (Fernández, 2006; Velazquez, et. al., 2015 ).

Este enfoque es necesario incorporarlo en la formación inicial en pregrado de los psicólogos comunitarios, impulsando la empatía, la adaptación a nuevos contextos, apertura para aprender, las capacidades de escuchar, creatividad y el manejo de diversas técnicas de trabajo

(Vera Torres, 2015; Zurita, 2015). En la actualidad se ven formados psicólogos con una educación poco asociada con los problemas psicosociales que deben trabajar (Anicama, 2010).

La docencia juega una parte integral en la formación de los profesionales de la PC, ya que son estos los principales ejemplos a seguir para los estudiantes. El análisis de las perspectivas de los y las docentes permite entender al lugar que ocupa la ética, como se enseña y que motiva la reflexión cerca del tema (Rodríguez et al. 2016). Entre los dilemas que se pueden encontrar con la docencia en PC se encuentra: el desajuste entre los tiempos y requerimientos académicos y los comunitarios; el rechazo y desconfianza de las comunidades debido a experiencias negativas previas con la universidades; la familiarización pensada exclusivamente desde los universitarios/as, el peso de un modelo tradicional del rol profesional que ubica al psicólogo y psicóloga como personas expertas y la concepción desideologizada de la comunidad (Montero & Giuliani, 1996; Rodríguez, et al., 2016).

Zanabria (2015) plantea la discordancia de teorías entre los cursos como otro dilema que se puede encontrar en la formación. Ya que hay una prevalencia del conocimiento del individuo aislado y desintegrado; las asignaturas se orientan al dominio cognitivo, muchas de ellas disimiles y a veces ofreciendo contenido contradictorio. El docente tiene el derecho de escoger, según su preferencia, el enfoque y sobre ello desarrollar su plan académico, lo que puede llevar a incoherencias teóricas. El autor entiende que el enfoque comunitario en la formación es escaso; los aspectos sociales y éticos no se enseñan.

En Perú es limitada la información que se tiene sobre la ética en la formación en PC (Velázquez, Cueto, Rivera-Holguín & Morote, 2011; Vera, 2015). Sin embargo, en las investigaciones que se han realizado se ha señalado que las propuestas formativas desarrolladas por la mayoría de las universidades estudiadas tienen una dimensión ética incompleta con los

principios de la disciplina. Similarmente, se encontró que son limitados los sílabos que delimitan los espacios de acompañamiento y supervisión de manera explícita (Vera, 2015; Rivera, et al., 2019). Mientras que los sílabos de los cursos muestran una mirada inicial al contenido del curso, es difícil formar una imagen completa con sólo los documentos institucionales.

Esta investigación encuentra pertinente analizar como los y las docentes de cursos de PC y afines en universidades de Lima, que ofrecen carreras de Psicología, entienden la PC como una subdisciplina y la ética la integran a la práctica pedagógica. Se considera que a través de este análisis de perspectivas del elemento ético se va a poder elaborar una visión más completa sobre como los profesionales se están formando en PC en el Perú. La perspectiva del docente permite entender mejor el espacio que ocupa la ética en la formación, como se enseña y entender a través de cuales temas se promueve la reflexión (Rodríguez, et al., 2016). Es de esta manera que se logra proponer sugerencias para incorporar el elemento en la formación, de manera que se cree mayor coherencia entre el rol profesional y los principios éticos de la disciplina.

### **Objetivo general**

- Comprender la conceptualización y perspectivas de ética y la praxis en psicología comunitaria en los y las docentes de pregrado que dictan la materia en universidades en Lima.

### **Objetivos Específicos**

- Comprender la perspectiva de los y las docentes sobre la ética en la formación en psicología comunitaria y como la integran en su práctica pedagógica.
- Identificar los retos que encuentran los y las docentes para la formación en psicología comunitaria.

## **Metodología**

El estudio se lleva a cabo con un diseño cualitativo, el cual postula que la “realidad” se define a través de las interpretaciones de los participantes respecto de sus propias realidades y trata de identificar la naturaleza profunda de dicha realidad y su estructura (Martínez, 2006). Es un estudio exploratorio-descriptivo con un alineamiento constructivo interpretativo que implica comprender el conocimiento como una producción humana en constante construcción (González, 2007). La metodología cualitativa es consistente con la PC por su valoración de la diversidad, del contexto y discursos de los sujetos (Winkler et al., 2012).

### **Participantes**

En Perú se encuentran 54 universidades que ofrecen programas de Psicología, 45 son privadas y nueve son públicas, (Superintendencia Nacional de Educación Superior Universitaria [SUNEDU], 2017). De estas, 27 se encuentran en Lima; dos públicas y 25 privadas. Diecinueve poseen el curso de PC en pregrado.

En el 2014, se promulgó una nueva Ley Universitaria (Ley No. 30220) la cual crea el SUNEDU, con el propósito de garantizar la calidad de las carreras profesionales que ofrecen las universidades mediante su acreditación (SINEACE, 2014). Por estas razones, al momento de realizar las invitaciones a los docentes de universidades privadas, se decidió enfocarse en docentes que dictaban en aquellas licenciadas por SUNEDU al momento de realizar la investigación. Se enviaron invitaciones a docentes de nueve universidades de los cuales se recibió respuesta de cinco universidades.

Los participantes de este estudio fueron docentes de pregrado que dictan en cursos de psicología comunitaria y afines por mínimo de un año en universidades de Lima que cuentan con programas de Psicología y que ofrezcan el curso de psicología comunitaria. Es importante

detallar que varios docentes no se limitan a dictar en una sola universidad, dictando el curso de psicología comunitaria y cursos afines en diversas universidades. Se contactaron a 14 docentes de 6 universidades privadas licenciadas por SUNEDU y 2 universidades públicas de Lima. De esta cantidad, se recibió respuesta de 8 docentes, llevándose a cabo ocho entrevistas a docentes de 5 universidades públicas y privadas. En las siguientes tablas se detallan las universidades de Lima que cuentan con programas de Psicología, siendo divididas por su licenciamiento de SUNEDU.

**Tabla 1**

*Universidades Licenciadas de Lima que cuentan con Programa de Psicología*

<b>Gestión</b>	<b>Universidad</b>	<b>Curso de PC</b>
Privada	Pontificia Universidad Católica del Perú	Si
	Universidad de Lima	Si
	Universidad de San Martín de Porres	Si
	Universidad Femenina del Sagrado Corazón	Si
	Universidad Peruana Cayetano Heredia	Si
	Universidad Ricardo Palma	Si
	Universidad Antonio Ruiz de Montoya	Si
	Universidad de Piura	No

Nota. Elaboración propia basada en SUNEDU (2017).

Tabla 2

Universidades no Licenciadas de Lima que cuentan con Programa de Psicología (2017)

Gestión	Universidad	Curso de PC
Pública	Universidad Nacional San Marcos	Si
	Universidad Nacional Federico Villareal	Si
Privada	Universidad Alas Peruanas	No
	Universidad Autónoma del Perú	No
	Universidad Católica Sedes Sapientiae	Si
	Universidad César Vallejo	No
	Universidad Científica del Sur	Si
	Universidad Esan	No
	Universidad Inca Garcilaso de la Vega	No
	Universidad Marcelino Champagnat	No
	Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas	Si
	Universidad Peruana Unión	Si
	Universidad Privada del Norte	No
	Universidad Privada San Ignacio de Loyola	Si
	Universidad Norbert Weiner	Si
	Universidad Seminario Evangélico de Lima	Si
	Universidad Tecnológica del Perú	Si
Universidad Privada San Juan Bautista	Si	
Universidad Peruana los Andes	Si	

---

**Fuente:**



Elaboración propia basada en SUNEDU (2017).

Los entrevistados fueron dos hombres y seis mujeres. El tiempo de docencia varía entre ellos, habiendo docentes con más de dos décadas ejerciendo docencia, al igual que docentes que están en su segundo año como docente a tiempo completo. En relación con su formación, ninguno fue formado en pregrado como psicólogo comunitario; sin embargo, la mayoría siguieron sus estudios de posgrado hacia psicología comunitaria. Por otro lado, hubo pocos docentes que resaltaban reivindicarse como psicólogos comunitarios a través de su praxis.

### **Técnicas de recolección de información**

Para llevar a cabo el recojo de perspectivas e información, se realizaron entrevistas individuales semi estructuradas. Las entrevistas propician un ambiente de diálogo con la finalidad de conocer y comprender las perspectivas y opiniones de un individuo. Las entrevistas se realizaron hasta llegar al punto de saturación, donde se entiende que las respuestas de los y las docentes aportaron suficiente información relevante y comienzan a repetirse los datos (Cresswell, 2009).

La guía de la entrevista semiestructurada (Apéndice C) se basó en los guiones utilizados en países participante de la Red Latinoamericana de formación en Psicología Comunitaria, como Uruguay, Chile y Perú. La entrevista incluía una narración voluntaria sobre su propia formación como psicólogos/as comunitarios, la definición de lo que es considerado como ética en la PC. Además, indaga sobre como perciben que es aplicada la ética en las salidas de campo de sus cursos, si hay.

### **Procedimiento**

Para llevar a cabo la investigación se diseñó una carta en la cual se detallaba el propósito y procedimientos de la investigación, con la finalidad de invitar a los y las docentes

universitarios a participar en el estudio. El contacto con los y las docentes se llevó a cabo de manera institucional, enviando invitaciones escritas desde la Maestría de Psicología Comunitaria de PUCP a participar de la investigación, mediante correo electrónico. Con el propósito de maximizar la comodidad de los y las participantes el lugar de entrevista era determinado por ellos.

Las entrevistas fueron grabadas en audio y se utilizó una bitácora de campo, las entrevistas tuvieron una duración de 30 a 80 minutos por persona. Una vez finalizadas las entrevistas, estas fueron transcritas por la investigadora y la información recogida fue analizada y sistematizada.

### **Análisis de datos**

Para llevar a cabo el análisis, se aplicaron conceptos de la Teoría Fundamentada, la cual propone que una teoría emerge desde los datos recopilados y analizados de manera sistemática. (Strauss & Corbin, 2002). Las entrevistas fueron transcritas y se realizó una codificación abierta donde se genera una comparación de los datos recolectados basado e identificando las semejanzas y diferencias, con el fin de generar categorías y subcategorías. Este proceso se desarrolló a lo largo de todo el procedimiento de análisis de datos mediante la información obtenida de las entrevistas.

### **Aspectos Éticos**

Se presentó una hoja de consentimiento informado (Apéndice B) que delimitaba los riesgos y beneficios de participar en el estudio. En el documento se estableció la naturaleza completamente voluntaria de la participación de los y las docentes, siendo ellos libres de detener la entrevista en cualquier momento y cesar su participación. En todo momento se respetó la

voluntad y participación de cada docente participante, siempre ejerciendo desde una postura de respeto.

Esta investigación es de carácter confidencial y se comprometió en no distinguir o revelar la identidad de los y las docentes que participen, ni las instituciones en las que practiquen. Así en los resultados la identidad es remplazada por una letra y las conclusiones y recomendaciones se presentan de manera general. Las grabaciones realizadas fueron transcritas y guardadas en la computadora de la investigadora bajo contraseña, las cuales al concluir la sustentación de la tesis serán eliminadas. Al concluir la sustentación y presentados los resultados a los jurados evaluadores del documento se busca realizar una devolución de resultados y conclusiones a los participantes mediante correo electrónico, donde se pueda continuar la discusión y se podrán brindar aportes y recomendaciones relacionadas al tema.

Previo a comenzar la aproximación hacia los y las docentes, la investigación fue aprobada por el Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2016), el cual establece:

asegurar el compromiso ético de los investigadores, así como certificar y supervisar que las investigaciones que sean sometidas a su consideración, tanto que sean llevadas a cabo o promovidas por la universidad como por terceros, cumplan con los principios éticos de la investigación. (p. 3).

## **Resultados y Discusión**

En esta sección se detallarán y discutirán los resultados obtenidos en el estudio. Partiendo de las entrevistas semiestructuradas individuales con cada docente, se organizaron en tres categorías relacionadas a las perspectivas y alineamientos planteados por los participantes con relación a su conceptualización sobre la ética y praxis en la formación en psicología comunitaria.

La primera categoría, es la concepción de ética en la PC de los y las docentes, consistiendo en la definición que llevan los y las docentes de la ética y las dimensiones que abarca dentro de la disciplina. La segunda categoría, es la formación ética en la PC, describiendo las metodologías que emplean para llevar a cabo una formación ética y los valores y competencias que buscan desarrollar en los estudiantes para formar psicólogos comunitarios éticos. La tercera dimensión, es la praxis ética en la formación, la cual considera la preparación previa a las salidas de campo, las prácticas éticas en las salidas de campo, además de los dilemas éticos enfrentados en el quehacer comunitario de la formación.

### **Perspectiva de la ética en psicología comunitaria**

Representa la perspectiva de ética en PC que tienen los y las docentes, desde como es definida y lo que consideran como ético y antiético. Agrupa las dimensiones que abarca la ética en la psicología comunitaria en referencia a su relación con el Otro, su correlación con otras especializaciones de la psicología, su vinculación con la política, y búsqueda del bienestar común de la comunidad. La discusión de la ética se desarrolla en relación con su aplicación en la praxis, partiendo desde el reconocimiento del Otro como actor social y sujeto autónomo. Entendido en este caso como el sujeto de intervención y/o investigación opuesto al psicólogo comunitario, es visto como más que un objeto de investigación, y se concibe como un actor y

constructor social, dueño de un saber, y poseedor de un carácter histórico, que participan activamente en el proceso de investigación (Montero, 2002).

### **Relación ética**

Los y las docentes participantes coincidían al definir la ética en la psicología comunitaria partiendo desde la noción del respeto hacia los individuos y la comunidad como el eje principal.

*“Mínimos éticos; el respeto a la integridad, a la libertad y que debe haber un criterio de justicia y que debe haber un respeto por la decisión libre de cada quien.”* (Participante G)

*“El respeto por el conocimiento de cómo funciona una comunidad, sus reglas de juego, el respeto por la cosmovisión, el sistema de creencias, de pensamientos por los valores que pueda tener una comunidad, de idiosincrasias de una comunidad”* (Participante H)

Los y las docentes resaltaron la relación con el Otro como el componente definidor de lo que implica la ética, la cual es lograda mediante el reconocimiento de sus saberes, lo que un docente definió como la “horizontalidad” en la relación y el respeto por la autonomía. La relación “horizontal” está enmarcada en una relación dialógica, desarrollada en un plano de igualdad, donde el psicólogo comunitario reconoce al Otro como productor de conocimiento, equivalente a su propia posición.

*“partir de un reconocimiento no solo del sujeto y una relación “horizontal” y dialógica que es mucho lo que habla la ética en comunitaria sino también de que poder pensarlo desde un antes, desde cómo se entiende la construcción de la realidad...”* (Participante B)

El respeto por el Otro está pautado por el reconocimiento y aceptación de las diferencias, aceptación de sus libertades, derechos y capacidad autónoma (Flores Osorio, 2014; Montero, 2001). Similares resultados se observan igualmente en los estudios realizados en Chile (Winkler

et al. 2012) donde se presenta la suposición de dos principios éticos universales, el respeto por el otro y la autonomía. Sin embargo, las investigadoras refieren que la relación “horizontal” no es auténtica, debido a que las diferencias de roles y estatus y poder asociado siguen presentes en dicha relación.

*“Es comenzar a pensar la relación con el sujeto, de una manera distinta a como tradicionalmente lo entiende la psicología. Cada uno reconociéndose como sujeto, ya no como otro, como alguien que está desligado a la misma realidad en la que están conviviendo, entonces cada uno tiene sus propias necesidades, sus intereses, sus temas de referencias”.* (Participante B)

Otra dimensión ética resaltada por los y las docentes es la necesidad de establecer una relación e identificación como “no-experto” ante la comunidad, incluyéndolo en el proceso de producción de conocimiento, lo que influye grandemente en la posibilidad de una relación “horizontal”.

*“La psicología comunitaria hace mucho énfasis en la idea del no experto, que venimos a colaborar y eso te plantea que los principios éticos no sean tan rígidos desde una cultura determinada.”* (Participante C)

*“La sociedad te refuerza un montón a decir “tu sabes más”, y la gente también te coloca en esa posición y si tu enganchas con eso también, con esa sensación de que vas a salvar a la comunidad puede ser muy angustiante para la comunidad porque ahí si no te van a querer probablemente, porque sienten que tú te estas imponiendo cosas y que no lo comprendes y no los escuchas.”* (Participante B)

Desde el reconocimiento de saberes, autonomía e integridad nombrado por los y las docentes se desata la importancia de valorar las intersubjetividades y diversidades, partiendo de

estas para desarrollar el trabajo con la comunidad. La inclusión y definición del Otro se debe desarrollar desde la igualdad y respeto, deconstruyendo jerarquías socialmente construidas que sitúan al profesional como el único propietario del conocimiento. La promoción de autonomía requiere el respeto por la dignidad de la comunidad y sus integrantes y su capacidad de dirigir y realizar sus propias decisiones mediante sus procesos de autogestión

*“...la ética como dignidad, como libertad y como el bien común.”* (Participante A)

*“El trabajo del psicólogo comunitario no está reemplazando lo que ya está ocurriendo en la comunidad históricamente o sus propios procesos de autogestión.”* (Participante B)

La búsqueda del establecimiento de relaciones horizontales se ve afectada cuando se visualiza la comunidad desde la benevolencia compasiva, la que sitúa la comunidad en una posición inferior, débil, carente y menos capacitado (Montero, 2004; Montero 2006; Sánchez Vidal, 2017). Se trata de transformar el ideal que se asocia con el trabajo del psicólogo y que permite que se desarrolle la subjetividad heroica apegada al trabajo comunitario, donde el actor que interviene en la comunidad es sinónimo de solución.

*“Y cuán importante es bajar los decibeles, en todo caso, la postura que tenemos por lo menos en el Perú de que un profesional es casi casi un ser superior también”*

(Participante F)

La psicología comunitaria enfatiza la colaboración con la comunidad en la búsqueda de su transformación y posicionamiento del profesional como facilitador. En otros contextos se tiende a asociar la posición del profesional como una que posee más poder, otorgándole prioridad a sus saberes (Winkler et al., 2012; Pastrana & Reyes, 2012). Al imponer sus saberes, perspectivas y propuestas sobre la comunidad, se crea una brecha entre los actores internos y externos, socavando el poder que posee la comunidad y reduciéndolo como productor de

conocimiento, creando insatisfacción y desconfianza entre ambos actores, limitando la misma relación (Montero, 2001).

Otro elemento importante conectado a la relación con el Otro, mencionado por los y las docentes es la importancia del conocimiento del contexto de la comunidad, no verlos como un vacío sino colocarlos en su historia.

*“Reconocer que cuando tu entras a la comunidad, no es que recién comenzó la comunidad, ya ahí hay toda una historia previa y maneras de afrontamiento, y cosas que se hacen ahí de las cuales tú no tienes ni idea porque, recién, es la primera vez que estas yendo, entonces, si tienes que colocar una posición más de humildad, o sea como o de tolerancia o de respeto para poder entender. (Participante B)*

Esto se alinea con lo planteado por Montero (2004), resaltando lo esencial de reconocer la existencia independiente de la comunidad, siendo ellos dueños de su historia construida previo a la intervención comunitaria y luego de concluida. Una implicación de reconocer las intersubjetividades en la práctica es entender al psicólogo como sujeto también, y considerar que no es posible desligar al sujeto de su ideología. Es por esto por lo que parte de la responsabilidad ética del psicólogo comunitario como actor es lograr reconocer los límites de su propia capacidad de relacionarse con la comunidad, ya sea debido a sus propias ideologías y contexto, para evitar hacer daño hacia la comunidad. De la misma manera que cuando se ingresa a una comunidad, esta no se encuentra en un vacío, el psicólogo comunitario también carga con sus propias preconcepciones, historias y valores personales, asociados a su cultura, los cuales pueden chocar con el trabajo que está siendo realizado. La reflexión crítica que debe estar en constante desarrollo, no solo se debe limitar al respeto y reconocimiento de sujetos autónomos, sino que



igualmente indagar en las formas complejas que estas relaciones son intersecadas por la cultura y subjetividades (Gill, 2008).

*“Tener esta capacidad de analizar un comportamiento determinado en función a ciertos principios. Ahora, darse cuenta qué principios están rigiendo mi comportamiento y están rigiendo el comportamiento de un determinado proyecto, hay muchos principios que no necesariamente son buenos o malos, no todo es tan fácil, pero si tener consciencia de la implicancia de decisiones y por tanto estar muy conscientes de los principios que están detrás de esas decisiones”* (Participante C)

Los y las docentes resaltaron que para incluir el componente ético se requiere la facultad de estar constantemente problematizando y cuestionando la realidad con la cual se afrontan, y los procesos internos y externos que se están llevando a cabo, al igual que mirar los recursos de la comunidad. Sánchez Vidal (2015) plantea como debe examinar las premisas ideológicas y sociales, además de sus motivaciones personales de actuación para asegurar que sean coherentes con una praxis benéfica.

*“El poder analizar la realidad en la que viven, el poder tener una perspectiva crítica, el poder ser capaces de proponer y gestionar cambios que vayan de la mano del respeto, de todas las personas involucradas”* (Participante G)

En la Figura 1. se demuestran los elementos principales destacados por los y las docentes como esenciales para establecer una relación ética en PC, los cuales están todos enmarcados por una constante reflexión crítica que permite la problematización y análisis de los procesos que se realizan.



Figura 1. Componentes identificados por los y las docentes para una relación ética. Elaboración propia basada en el análisis de información recogida.

### **Dimensión política**

Mientras que fue mencionada por algunos/as docentes la dimensión política, refiriéndose a una constante crítica de la realidad y apuesta por la transformación social, fue un tema discutido por la minoría de los y las docentes. Sin embargo, se presenta como eje central en la concepción de la ética de estos. Establecen la ética como la causa para que se llegue a la acción, teniendo en cuenta que la finalidad de esta es la transformación social y la búsqueda del bien común.

*“Creo que no es posible separar la ética de la política... Psicólogos comunitarios actuales señalan la finalidad de la psicología comunitaria ligada a la transformación social. Entonces la ética es el corazón que bombea la posibilidad de que eso se ejecute.”*

(Participante A)

*“Quizás lo más importante es tener esa perspectiva de que si tenemos habilidades para cambiar, aunque sean cosas pequeñas, aun cuando podemos cambiar una situación para unas cuantas personas estamos haciendo una diferencia y eso debería ser algo a reconocer y a celebrar”* (Participante G).

El elemento político en las intervenciones comunitarias está presente en la manera que se busca fortalecer las competencias de la comunidad promoviendo su desarrollo y concientización colectiva apostando por el cambio social. Montero (2006) señala como se genera un espacio de acción transformadora mediante la relación dialógica establecida por la PC, que a la misma vez funciona como espacio de acción ciudadana que permita la expresión de las comunidades y, por lo tanto, es ejercicio de la democracia.

Los y las docentes discutieron como la falta de ética y concepción clara de su búsqueda por la transformación social y bien común puede pervertir la psicología comunitaria, utilizándola como herramienta que pueden avanzar intereses ajenos a los de la comunidad. Los y las docentes describen como negocios u otros grupos pueden pretender utilizar la psicología comunitaria como herramienta para elevar sus propios beneficios, a costo de la comunidad, ofreciendo “trabajo comunitario” con finalidades escondidas, que terminan perjudicando a la comunidad. Prilleltensky (2001) señala como la promoción de justicia social amenaza los intereses de aquellos que invierten en proteger el *status quo*, debido a que las estructuras de poder establecidas se pueden ver en riesgo.

*“La psicología comunitaria, su manera de trabajar con la gente, si tu empiezas a tener otras finalidades que están por debajo a los procesos que estás haciendo y todo lo demás, la psicología comunitaria es una herramienta de peligro, también política,*

*siempre política, pero temerosa y contraria a sus fines y por lo tanto no ética.”*

(Participante A)

*“(Las autoridades) Tienen un doble discurso una doble moral, por un lado, te dicen que quieren hacer bien pero finalmente tienen negocios que son lesivos para los grupos y las comunidades”* (Participante G)

Para Montero, (2001) no es posible practicar una psicología comunitaria coherente con sus principios separando la dimensión ética de la política, ya que el reconocer la comunidad como actores constructores de conocimiento, capaces de la reflexión crítica y participación, supone una dimensión política. La escasa inclusión explícita de la dimensión política de parte de los y las docentes coincide con la poca inclusión del tema en los sílabos del Perú y otros países latinoamericanos donde encuentran que hay poca referencia a la transformación social basada en la justicia social, participación y reconocimiento de los saberes de la comunidad (Rivera, et. Al., 2019; Vera; 2015; Winkler, et. Al., 2016).

### **Comparación con la Psicología General y Clínica**

Haciendo la aclaración entre una ética comunitaria y una que pertenece a la psicología en general hubo diferenciación de opiniones, algunos reconociendo los principios éticos en la praxis psicología comunitaria. Entre las diferencias marcadas se encuentra como se posiciona el psicólogo comunitario ante el Otro, concientizando y problematizando constantemente las relaciones de poder establecidas en las relaciones y retando un modelo hegemónico clínico que prioriza la individualidad.

*“la ética de la psicología, por lo general está enmarcada en lo clínico, o desarrollado desde lo clínico y planteado por lo tanto en la relación del paciente y el terapeuta.”*

(Participante F)

Mientras que el modelo clínico tradicional se concentra en la ayuda profesional individual, el modelo comunitario adopta una visión ecológica que promueve estructuras de autoayuda y la ayuda mutua que se presentan en entornos naturales (Prilleltensky, 2001).

*“Otra diferencia puede ser en esa línea cómo me veo yo frente a la otra persona y la idea del no experto, me parece que es una diferencia muy grande de cuando se plantea ética porque la ética se puede plantear desde “esto es más hacia la moral absoluta” (esto es bueno, esto es malo) y yo lo sé, como experto, como universitario, o como quiera llamar, y por lo tanto asumo que la población con la que trabajo, por diferentes estereotipos con los que se ve identificada esa población, no están en la capacidad de decidir”*

(Participante C)

*“En el caso de lo que es psicología en general, yo creo que lo no incluye es el tema del eje político.”* (Participante B)

La particularidad de la psicología comunitaria se presenta en la búsqueda de transformación de jerarquías en las relaciones entre actores externos e internos, debido a que se basa en el vínculo entre el conocimiento científico y conocimiento popular y el reconocimiento de los valores y experiencias (Montero, 2004). Otra consideración que contrasta la ética en psicología comunitaria es la presencia de la dimensión política, donde la finalidad en la búsqueda de la transformación social y eliminación de esquemas de injusticia y opresión es central en su paradigma.

Desde la perspectiva de los docentes, existe la percepción de la PC es considerada como una subdisciplina, por ello las divergencias entre la ética en PC y en la Psicología en general son representativas de la problematización desde donde surge la PC, criticando el modelo hegemónico clínico individualista y privado, que no lograba atender las necesidades emergentes

del país. Similarmente, es esta la principal diferencia identificada en estudios similares con docentes y profesionales de PC de Latinoamérica, donde categorizan la relación entre actores con mayor cercanía y confianza, debido a los valores éticos particulares de la PC (Rivera-Holguín, et. al. 2019; Rodríguez, et. al. 2016; Winkler, et al. 2012).

### **Formación ética en psicología comunitaria**

Se relaciona a las competencias que los y las docentes imparten y consideran esenciales en el profesional, la metodología y contenidos de los cursos, los valores y aptitudes necesarias en los estudiantes que los y las docentes identificaron como necesarios para llevar a cabo una formación ética exitosa y, los obstáculos y favorecedores con los que se encuentran en su práctica pedagógica.

#### **Estructura de los cursos**

Las estructuras de los cursos varían dependiendo de la institución. Todos los cursos eran llevados a cabo hacia los últimos años del grado. En algunas instituciones el curso está dividido en secciones de teoría y práctica, dirigidas por docentes y jefes de prácticas (JPs) respectivamente. Como referentes éticos bibliográficos para la formación hubo consenso entre los y las docentes, citando a Maritza Montero, Martín Baró y María Inés Winkler como los autores más referidos al presentar el tema de ética. Sólo dos docentes mencionaron utilizar el código de ética peruano como material de enseñanza en su curso. Del mismo modo, los contenidos temáticos de los cursos son mayormente similares, abarcando el origen y formación de la psicología comunitaria, y las definiciones de los conceptos fundamentales de la disciplina. Todos los cursos incluían mínimo una salida de campo como parte de su contenido curricular.

*“Comenzamos siempre con la parte más histórica de la psicología comunitaria, a nivel internacional, América Latina, y Perú. Luego, tenemos todo un bloque para ver que es la*

*psicología comunitaria y rol y ética en la psicología comunitaria. Luego, tenemos un bloque de conceptos centrales que hablamos de sentido de comunidad, procesos psicosociales en la psicología comunitaria, poder, sentido del poder, fortalecimiento comunitario, participación comunitaria y el último, que es un poquito extenso, qué es el de intervención comunitaria.” (Participante D)*

De los ocho docentes entrevistados, cinco mencionaron la ética como un tema explícito en su curso, mientras que los otros tres no especificaron, a pesar de esto, referían a la ética abarcada de manera transversal en su discurso. Sin embargo, sin identificación de cómo era abarcada explícitamente podría quedarse en una discusión superficial (Winkler, et al 2012). En los estudios de la Red Latinoamericana de Formación de Psicología Comunitaria, (Winkler et al, 2016; Rodríguez et al; 2016; Castillo et al., 2015; Rivera-Holguín, et al., 2019) se destacaba como, aunque podía estar presente en sus sílabos el tema de la ética, en ninguno de los países se encontró que este explicitaba que metodología se utilizaría en su enseñanza, recayendo en el juicio del docente el abordaje de este.

*“Yo siempre empiezo diciéndoles a los alumnos que la ética es todo lo que se trabaja”.*  
(Participante F)

*“... No aparece el tema puntualmente en la propuesta curricular, el tema ético, pero si yo creo que en el devenir del propio curso tratamos de que el alumno incorpore el concepto de una manera muy clara en la medida de sus propios trabajos. En el tema de la comunidad, desde cómo llega a la comunidad, de cómo llega al trabajo” (Participante E)*

Al discutir las técnicas utilizadas para impartir la educación ética dentro del curso, los y las docentes acudían a su propia experiencia en el campo, análisis de trabajos de campo, talleres y actividades prácticas para explicar los conceptos éticos en la praxis.

*“Les hago hacer cosas practicas siempre, desde incluso lo conceptual, cuando vemos relaciones de poder, les hago hacer ejercicios con las sillas, y les pongo situaciones y hacen una colocación de sillas como para ver quien está por encima de otros y hacemos un análisis a partir de eso”* (Participante B)

*“Es más la praxis que la teoría como tal. Yo creo que algunas. Utilizamos mucho el trabajo de hacer dilemas sobre casos concretos, tratamos de que el alumno pueda hacer una reflexión permanente de situaciones concreta.”* (Participante E)

### **Competencias y valores**

Algunos docentes recalcaron como las técnicas de aprendizaje utilizadas y su relación con los alumnos derivaban de los propios valores engranados en la psicología comunitaria. Debido a su intención política, no hay contenido de curso o práctica que tenga ausencia de ideología. Estos valores, articulados en la lucha contra las injusticias sociales y opresión, respeto por la diversidad, empoderamiento y participación (Lichty & Palamaro-Munsell, 2017) se deben presentar no solo como contenidos del curso, sino reflejados en la misma interacción entre el/la docente y los estudiantes, proveyendo una formación ética y a la vez un salón de clases ético, alineado con los intereses de la PC. El docente se presenta como facilitador del espacio de aprendizaje, para proporcionar a los estudiantes con un marco de valores que sean congruentes con los suyos y con las comunidades en las que participan.



*“No solo hace psicología comunitaria cuando estás en campo, sino que si estás como parte del curso también la manera de cómo tu trabajas en el curso como docente también lo haces desde una perspectiva comunitaria”* (Participante B)

*“Entonces empezamos con la dinámica que más me va a empezar a construir desde sus saberes desde su sentir... Saber que ellos también son actores, no es que ellos desaparecen.”* (Participante A)

*“Que los muchachos entiendan sus propias experiencias personales, sus propias limitaciones, sus propias dificultades [y] a partir de ahí poder trabajar con otros.”* (Participante E)

Los valores de la psicología comunitaria atribuyen a entender el salón de clases como algo más que un espacio neutral de transmisión de información. Al aprovechar los intereses, conocimientos, experiencias y habilidades de los estudiantes, se logra un proceso de empoderamiento para que puedan definir su propio proceso de educación evitando así la imposición de los marcos de referencias del docente e institución (Fynn et al., 2012).

Mediante compartir casos y experiencias previas en PC se presentan narrativas de superación de sesgos, temores y suposiciones que pueden socavar el proceso comunitario (Fynn et al. 2012; O’Sullivan, 1993). Esto produce que los estudiantes no se queden sólo con la teoría, sino que logren comprender que hay una realidad que la intercepta (Castro, 2013). El conocimiento adquirido por experiencias de caso puede mejorar futuras decisiones éticas, promoviendo soluciones o interpretaciones y advirtiendo de problemas potenciales que puedan surgir (Winkler et al., 2012; Harkrider et al., 2012).

Las destrezas, actitudes y competencias que los y las docentes buscan desarrollar con los estudiantes establecen la importancia de reflexionar sobre las relaciones con el Otro, el poder, la búsqueda de equidad y como se deben posicionar ante este.

*“Hace importante hilar despacito e ir ligando, como ver mucho y trabajar mucho lo que es el poder. Es muy importante para poder incluso entender el tema de la capacidad, del saber del Otro, conocer el poder del Otro. Necesitamos trabajar que significa, las posibilidades que todos tenemos”* (Participante A)

*“Un docente en psicología comunitaria tiene que ser capaz de transmitir a los estudiantes que se están formando en esta disciplina, justamente aquella sensibilidad de empatía, respecto de la problemática que los grupos puedan estar compartiendo, pero también tener la capacidad de ofrecerles herramientas que ellos puedan usar como instrumento para modificar una situación problemática”* (Participante G)

*“Cuando hablamos de (otras) intervención comunitaria, cuando hablamos de (otras) investigaciones de psicología comunitaria, siempre estamos tratando de que ellos cuestionen las propias intervenciones de otros. En el sentido de ¿qué papel tuvo la ética?”*(Participante D)

*“Yo creo que los principios éticos que se les tiene que dar a los estudiantes son los principios éticos que debe tener todos los ciudadanos. Es decir, el poder analizar la realidad en la que viven, el poder tener una perspectiva crítica, el poder ser capaces de proponer y gestionar cambios que vayan de la mano del respeto, de todas las personas involucradas.”* (Participante G)

Estas acciones abren paso para problematizar y reflexionar sobre su rol como psicólogos comunitarios. Resaltan la capacidad de que los y las estudiantes puedan cuestionarse y

problematizar sus ideologías. Winkler et al., (2012) establece la importancia de que las experiencias formativas incluyan el análisis y discusión de situaciones propias del ejercicio comunitario, al igual que las competencias éticas específicas. El poner un énfasis en las experiencias e historias promoviendo la concientización, el cuestionamiento estratégico y reflexión continua proporciona una base para el desarrollo de los psicólogos comunitarios que puede estar críticamente consciente de su ambiente y a la misma vez consciente de su conocimiento, ideologías, construcciones y los sistemas de conocimiento en su entorno, logrando una aproximación a la realidad social (Fynn et al., 2012).

Según Wiesenfeld (2000) el análisis de las relaciones de poder dadas en el contacto con la comunidad es imprescindible como parte de la formación del psicólogo, debido a la tendencia a desvalorizar lo diferente para exaltar el conocimiento científico y contratado con estudios cuantitativos. A través de esta posición reflexiva y crítica de su posición ante la comunidad se logra establecer el contacto horizontal con las comunidades, teniendo en cuenta como los poderes asociados y diferencias de roles y estatus dificultan esta horizontalidad (Winkler et al. 2012). La producción de conocimiento dentro de las comunidades es un proceso colaborativo que exige la creación de un espacio relacional para acomodar a todos los actores dentro de un sistema comunitario (Fynn et al. 2012).

Los principios ético adquiridos en la formación en psicología comunitaria son considerados como generalizables , formando parte integral de sus propios ejercicios como ciudadanos, donde se promueve la participación, movilización y fortalecimiento de las capacidades para que el individuo social pueda actuar sobre el proceso decisivo que lo afecta a sí mismo y su comunidad,] convirtiéndolos en agentes de cambios en sus propias comunidades establece como parte del rol de las universidades la formación de ciudadanía, donde el mundo

social se debe problematizar a través de la intersección de múltiples saberes y disciplinas, entonces el curso de psicología comunitaria debe actuar como un pedazo en el cumplimiento de este rol (Velázquez, 2016, Fynn et al 2012; Glantsman, McMahon & Nikou, 2015; Winkler et al. 2014).

### **Desafíos y fortalezas**

Los y las docentes detallaron los desafíos mayormente encontrados para llevar a cabo una formación ética. Desde el perfil del estudiante, hasta dilemas institucionales. El obstáculo mayor presentado es el lograr que los estudiantes puedan llegar a un punto de cuestionamiento y problematización constante, debido a las preconcepciones con las que llegan al curso. Con lo cual el mayor reto es el de co-construir con el grupo un nuevo conocimiento que permita revelar el pensamiento crítico de los estudiantes y el docente. Del mismo modo, identificaron como el contexto actual global los puede llevar a una desesperanza donde se pueden visualizar incapaces de llevar a cabo un cambio positivo.

*“Yo creo que la historia previa de los estudiantes... Ya tienen ideas preconcebidas en relación con este asunto. Tienen un bombardeo permanente de los medios, la socialización misma cotidiana propone valores antiéticos. La socialización misma desde el facilismo, desde lograr cosas rápidas fáciles de pisar, de subir, de crecer, no siempre de una manera favorable.”* (Participante E)

*“El mayor obstáculo sería ahorita que me vuelvo a plantear la pregunta, la desesperanza (de los estudiantes), el pensar que “¿para qué hacer? ético si siempre hay corruptos, siempre no, la etnografía es muy difícil, no se puede acceder a estos lugares, las autoridades son muy verticales y no son honestas no te dicen la verdad.”* (Participante G)

Castro (2013) discute como las estructuras curriculares obstaculizan la complejización de la realidad, usualmente inclinándose hacia la simplificación de esta, llevando a que los estudiantes de últimos años sientan que tienen todas las herramientas necesarias para realizar sus prácticas. El tiempo dado para el curso también presenta un obstáculo para los docentes; encontrándose ellos que no da este para llevar a cabo una formación ética.

*“En algún momento he sentido que las clases quedan cortas, no tanto como para las clases de ética en si sino, en general como en el curso.”* (Participante B)

Esto está también ligado con la estructura del curso, donde algunos no son divididos entre teoría y práctica lo que presenta un mayor desarrollo de estrategias para el docente. También se identifica la dificultad de llevar a cabo el cambio de metodología que implica la psicología comunitaria, el cual pasa por reconocer cuales son esas ideas preconcebidas y concepciones particulares sobre una realidad específico. Habiendo limitados ofrecimientos de cursos de psicología comunitaria o afines en las mallas curriculares de los programas, en algunos momentos solo siendo ofrecido el curso de psicología comunitaria. Esto se presenta como insuficiente espacio para poder abarcar y presentar el enfoque comunitario que toque el paradigma, las técnicas, instrumentos y estrategias de manera completa.

*“Les toma mucho tiempo a los alumnos poder cuestionarse, porque yo siento que están acostumbrados a casos de docentes que les dicen “esto es lo positivo y lo negativo, así se debe actuar” y les cuesta mucho establecer su propia opinión.”* (Participante C)

*“Yo mentalmente me divido la clase como teoría y práctica, pero soy solo yo, no hay JPs (Jefes de Práctica) no tengo un equipo, no, este, porque hay muchas gestiones que hacer también con el trabajo de campo, eso también es pesado.”* (Participante B)

Discutiendo los elementos que favorecían y aportaban a la formación ética exitosa, los y las docentes resaltan el perfil del estudiante nuevamente. Otra variable que fortalece la formación es el hecho de que el curso se lleve a cabo en los últimos años de la carrera, permitiendo que los alumnos lleguen con un entendimiento básico de los conceptos lo que facilita la comunicación y discusión. El emplear los mismos valores que fomenta la psicología comunitaria aplicados a la práctica pedagógica fue identificado como un facilitador para el proceso de aprendizaje ético.

*“Lo primero es que llevan comunitaria en los últimos ciclos... Eso te permite que ya tengan una formación ya tengan experiencia, finalmente me parece muy bonito cuando se empiezan a cuestionar y a preguntarse las diferencias cómo se han formado en otros cursos y lo que plantea la psicología comunitaria”* (Participante C)

*“...podría ser la motivación e interés que tienen los estudiantes por especializarse en psicología comunitaria, eso, uno de los facilitadores.”* (Participante H)

*“yo me he apoyado en la misma psicología comunitaria para trabajar en mi clase. Mi clase es una comunidad... a mí me ha servido como facilitador para enseñar, la misma psicología comunitaria. Y yo lo vivía y ellos lo vieron.”* (Participante A )

*“Yo creo que la receptibilidad de los muchachos. Yo creo que hay formas de cómo llegar a ellos, de cómo llegar, esos grupos pequeños de formación.”* (Participante E)

Además, el desarrollo de trabajo de campo y actividades prácticas se presentaban como un facilitador, ya que es a través de este acompañamiento en la praxis es que se puede realmente entrelazar la teoría con la acción en un ciclo de actividades que incluyen consideraciones filosóficas, contextuales, de necesidades y pragmáticas (Prilleltensky, 2001).

### **Praxis ética en la formación de psicología comunitaria**

Se refiere a las prácticas éticas aplicadas en las salidas al campo y prácticas de los cursos, también refiere a la preparación provista previo a las salidas de campos y rol de la supervisión a en las prácticas. Además, presentan situaciones y dilemas éticos con los cuales se enfrentan los estudiantes. En todos los cursos los y las docentes comentaron sobre la presencia de salida al campo, habiendo como mínimo (en un curso) una salida. Aunque se entiende que la praxis forma parte de la formación, se decidió distinguir esta categoría como una aparte de la categoría *formación ética en PC* ya que la práctica presenta nuevos conceptos y retos separados de la teoría presentada en el salón.

### **Salidas de campo**

En la mayoría de los cursos como parte de su trabajo de práctica realizaban un diagnóstico participativo, en sólo dos cursos identificaron llevar a cabo a una “mini” Investigación Acción Participativa (IAP), como lo describen los propios participantes, refiriéndose a una versión limitada de esta intervención partiendo desde una necesidad visibilizada pero no necesariamente consensuada con la población. Tomando en cuenta que la IAP es la propuesta metodológica de intervención social por excelencia de la PC, debido a que hace hincapié en que la comunidad debe formar parte de la solución de los problemas sociales que los afectan, es preocupante la falta de este en el trabajo de campo realizado (Montenegro, 2004). De la misma manera que el abarcamiento del tema de ética recae en la discreción del docente, el desarrollo y naturaleza del trabajo de campo realizado también recae en las posibilidades, esfuerzos y compromiso de los y las docentes, más que en delimitaciones estratégicas institucionales (Winkler, et al. 2016).

Hubo consenso unánime sobre la importancia y necesidad de integrar el componente práctico para llevar a cabo la formación ética.

*“La única manera en que tu entiendas que es ética o que si hay alguna diferencia en ese tipo en el trabajo de cómo lo entiende la psicología general y psicología comunitaria es que, primero es que lo vivas o que tengas alguna experiencia que te permita deconstruir y construir...He sentido a lo largo de los ciclos que la gente que no va a campo se termina quedando”* (Participante B)

*“Más que conceptualizando cosas sobre ética, más haciendo cosas desde la propia práctica de los estudiantes.”* (Participante E)

*“Porque si bien, en un momento ya la teoría les indicaba, pues tenían en la cabecita que sí hay que mirar hay que escuchar, que se yo, es otra cosa, vivirlo, hacerlo, sustentarlo.”*  
(Participante A)

La entrada al campo permite que se pueda cerrar la brecha entre la teoría y la práctica en el curso, abriendo el espacio para poder cuestionar la teoría y llevar a cabo una conceptualización de la realidad. (Rivera-Holguín et al. 2019; Winkler, et al. 2014). Es indispensable el modelo teórico-práctico del curso, ya que este acompañamiento permite que se lleve a cabo una reflexión crítica, y análisis de los procesos que se llevan a cabo y de las implicancias éticas que devienen de las prácticas. Esta integración es necesaria para lograr una comprensión efectiva de los problemas que se enfrentan en la disciplina. El entender cómo integrarse a un contexto y definir su propio espacio dentro de una comunidad es una de las competencias cruciales en la psicología comunitaria y es mediante este módulo que se logra desarrollar y prácticas esta habilidad (Rivera-Holguín, et al. 2019; Montero & Winkler, 2014; Winkler, et al., 2014; Winkler et al. 2012, Carmony et al., 2000; Fynn et al. 2012; Montero, 2006; Ussher, 2008 ).

### **Rol de supervisión**



En discusión sobre el rol del docente en las prácticas, la supervisión del trabajo de campo se realizaba en varios niveles: el acompañamiento al campo y la retroalimentación realizada en el aula.

*“Fui con ellos cuando se hizo el diagnóstico, pero yo no recogí nada de información, yo simplemente los acompañé, resolví dudas, los acompañé a lo largo de todo el trabajo de análisis”* (Participante C)

*“Yo acompaño también en el trabajo de campo, vamos a hacer el diagnóstico juntos, vamos a hacer la intervención juntos... Yo cuando voy a trabajos de campo soy uno más allá, un miembro más del equipo,”* (Participante H)

*“En base a la evaluación planificas algo, evaluación, planificas, evaluación, planificas. Y también había que decirte que, en algunos casos, como a la mitad de su proceso, o sea empezamos teniendo prácticas donde cada grupo, todos estaban juntos y cada grupo comentaba”* (Participante A)

El rol de acompañamiento permite la retroalimentación y discusión de los logros y retos, dilemas éticos, estructuras de poder e intersubjetividades. El aprendizaje del estudiante se limita por el conocimiento del docente de los dilemas y suposiciones éticas ocurridas en el campo, lo que implica que dilemas no reconocidos o identificados por el docente pueden pasar sin discusión (Bersoff, et al. 2003). Este diálogo permite solidificar la unión de lo sucedido en la praxis con la teoría del curso, y el quehacer y la reflexión (Rivera et al., 2019). Winkler et al. (2012) establece como este acompañamiento se debe llevar a mano de una estrecha supervisión en el campo, a fin de acompañar el proceso de intervención y aprendizaje, proteger la comunidad, el estudiantado y el desarrollo de la intervención, dado que la responsabilidad última recae en quien supervisa.

La reflexión sobre la experiencia llevada a cabo en el campo es indispensable en la formación, ya que a partir de este ejercicio es posible reconocer los problemas éticos y formas de enfrentamiento propias del ámbito comunitario (Winkler et al. 2012). Esta acción les permite llegar al último nivel de su análisis de ética, abriéndolos a un análisis de subjetividades mayor y poder aplicar los valores de la psicología comunitaria en el campo. La reflexión también debe tornar hacia las emociones de los estudiantes y su sentir hacia las prácticas realizadas, ya que pueden llegar a sentir desesperanza ante situaciones que no pueden ser alteradas. Entonces, recae en el acompañamiento rescatar la perspectiva de los cambios que si se pueden generar y el rol que cada uno compone dentro del trabajo que se realiza (Rivera-Holguín, et al., 2019).

*“Tratamos de que el alumno pueda hacer una reflexión permanente de situaciones concretas. Retroalimentamos permanentemente la práctica en la medida en que los muchachos salen... Siempre estamos retroalimentando la experiencia, los acompañamos en la práctica en el trabajo cotidiano. Pero yo creo que es más ese trabajo de razonamiento de análisis de reflexión de acompañar para que el muchacho pueda (ir) dándose cuenta de la necesidad de que hay un otro que merece respeto, que hay un otro que es diferente” (Participante E)*

*“Es un proceso de construcción conjunta. Entonces ellos también tienen que ver como se sienten” (Participante A)*

Wiesenfeld, (2000) establece que otro elemento sobre el cual se debe reflexionar en la entrada de campo son las relaciones de poder que existen en el contacto con la población, ya que se puede situar el conocimiento científico, al igual que el bienestar personal y relacional por encima del bienestar colectivo desvalorizando los deseos, saberes y necesidades de la población (Montero & Winkler, 2014). Esto está vinculado a la búsqueda de la dicha relación “horizontal”

referida por los y las docentes, la cual se ve desbalanceada y sesgada cuando no hay un reconocimiento en las maneras que el poder e ideologías que operan en la construcción de los sujetos operan (Winkler, et al. 2012; Gill, 2008).

### **Desafíos y dilemas éticos**

En el transcurso de los trabajos de campo, los estudiantes son enfrentados con dilemas éticos, lo que también presenta como obstáculos a la formación sino son atendidos propiamente e incluso pueden causar repercusiones negativas a la comunidad y estudiantes. Los dilemas éticos que más se presentan en las salidas de campo se centran en el desarrollo de actitudes asistencialistas de parte de los estudiantes, la imposición de sus ideales y opiniones sobre la comunidad, ignorar los procesos de afrontamiento de la comunidad, la falta de respeto por las subjetividades alternas, y la tendencia a llevar valores clínicos o de otras áreas de la psicología a la intervención.

*“Los problemas ocurren llegan y ven al otro como víctima o de por sí ya problemático.”*

(Participante A)

*“Algunas actitudes nuestras también pueden ser asistencialistas al entrar a la comunidad con el afán de que nos ayude en nuestros talleres y entonces entran algunos dilemas.”* (Participante D)

*“Hay chicos que a veces quieren llevar a la práctica lo que aprendieron en los primeros años desde un enfoque más clínico, más individual a los problemas comunitarios.”*

(Participante E)

*“Algunas personas han ido y se han llevado mucho, historias de vida, entrevistas, muchas cosas, y no han devuelto. Yo creo que eso lo único que genera en las comunidades es desconcierto, la desconfianza de que el engaño del gobierno, me*

*promete el gobierno, me prometen los políticos y ahora vienen los alumnos de la universidad me prometen cosas y no me” (Participante E)*

El enfrentarse con estos dilemas éticos demuestra cómo sigue habiendo un desencaje en la formación entre la teoría y las prácticas llevadas a cabo. Los y las docentes al describir los dilemas éticos que se encuentran demuestran estar atravesados por los valores que mueven la PC, pero al momento de pasarlos adelante en la praxis se ven limitados por los obstáculos ya descritos previamente (Winkler, et al., 2012).

Winkler, et al. (2016) discute como el diseño institucional de los cursos junto con la dificultad de respetar los tiempos de la comunidad pueden llevar a que las relaciones que se establecen entre las comunidades sean distantes, y de escasa o ninguna trascendencia. Esto revela por qué en el trabajo de campo se establecen relaciones mayormente inclinadas hacia el trabajo *en* y/o *para* la comunidad. No obstante, la influencia que tiene el modelo clínico se demuestra difícil de contrarrestar, llevando las estrategias asistencialistas que permean muchos otros modelos de intervención en comunidad (Castro, 2013).

Otro cuestionamiento ético que surge mencionado por los y las docentes es la falta de una formación práctica que prepare para el contexto multicultural, y diverso del Perú. Debido a factores geográficos, económicos, legales, etc., es prácticamente imposible realizar la práctica del curso en las afueras del contexto limeño, aportando a la visión y modelo centralista en el que se basa el País. Esto trae otra preocupación sobre la formación general de los psicólogos comunitarios, ¿para qué comunidades se están formando? La diversidad de cosmovisiones no occidentales en este contexto obliga a que se lleve a cabo un proceso de traducción intercultural para que estas logren ser entendidas y valoradas (de Sousa, 2010).

*“... tipo de obstáculos de no hablar el mismo lenguaje, de tener una cosmovisión que no es la misma, de no poder ponernos en el lugar del otro y que el otro tampoco pueda ponerse en nuestro lugar”* (Participante G)

*“hay mucho centralismo porque es un país que no ha descentralizado, porque tradicionalmente se ha centralizado el poder político, social, económico, educativo, todo el poder se ha centralizado en la capital, no se terminó un proceso de descentralización. Creo que los dilemas éticos tienen que ver con eso.”* (Participante H)

Winkler, et al., (2012) establece que para poder disminuir y evitar dilemas éticos es necesario poseer y desarrollar el razonamiento ético para identificar una respuesta correcta, llevar a cabo la intención de realizar lo correcto, y la “fuerza yoica” necesaria para asumir las consecuencias de hacer lo correcto. Sin un constante proceso de autoconocimiento y autorreflexión de las propias intenciones, de las finalidades del trabajo, y de nuestras propias ideologías y construcciones no será posible llevar a cabo una praxis ética.

## Conclusiones y Recomendaciones

En el Perú el pregrado funciona mayormente como introducción a la psicología comunitaria. Esto presenta un reto a los y las docentes de la disciplina, ya que es limitado el espacio para llevar a cabo una formación plena que sea comunitaria. El curso de psicología comunitaria busca enseñar metodologías y conceptos centrales de la disciplina, que en su núcleo conducen hacia la búsqueda de justicia y derechos humanos y cuyos valores principales engranan principios que van en contra de los intereses hegemónicos.

La formación de pregrado en psicología comunitaria debe ser integrada de manera cohesiva y holística, orientado hacia la praxis. Los estudiantes no solo pueden ser expuestos a teorías, deben ganar experiencia trabajando directamente con comunidades mediante el trabajo de campo, proyectos y estudios de casos.

Se ha podido visibilizar y responder a los dos objetivos específicos, referidos a comprender las perspectivas de los y las docentes de la ética en la formación y como es integrada en su curso, y la identificación de los desafíos y fortalezas que tiene para llevar a cabo dicha formación. Los docentes demuestran tener una concepción de ética transversal al quehacer comunitario, estableciendo el respeto por el Otro, la autonomía y la reflexión como principios bases. Mientras que algunos docentes mencionaron la inclusión de la ética como temática del curso, recae en ellos escoger las estrategias de enseñanza que utilizan, dejándose llevar por sus propios juicios y experiencias. Se puede precisar como la manera de impartir la ética depende mayormente del enfoque y perspectiva de quien lo está dictando.

Sin embargo, se puede identificar una tendencia en donde los estudiantes terminan percibiendo las comunidades con las que se trabajan desde la falta y victimización. Esto presenta una contradicción con los valores de la psicología comunitaria y puede conducir a una separación

entre la teoría y práctica, posibilitando conflictos éticos, ya que posibilita a entrar a la comunidad con una mirada paternalista.

La dimensión política como búsqueda de transformación social, promoción de ciudadanía y democracia, y empoderamiento es un principio esencial y clave de la PC, siendo un concepto central que la separa de las otras dimensiones de la psicología. Sin estos principios por delante, no se puede lograr una intervención que se reivindique en la disciplina. Por otro lado, en los cursos, esta dimensión no parece ser presentada explícitamente como temática, con algunas excepciones.

La combinación de trabajo teórico y práctico en el campo se demuestra necesario para que los estudiantes puedan captar los problemas que enfrenta la disciplina redacción. Mientras que los docentes mayormente demuestran tener una concepción de ética alineada con los principios de la psicología comunitaria, se enfrentan con complicaciones y desafíos al transmitirlos a los estudiantes, en especial en el trabajo de campo, donde los estudiantes suelen recaer en tendencias clínicas y asistencialistas, según los y las docentes. El desafío del curso es que los estudiantes aprendan a llevar cabo una reflexión crítica que priorice los saberes de la comunidad y los entiendan como actores sociales autónomos. Estos desafíos tienen que ver con el tiempo proveído en los cursos y las preconcepciones y paradigmas ya estudiados en cursos previos.

Se demuestra una relación con los estudios realizados por la *Red Latinoamericana de Formación de Psicología Comunitaria* en Puerto Rico, Uruguay, Chile y Perú, donde los y las docentes no son presentados con directrices institucionales en términos de metodología para el acercamiento al tema de ética y trabajo de campo, dependiendo de sus propios valores, compromisos, alineaciones e incluso formación el enfoque que se lleva a cabo.

Como limitación de esta investigación se reconoce que la discusión y subsiguientes resultado y análisis se hubieran beneficiado de un grupo de discusión. En este se hubiera desarrollado un mayor espacio de intercambio de ideas, además de permitir profundizar y enriquecer el análisis de los temas de esta investigación.

Como futuras investigaciones se considera que se pueden realizar similares análisis de las perspectivas y conceptualizaciones éticas desde la mirada estudiantil. De esta manera se podría entender como la teoría y práctica comunitaria está siendo recibida. Otro estudio del cual se beneficiaría esta temática sería llevar a cabo evaluaciones de las comunidades con las cuales se trabajan las salidas de campo. Es así como se lograría una mirada desde todos los actores que forman parte de la formación ética en la PC.

Entendiendo que la ética impartida en los cursos se dirige mayormente hacia el cuidado de las comunidades, se encuentra necesario reflexionar en como las comunidades de práctica realmente son beneficiadas y afectadas al participar en el campo académico. Es sumamente difícil, y casi imposible llevar a cabo una intervención comunitaria efectiva en un curso introductorio. Entonces se debe buscar la manera en que haya continuación con estas comunidades luego de la culminación del ciclo académico, además de establecer los límites y expectativas de la intervención desde el comienzo.

Entendemos que la supervisión en la práctica debe ser realizada cercanamente promoviendo la retroalimentación constante para abrir espacios de reflexión y análisis sobre las prácticas, y evitar conflictos éticos en la práctica.

Igualmente, reconocemos como necesario habilitar más espacios institucionales donde se pueda llevar a cabo un intercambio de conocimiento, temores, dudas, experiencias, logros, etc. donde problematice y socialicen las experiencias llevadas a cabo. Si se reconoce la importancia



de la formación académica en la práctica profesional, se debe atender al desarrollo profesional de los psicólogos comunitarios insertados en la educación.

En fin, se requiere el desarrollo de estrategias explícitas para los y las docentes de cómo llevar a cabo la educación ética. Es indispensable que las dimensiones éticas y políticas sean explícitas en la formación del psicólogo comunitario, ya que sin estas no es posible apostar por una psicología comunitaria efectiva, comprometida y transformadora.



## Referencias

- Anicama, J. (2003). Problemas principales y críticos en la formación académica y entrenamiento profesional de la psicología en el Perú. En J. Villegas, P. Marassi & J. Toro (Eds.), *Problemas centrales para la formación académica en y el entrenamiento profesional del psicólogo en las Américas* (Vol. 2, pp. 281- 306). Santiago: Sociedad Interamericana de Psicología.
- Anicama, J. (2010). Evolución y tendencias actuales de la Psicología como ciencia y como profesión. *Revista de Psicología de la Universidad Ricardo Palma*. Lima.
- Benites, L. & Zapata, L. (2009). La Psicología en el Perú: Formación académica y ejercicio profesional. *Revista Historia de la Psicología Latinoamericana*, 30 (17). Recuperado de <http://psicolatina.org/17/peru.html>
- Berger, P. y Luckmann, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bersoff, D., Handelsman, M; Fine, M., Ulrich, L., Eberlein, L., Reynolds, E., Strohm, K., Koepl, P., Jordan, A. & Meara, N. (2003) Learning Ethics en D. N. Bersoff (Ed.). (2003). *Ethical conflicts in psychology*. (pp.117- 148) Washington, DC: American Psychological Association.
- Campbell, R. (2016). “It's the Way That You Do It”: Developing an Ethical Framework for Community Psychology Research and Action. *American journal of community psychology*, 58(3-4), 294-302.
- Carmony, T. M., Lock, T. L., Crabtree, A. K., Keller, J., Szeto, A., Yanasak, B., & Moritsugu, J. N. (2000). Teaching Community Psychology: A Brief Review of Undergraduate Courses. *Teaching Of Psychology*, 27(3), 214.

- Castillo, T., Echeverría, R., Campo, T. & Guzmán, M. R. (2015). Ética y formación en psicología social comunitaria en universidades de calidad en México. En G.A. García & O. Cruz (Eds.), *Los retos de la psicología en la sociedad contemporánea*. (pp. 295-301). Chiapas: Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas.
- Castro, Y. (2013). La enseñanza y práctica de la Psicología Comunitaria: rol de las universidades. En Alarcón, R. *Psicología Comunitaria* (47-52). Lima: Universidad Femenina del Sagrado Corazón – UNIFÉ
- Castro, J., Yamada G. y Arias O. (2011). Higher Education Decisions in Peru: On the Role of Financial Constraints, Skills, and Family Background. Lima: Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico.
- Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú, (2016). *Reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la PUCP*. Recuperado de:  
<http://cdn02.pucp.education/investigacion/2016/10/14160435/Reglamento-2.pdf>
- Cortina, A. (1995). *Ética mínima. Introducción a la filosofía práctica*. Madrid: Tecnos.
- Cotler, J., Román Alfaro, A., & Sosa Villagarcía, P. (2016). Educación superior e inclusión social. Un estudio cualitativo de los becarios del programa Beca 18. *Serie Estudios Breves*, 7.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- De Sousa, B. (2010). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Fals Borda, O. (1959). *Acción comunal en una vereda colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fernández, A. (2006). *Política y subjetividad*. Buenos Aires: Tinta Limón.

- Flores Osorio, J. (2014). Psicología y ética comunitaria. En J. Flores Osorio (Ed.), *Repensar la psicología y lo comunitario en América Latina*, (pp. 69-86). Tijuana: Universidad de Tijuana.
- Freire, P. (1974). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fynn, A., Blanche, M. T., Fourie, E., & Kruger, J. (2012). Teaching community psychology as community engagement. *Journal of Psychology in Africa*, 22(4), 573-575.
- Gallimore, R., Goldenberg, C. N., & Weisner, T. S. (1993). The social construction and subjective reality of activity settings: Implications for community psychology. *American Journal of Community Psychology*, 21(4), 537-560.
- Gill, R. (2008). Culture and subjectivity in neoliberal and postfeminist times. *Subjectivity*, 25(1), 432-445.
- Glantsman, O., McMahon, S. & Njoku, M. C. (2015). Developing undergraduate community psychology curriculum. In M. C. Njoku, C. Anieke, & P. McDevitt (Eds.), *Frontiers in Education: Advances, Issues and New Perspectives*. Enugu: Abic Books & Equip.
- González Rey, F. (1998). Epistemología cualitativa y subjetividad. *Revista Interamericana De Psicología*, 32(2), 139-168.
- González, F. (2007). *Investigación cualitativa y subjetividad. Los procesos de construcción de la información*. México: Mc Graw Hill.
- Guerrero Useda, M., & Gómez Paternina, D. (2013). Enseñanza de la ética y la educación moral, ¿permanecen ausentes de los programas universitarios?. *Revista Electrónica De Investigación Educativa*, 15(1), 122-135.

- Harkrider, L. N., Thiel, C. E., Bagdasarov, Z., Mumford, M. D., Johnson, J. F., Connelly, S., & Devenport, L. D. (2012). Improving case-based ethics training with codes of conduct and forecasting content. *Ethics & Behavior*, 22(4), 258-280.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, B. (2006). Metodología de la Investigación. (4ª Edición). México: McGraw-Hill.
- Jiménez, B. (2004). La Psicología Comunitaria en América Latina como Psicología Social Crítica. *Revista de Psicología, Universidad de Chile*, 13(1), . 133-142.
- Lichty, L. F., & Palamaro-Munsell, E. (2017). Pursuing an ethical, socially just classroom: Searching for community psychology pedagogy. *American journal of community psychology*, 60(3-4), 316-326.
- Martín-Baró, I. (2006). Hacia una psicología de la liberación. *Psicología sin fronteras: revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, 1(2), 7-14.
- Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista de investigación en psicología*, 9(1), 123-146.
- Montenegro, M. (2004). La investigación Acción Participativa. En G. Musitu, J. Herrero, L. Cantera, & M. Montenegro. *Introducción a la psicología comunitaria*. (pp. 78-97). Barcelona: UOC.
- Montero, M., & Giuliani, F. (1999). La Docencia en la Psicología Social Comunitaria: Algunos Problemas. *Psykhe*, 8(1), 57-63.
- Montero, M. (2001). Ética y Política en Psicología: Las dimensiones no reconocidas. *Athenea Digital. Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 0, 1-10.
- Montero, M. (2002). Construcción del Otro, liberación de sí mismo. *Utopía y praxis latinoamericana*, 7(16), 41-51.

- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. Argentina: Paidós.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Montero, M. (2008). An insider's look at the development and current state of community psychology in Latin America. *Journal of Community Psychology*, 36(5), 661-674.
- Montero, M. (2009). Para que psicología política?. *Revista Psicología Política*, 9(18), 199-213.
- Montero, M. & Serrano García, I. (2011). *Historia de la Psicología Comunitaria en América Latina. Participación y Transformación*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M., & Winkler, M. I. (2014). Iberian And Latin American Ethics In Community Psychology: The Contradiction Between Facts And Academician's Perception. *Journal of Community Psychology*, 42(8), 997-1014.
- Musitu, G. (2004). Surgimiento y desarrollo de la Psicología comunitaria. En G. Musitu, J. Herrero, L. Cantera, & M. Montenegro. *Introducción a la psicología comunitaria*. (pp. 3-16). Barcelona: UOC.
- O'Sullivan, M. J. (1993). Teaching undergraduate community psychology: Integrating the classroom and the surrounding community. *Teaching of Psychology*, 20(2), 80-83.
- Pasmanik, D., & Winkler, M. I. (2009). Buscando orientaciones: pautas para la enseñanza de la ética profesional en psicología en un contexto con impronta postmoderna. *Psykhé (Santiago)*, 18(2), 37-49.
- Pasmanik, D., Jadue, F., & Winkler, M. I. (2012). Un acercamiento al ethos profesional en estudiantes de psicología al inicio del ciclo centrado en la formación profesional. *Acta bioethica*, 18(1), 111-120.
- Pastrana, P. A., & Reyes, J. G. (2012). A propósito de la intervención social. Una reflexión desde la psicología social comunitaria. *Poiésis*, 12(23).

- Perkins, D. D. (2009). International community psychology: Development and challenges. *American Journal of Community Psychology*, 44(1-2), 76-79.
- Prilleltensky, I. (2001). Value-based praxis in Community Psychology: Moving toward social justice and social action. *American Journal of Community Psychology*, 29(5), 747-779.
- Rivera-Holguín, M., Velázquez, T., Custodio, E., Hildenbrand, A. & Wakeham, A. (2019). La praxis en la formación en Psicología Comunitaria: una mirada ética. *Revista de Psicología PUCP*. 37(1). En prensa
- Rodriguez, A. R., De la Cuesta, P. B., Mosquera, S., & Recto, G. (2016). La ética en la formación en psicología en Uruguay en clave de psicología comunitaria. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*, 50(1), 32-42.
- Saforcada, E., Cervone, N., Castellá Sarriera, J., Lapalma, A., De Lellis, M. (comps). (2007). *Aportes de la psicología comunitaria a problemáticas de la actualidad latinoamericana*. Buenos Aires: JVE.
- Sánchez-Vidal, A. (2015). ‘Nuevos’ valores en la práctica psicosocial y comunitaria: Autonomía compartida, auto-cuidado, desarrollo humano, empoderamiento y justicia social. *Universitas Psychologica*, 14(4), 1235-1244.
- Sánchez-Vidal, A. (2017). The ethics of community psychology: Actors, values, options, and consequences. En M. A. Bond, I. Serrano-García, C.B. Keys & M. Shinn (Eds.) *APA handbook of community psychology: Theoretical foundations, core concepts, and emerging challenges*, (pp. 67-83). Washington, DC.: American Psychological Association.
- SINEACE (2014). *La acreditación en el Perú: Avances y perspectivas*. Lima: Dirección de Evaluación y Acreditación - CONEAU

- Strauss, A. L., & Corbin, J.(2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Suarez-Balcazar, Y., Balcazar, F., Garcia-Ramirez, M., Taylor-Ritzler, T., & Trimble, J. E. (2014). Ecological theory and research in multicultural psychology: A community psychology perspective. En F. T. Leong, L. Comas-Diaz, G. C. Nagayama Hall, & V. C. McLoyd (Eds.), *APA Handbook of Multicultural Psychology* (pp. 535-552). American Psychological Association.
- Superintendencia Nacional de Educación Universitaria (SUNEDU)(2016) *Estadísticas de Universidades por Programas de Estudios*. Recuperado de:  
<https://www.sunedu.gob.pe/sibe/>
- Tovar-Pineda, M. (2000). Psicología social-comunitaria: Una alternativa teórica metodológica desde la subjetividad. *Interamerican Journal of Psychology*, 34 (2), 83- 93.
- Ussher, M. (2008). La supervisión en la psicología social comunitaria. *Psicología para América Latina*, (12), Recuperado de  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2008000100006&lng=pt&tlng=es..](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2008000100006&lng=pt&tlng=es..)
- Velázquez, T. (2016). Universidad, ciudadanía y Responsabilidad Social: Una relación necesaria. Recuperado de <http://dars.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2016/09/DARS-Tesania-Velazquez-Universidad-ciudadania-responsabilidad-social.pdf>
- Velázquez, T., Cueto, R., Rivera-Holguín, M. y Morote, R. (2011). *Construyendo una Psicología Comunitaria en el Perú*. En M. Montero y I. Serrano-García (Comp.). *Historias de la psicología comunitaria en América Latina*. Buenos Aires: Paidós.



- Velázquez, T., Rivera-Holguín, M., & Custodio Espinoza, E. (2015). El acompañamiento y el cuidado de los equipos en la Psicología Comunitaria: Un modelo teórico y práctico. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 5(2), 307-334.
- Velázquez, T., Rivera-Holguín, M., & Custodio Espinoza, E. (2017). Aportes y reflexiones de la formación en psicología comunitaria PUCP en tres regiones del Perú. *Psicología (02549247)*, 35(1), 193-224. doi:10.18800/psico.201701.007
- Vera Torres, C. (2015). Dimensión ética en la formación de psicología comunitaria en universidades de Lima-Perú. (Tesis Magistral).
- Wiesenfeld, E. (2000). Entre la prescripción y la acción: la brecha entre la teoría y la práctica en las investigaciones cualitativas. *FQS Forum: Qualitative Social Research*, 1(2).  
Recuperado de: <http://www.qualitativeresearch.net/fqs-texte/2-00/2-00wiesenfeld-s.htm>
- Winkler, M. I., Alvear, K., Olivares, B., & Pasmanik, D. (2012). Lo ético es transversal y cotidiano: dimensiones éticas en la formación y práctica en psicología comunitaria. *Acta bioethica*, 18(2), 237-245.
- Winkler, M. I., Alvear, K., Olivares, B., & Pasmanik, D. (2012). Querer no basta: deberes éticos en la práctica, formación e investigación en psicología comunitaria. *Psyche (Santiago)*, 21(1), 115-129.
- Winkler, M. I., Alvear, K., Olivares, B., & Pasmanik, D. (2014). Psicología Comunitaria hoy: Orientaciones éticas para la acción. *Psicoperspectivas*, 13(2), 43-54.
- Winkler, M. I., & Reyes, M. I. (2006). Representaciones sociales de psicólogos chilenos acerca del ejercicio profesional ético. *Fundamentos En Humanidades*, (13/14), 63-89.
- Winkler, M. I., Velázquez, T., Rivera-Holguín, M., Castillo, T., Rodríguez, A., & Ayala, N. (2016). Ética y formación en psicología comunitaria: Análisis de programas de

asignaturas en universidades latinoamericanas. *Revista Interamericana de Psicología/Interamerican Journal of Psychology*,50(1).

Zanabria, B. (2015). La Formación Del Psicólogo En El Perú. *Integración Académica en Psicología*. 3(9).

Zurita, C. A. (2015). Indicadores de cambio de salud mental comunitaria en personas afectadas por violencia social en contexto post-conflicto armado interno en Cusco. (Tesis de Maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima, Perú.



## Apéndice A

ESCUELA DE  
**POSGRADO**  
 MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA COMUNITARIA



Lima, 29 de septiembre de 2017

XXXXXXXXXXXXXXXXXX  
 Facultad de Psicología  
 XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Presente. -

Por medio de la presente le hago llegar mi más sincero saludo a nombre de la Maestría de Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú (PUCP). La Maestría en Psicología Comunitaria en el marco del proyecto de investigación internacional coordinado por la Red Latinoamericana de Formación en Psicología Comunitaria viene llevando a cabo una Investigación sobre Ética en la Formación de Psicología Comunitaria en el Perú. El interés principal de esta investigación parte de nuestra apuesta por el trabajo comunitario y aportar a que este se lleve a cabo con énfasis ético y se pueda revertir en el bienestar de las comunidades.

En la primera etapa de la investigación se realizaron revisión de sílabos y mallas curriculares de las universidades que enseñan Psicología a nivel Nacional. En esta segunda Fase de la investigación se busca comprender la perspectiva de los y las docentes sobre la formación en el área de la ética en los cursos que dictan. Para esta finalidad nos gustaría llevar a cabo entrevistas con docentes que enseñen el curso de Psicología Comunitaria.

Por esta razón nos comunicamos con usted, con la finalidad de invitarle a participar de una entrevista, la cual durará aproximadamente una hora. Su participación en la investigación se manejará con la debida confidencialidad, sin que se identifique la persona ni a las organizaciones en los documentos o publicaciones derivadas del estudio. La información obtenida se utilizará solo con fines de esta investigación, y estará bajo la custodia de la investigadora responsable.


La participación en este estudio es voluntaria y si usted decide participar podrá dejar de hacerlo en cualquier momento sin que le perjudique en ningún sentido. Igualmente, la participación en esta investigación no supondrá costo ni riesgo alguno.

Al concluir el análisis se realizará un retorno de resultados globales a los participantes del estudio y si desea también se puede realizar el retorno de resultados a usted. Esta entrega no contendrá ninguna información que afecte el anonimato y confidencialidad de los participantes.

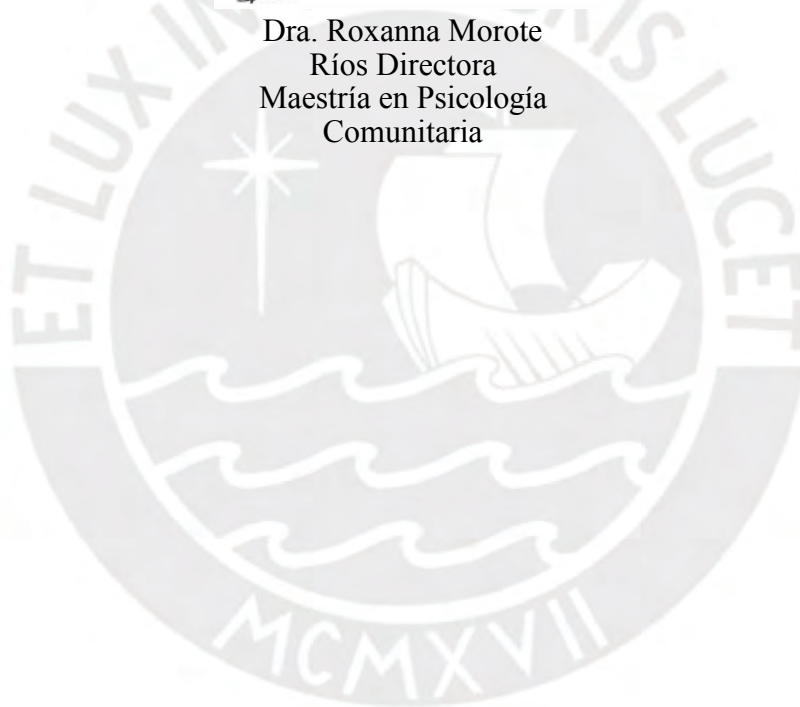
En caso tenga alguna consulta relacionada al estudio, puede contactarse con Beatriz Almodóvar Acevedo, mediante el correo [balmodovar@pucp.edu.pe](mailto:balmodovar@pucp.edu.pe).

. Además, si tiene preguntas respecto a sus derechos como participante del estudio, puede contactar directamente a la oficina de Ética de Investigación e Integridad Científica (OETIIC) de la Pontificia Universidad Católica del Perú (Teléfono: 626-2000 Anexo: 2246; [etica.investigacion@pucp.edu.pe](mailto:etica.investigacion@pucp.edu.pe)).

Atentamente,



Dra. Roxanna Morote  
Ríos Directora  
Maestría en Psicología  
Comunitaria



## Apéndice B

### Consentimiento Informado para Docentes

Dentro del marco de la Maestría en Psicología Comunitaria de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Beatriz Almodóvar Acevedo, bajo la asesoría de Mg. Elba Custodio Espinoza, se encuentra realizando una investigación cuyo objetivo es comprender y analizar la conceptualización de ética en Psicología Comunitaria en los docentes de pregrado que dictan la materia, como parte de su tema de tesis, para acceder al título de magíster. La misma forma parte del Proyecto titulado “Ética en la formación de Psicología Comunitaria en Latinoamérica” que desarrolla la Red Latinoamericana de Formación en Psicología Comunitaria. Participan del estudio universidades de Chile, México, Ecuador, Perú, Venezuela, Uruguay y Puerto Rico. E; mismo es coordinado por la Dra. María Inés Winkler en Chile (Universidad de Santiago de Chile, Chile). Es posible conocer las actividades de dicha Red a través de la página web <http://red.pucp.edu.pe/psicologia-comunitaria/>.

Con el fin de lograr los objetivos de la investigación lo/a hemos invitado a participar de una entrevista sobre el tema que aborda la investigación, aportando sus opiniones y experiencias acerca del mismo. Fue invitado/a por tener más de (1) año impartiendo cursos de Psicología Comunitaria o cursos afines en las universidades de Lima.

Participar de este estudio le tomará aproximadamente 90 minutos; y esta será grabada para propósitos de análisis. Su participación es completamente voluntaria y tiene el derecho de no contestar cualquier pregunta o abandonar la entrevista cuando así lo desee, sin que esto genere consecuencias de ninguna naturaleza para Usted.

La información recolectada será estrictamente confidencial. Las entrevistas serán codificadas utilizando un número de identificación para mantener la confidencialidad del participante. Cualquier información obtenida en la grabación que pudiera identificarlo/a quedará confidencialmente en las grabaciones y se cambiará en las transcripciones. Todas las grabaciones serán guardadas en una computadora con contraseña que pertenece a la investigadora y solo serán escuchadas para los propósitos de la transcripción y análisis. Una vez sustentada la tesis las grabaciones serán eliminadas. Estas serán utilizadas sólo para fines académicos y sólo con fines de este proyecto.

La participación en este estudio es voluntaria y quien decida participar podrá dejar de hacerlo en cualquier momento sin que ello los perjudique en ningún sentido. La participación en esta investigación no supondrá para los participantes costo ni riesgo alguno.

Aunque no reciba beneficios directos, se espera que la información aporte al énfasis en la enseñanza de la ética en el trabajo con comunidades y en la formación de los/as psicólogos/as comunitarios/as, a fin de que cada día el trabajo con las poblaciones sea más respetuoso.

Al concluir el análisis se realizará un retorno de resultados a los participantes del estudio en forma del trabajo final. Esta entrega será solo de los resultados globales y no contendrán ninguna información que afecte la confidencialidad de ellos.

Si tiene consultas sobre el componente ético de esta investigación, puede contactar al Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú (Teléfono: 626-2000 Anexo: 2246; [etica.investigacion@pucp.edu.pe](mailto:etica.investigacion@pucp.edu.pe)).

Desde ya se le agradece su participación.

Yo \_\_\_\_\_ he leído la información descrita en los párrafos anteriores y doy consentimiento para participar en el estudio y estoy consciente de que mi participación es enteramente voluntaria.

He recibido información en forma verbal sobre el estudio mencionado anteriormente y he tenido la oportunidad de discutirlo y hacer preguntas.

Entiendo que tengo el derecho a abstenerme de participar o retirarme del estudio en cualquier momento, sin ninguna penalidad. También tengo el derecho a no contestar alguna pregunta en particular.

Entiendo que recibiré una copia de este documento y que puedo pedir información del estudio cuando este haya concluido. Para esto puedo contactar a Beatriz Almodóvar Acevedo al correo [balmodovar@pucp.edu.pe](mailto:balmodovar@pucp.edu.pe).

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento.

Si tengo consultas sobre el componente ético de esta investigación, puedo contactar al Comité de Ética de la Pontificia Universidad Católica del Perú (Teléfono: 626-2000 Anexo: 2246; [etica.investigacion@pucp.edu.pe](mailto:etica.investigacion@pucp.edu.pe)).

---

Nombre del Participante  
(en letras de imprenta)

Firma del Participante

Fecha

---

Nombre del Investigador Responsable

Firma

Fecha

## Apéndice C

### Guía de entrevista semiestructurada

Datos Generales:

- Especialidad:
- Tiempo en docencia
- Tema de tesis de Magister/Doctoral

Curso

- a. ¿Cómo llegó a dictar el curso de psicología comunitaria?
- b. ¿Cómo está dictando el curso de psicología comunitaria metodológicamente?
- c. ¿Cómo introduces la perspectiva comunitaria con los alumnos?
- d. ¿Cuáles deben ser los requisitos/ bases teóricas de la formación de psicólogos comunitarios?

Ética y Formación

- a. ¿Qué es la ética en psicología comunitaria?
- b. ¿Qué significado tiene la ética para usted como docente de psicología comunitaria?
- c. ¿Para usted, existe una diferencia entre la ética en la praxis de la psicología general y la ética en la praxis comunitaria? ¿Cuál?
- d. ¿Que referentes utiliza para enseñar la ética en su curso de PC?
- e. ¿Qué obstáculos entiende que encuentra para llevar a cabo una formación ética?
- f. ¿Qué facilitadores encuentra para la formación ética?

Praxis en PC

- a. ¿El curso incluye salida de campo? ¿Cuánto énfasis le da a la práctica en el curso?
- b. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de elegir la comunidad con la cual se trabajará?
- c. ¿Qué consignas o preparación se le provee antes de salir al campo a los estudiantes?
- d. ¿Cuáles son los mayores problemas/dilemas éticos que los chicos se presentan?
- e. ¿Cómo trabaja los obstáculos éticos que se pueden presentar en la praxis con los alumnos?
- f. ¿Cuál sería su propuesta desde su experiencia para crear principios éticos en la formación de psicólogos comunitarios?

¿Hay algún otro punto que sienta que no se ha discutido y siente relevante que quiera añadir, pertinente a la conversación?

Muchas gracias por su participación.