

# LAS PRÁCTICAS DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA Y LA IMPLICACIÓN DE LOS ESTUDIANTES EN EL CONTEXTO SOCIAL<sup>1</sup>

Isidro Maya Jariego  
Departamento de Psicología Social  
Facultad de Psicología  
Universidad de Sevilla

## Resumen

Describimos un proyecto de innovación educativa en las prácticas de Psicología Comunitaria, asignatura del Segundo Ciclo de la licenciatura de Psicología. Las prácticas se diseñaron con el objetivo de (1) implicar a los alumnos en el contexto comunitario, (2) entrenarlos en habilidades de diagnóstico de contextos y planificación de programas, y (3) reflexionar sobre el papel de las pequeñas agrupaciones comunitarias. Participaron 143 alumnos que elaboraron 55 estudios de caso de organizaciones sociales. Se discute el papel de las organizaciones comunitarias en la política social, y el papel del trabajo de campo en la formación de los estudiantes de psicología.

## Abstract

We describe the practical training of a Community Psychology undergraduate program. The objectives of the practical training were (1) to give students practical experience in the community context, (2) to train students in needs assessment and program planning, and (3) to describe the role of small community groups in social policy. Efforts were made to integrate classroom, research and field-based experiences: 143 students participated and they elaborated 55 case studies of social organizations. It is discussed the role of field work in Community training, as well as the role of community organizations in social policy.

---

<sup>1</sup> Este proyecto de innovación educativa contó con una Ayuda a la Docencia del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. Agradezco su colaboración desinteresada a los profesionales que presentaron su experiencia de intervención en el marco de las prácticas: Miguel Kofi Kambire, Francisco Joao Lorengo, Haydée A. Oggero y María José Rosillo. También mi agradecimiento a los compañeros del Departamento de Psicología Social en la asignatura de Psicología Comunitaria: Manuel Fco. Martínez García, Manuel García Ramírez y Trinidad Núñez Domínguez.

## INTRODUCCIÓN

La psicología comunitaria se basa en el estudio ecológico del comportamiento humano para diseñar estrategias de cambio social y desarrollo de recursos personales (Rappaport, 1977). La constitución de este enfoque aplicado ha extendido el ámbito de intervención del psicólogo, añadiendo nuevas competencias a su práctica profesional, tales como diagnosticar contextos y comunidades, diseñar y evaluar programas de intervención, dinamizar colectivos sociales, desarrollar recursos humanos, etc. Por eso, desde su fundación en la Conferencia de Boston en 1965 (Bennet y otros, 1966), ha existido una clara preocupación en la disciplina por adaptar los modelos y estrategias de formación a los roles profesionales del psicólogo comunitario.

Por un lado, esto se ha traducido en la incorporación de nuevos contenidos en los planes de estudio de la licenciatura de Psicología. Por ejemplo, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Sevilla, a mediados de la década de los noventa, se incluyeron como nuevas asignaturas *Modelos y Estrategias de Intervención Psicosocial*, y *Psicología Comunitaria*, entre otras. Esto permite al estudiante familiarizarse con el diseño y la evaluación de programas, las estrategias de prevención y promoción, el voluntariado, los grupos de auto-ayuda, el asociacionismo, etc. Pero, paralelamente, ha surgido la preocupación por el enfoque de la formación. En concreto, se ha insistido en que la enseñanza de la psi-

cología comunitaria lleve a la práctica sus propios postulados teóricos: es decir, que refleje la perspectiva ecológica, poniendo énfasis en el cambio social y personal y en la participación comunitaria.

Algunas experiencias que han partido de tales supuestos, ponen de manifiesto los beneficios que pueden derivarse tanto a nivel social como educativo:

- Por ejemplo, la Universidad de Lowell (en Massachusetts, Estados Unidos) ha dado especial importancia a las prácticas de los estudiantes de *Psicología Comunitaria* en centros de servicios sociales y empresas privadas (Lykes y Hellstedt, 1987). En el curso se sigue un modelo de aprendizaje auto-dirigido -inspirado en la pedagogía de la liberación de Paolo Freire- en el que los alumnos identifican sus propias metas de aprendizaje y las tareas a desarrollar a lo largo de las prácticas. En dicho “*contrato de aprendizaje*” se deben recoger al menos dos de las cuatro competencias básicas del interventor comunitario: observador-participante, evaluador, agente de cambio y planificador. El seguimiento de las prácticas se realiza conjuntamente por parte de un tutor académico y de un responsable del centro al que acude el alumno. De ese modo, el programa responde a las necesidades económicas, tecnológicas y sociales de la región, a la vez que orienta sus actividades a la adquisición de las habilidades propias de los agentes de cambio en la comunidad<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Un modelo de prácticas similar se ha implantado en el *practicum* de la Facultad de Psicología de Sevilla. Los alumnos realizan actividades de diseño, planificación y evaluación de programas en Centros de Servicios Sociales, Centros de Salud, Colegios Públicos, etc. Como primera parte de las prácticas, elaboran un informe descriptivo del centro al que asisten habitualmente y formulan los objetivos y actividades del curso académico. Su trabajo es supervisado por un tutor académico y un tutor profesional.

- Un caso similar es el curso superior de *Psicología Comunitaria* que ofrece la Universidad de Loyola Marymount (en Los Ángeles, California). El programa se centra en tres colectivos marginados en los que se profundiza a lo largo del año: vagabundos, enfermos mentales e inmigrantes. La formación combina los trabajos académicos, el seguimiento de las noticias en prensa sobre cada colectivo, y la experiencia personal de trabajo directo con dichas poblaciones (O'Sullivan, 1997, 1993).
- También el entrenamiento para desarrollar habilidades para las relaciones multiculturales parece beneficiarse de este enfoque. Suárez-Balcazar, Durlak y Smith (1994) analizaron 56 programas de Psicología Comunitaria en Estados Unidos, y observaron que la efectividad atribuida al programa estuvo positivamente relacionada con la existencia de coloquios, talleres y cursos sobre el trabajo social multicultural, así como con la disponibilidad de experiencias de trabajo de campo con poblaciones minoritarias.

Las tres experiencias, junto a otras que no hemos referido (Bernal, 1994; Jason, 1984; McLean, Johnson y Eblen, 1977; Rossi, 1975; Sandler, 1994; Watts, 1994; Weinstein, 1994), (1) coinciden en la relevancia del componente práctico de la formación (y del trabajo de campo en particular); y (2) muestran su preocupación por vincular el ámbito académico con el contexto social. La literatura confirma que el entrenamiento es más efectivo si se proporciona en múltiples formatos, y si forma parte de un programa más amplio. En efecto, el trabajo práctico y de campo permite desarrollar habilidades personales y profesionales, proporciona experiencia de interven-

ción y es una oportunidad para que el alumno verifique su idoneidad para carreras de ayuda profesional (O'Sullivan, 1997, 1993). Por su parte, gracias a la integración de los estudios académicos con el "mundo real" los estudiantes pueden hacer contribuciones significativas a su comunidad.

Recogiendo este conjunto de aportaciones, diseñamos un plan de innovación educativa para las prácticas de *Psicología Comunitaria* del curso 2000-01. Las prácticas se organizaron de modo que los alumnos entrasen en contacto con grupos de base comunitaria que aplican programas sociales. Además se propuso un sistema de trabajo inductivo, para que la clase en su conjunto extrajera conclusiones sobre la situación actual y prospectiva de ese tipo de agrupaciones. Las metas del plan de innovación fueron:

- a) Desarrollar estrategias de enseñanza de carácter participativo, que pongan a los alumnos en contacto con el contexto social de las pequeñas organizaciones comunitarias; y
- b) Diseñar materiales didácticos útiles para próximos cursos: por ejemplo, estudios de caso de organizaciones sociales; meta-evaluación de estrategias de intervención; inventario de yacimientos de empleo para psicólogos en el ámbito comunitario; etcétera.

## DESARROLLO DE LAS PRÁCTICAS

*Psicología Comunitaria* es una asignatura optativa cuatrimestral de 4º curso que forma parte del plan de estudios de la licenciatura de Psicología desde 1994. Se imparte en el segundo cuatrimestre del curso académico y consta de cuatro créditos teó-

ricos y dos prácticos. El proyecto de innovación estuvo constituido por tres componentes básicos: (1) implicación de los alumnos en el contexto comunitario, (2) entrenamiento en habilidades de diagnóstico de contextos y planificación de programas, y (3) un proceso de reflexión-participante sobre el papel de las pequeñas organizaciones comunitarias. A continuación describimos los tres elementos:

#### 1. IMPLICACIÓN DE LOS ALUMNOS EN EL CONTEXTO COMUNITARIO

La participación comunitaria es una de las estrategias básicas de intervención en Servicios Sociales. En las últimas décadas se ha producido un incremento significativo del número de Organizaciones No Gubernamentales y asociaciones de base comunitaria que desarrollan (o colaboran) en programas de intervención social. Según algunas estimaciones, entre 1986 y 1999 el número de organizaciones de voluntariado ha crecido en un 52% en España, y el colectivo de voluntarios se acerca a la cifra de un millón de personas (Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España, 1999). Con ello, se han convertido en una vía privilegiada de implicación de la sociedad civil en la política social.

Esta evolución ha afectado a las salidas profesionales de los psicólogos sociales, que tienen en este tipo de programas y actividades un nuevo área de actuación. En cierta medida, este hecho forma parte del progresivo desarrollo de la gestión externa de los servicios sociales públicos (López-Cabanas y Chacón, 1997), pero al mismo tiempo supone la demanda de nuevas competencias profesionales. Por ejemplo, es más habitual que en estas agrupaciones los psicólogos tengan que implantar estrategias de movili-

zación social, monitorización de la participación, o abogacía, entre otras. Como contrapartida, por la propia naturaleza de estas organizaciones, los programas que desarrollan cuentan a veces con importantes limitaciones de carácter técnico: carecen de objetivos específicos, no se utilizan modelos teóricos que orienten la intervención, no se realiza evaluación de resultados, etcétera.

En este contexto, se estimó pertinente que los alumnos llevaran a cabo análisis de casos de organizaciones comunitarias. En concreto se recomendó que estudiaran pequeñas agrupaciones con menos de cinco profesionales. Las entidades de pequeño tamaño son bastante frecuentes: por poner un ejemplo, más de la mitad de las organizaciones de voluntariado en España tienen menos de 25 voluntarios (Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España, 1999). Además, como veremos más adelante, tienen unos rasgos peculiares, que en ocasiones potencian su naturaleza comunitaria (Rochester, Harris y Hutchison, 1999).

Por tanto, las prácticas ofrecieron una oportunidad para que los alumnos (1) conocieran la contribución de las organizaciones comunitarias al afrontamiento de diversos problemas sociales, (2) entrasen en contacto con los nuevos yacimientos de empleo para el psicólogo, y (3) propusieran estrategias de perfeccionamiento técnico de dichas organizaciones sociales.

#### 2. ENTRENAMIENTO EN HABILIDADES DE DIAGNÓSTICO Y PLANIFICACIÓN

La formación en los conceptos y métodos de psicología comunitaria necesita ser completada con el desarrollo de las actitudes y habilidades requeridas por el rol profesional del psicólogo en este ámbito. Con

ese fin, se plantearon prácticas que exigían a los alumnos recoger información, entrar en contacto con representantes de la comunidad, trabajar en grupo, diagnosticar problemas sociales, hacer propuestas de intervención, etcétera.

Pero de manera más intensiva el adiestramiento se centró en las habilidades necesarias para evaluar necesidades y diseñar programas. El trabajo consistió en el estudio de caso de una organización comunitaria del entorno cercano. Los alumnos realizaron trabajo de campo y visitaron instituciones para describir una experiencia concreta de intervención. Contando con dicha información, elaboraron un informe sobre el contexto socio-comunitario de la intervención analizada, y una propuesta de actuación original.

Para ello contaron con una guía de análisis de caso (Anexo I), y con la supervisión de las prácticas en cuatro fases sucesivas:

*Paso 1:* Definición del problema social, eligiendo la población y el área de necesidad.

*Paso 2:* Búsqueda de información sobre (a) planes y programas de intervención en dicho ámbito, (b) datos oficiales sobre el problema, (c) estudios y experiencias de intervención previos, (d) organizaciones y servicios desde los que se interviene, etcétera.

*Paso 3:* Definición de la finalidad del proyecto de intervención, especificando (a) la población diana, (b) la necesidad a atender y (c) la estrategia de acción.

*Paso 4:* Diseño operativo de la intervención: objetivos, actividades y sistema de evaluación.

En la mitad del cuatrimestre los alumnos entregaron la primera parte del informe, y recibieron un comentario personalizado por escrito sobre cómo continuar el trabajo; además de una valoración de lo realizado hasta ese momento. En la tabla 1 se mues-

Tabla 1. Ejemplo de comentario personalizado sobre la primera parte del informe

*Valoración de contenidos:*

Contexto teórico .....	SC	<u>1</u>	2	3	4	5
Contexto político .....	SC	1	2	<u>3</u>	4	5
Contexto comunitario .....	SC	1	<u>2</u>	3	4	5
Contexto organizacional .....	SC	1	2	<u>3</u>	4	5

*Comentario:*

La descripción del contexto está bien como punto de partida. Aunque no encontréis planes ni materiales específicos para lesionados cerebrales, podríais intentar relacionarlo con **áreas similares** de Salud o Asuntos Sociales. Dado lo reciente de la asociación, para la asignatura puede ser de interés que intentéis describir una experiencia de **constitución** de una entidad en el área de servicios: qué hechos motivan su formación, qué características tienen quienes se asocian, cómo difunden su interés, cómo motivan la participación de otros familiares, cómo implican a otras instituciones, cómo obtienen recursos (tipo de actividades propuestas; cómo salvar la inexperiencia), etcétera.

Antes de formular una propuesta de intervención sería interesante incorporar una **valoración crítica** del contexto de intervención: en el reverso tenéis una guía de aspectos a tratar. También tendríais que **justificar teóricamente** la propuesta de intervención que realicéis.

tra un ejemplo del *feedback* dado a uno de los grupos.

Los criterios para evaluar el informe definitivo fueron (1) la calidad y originalidad del diagnóstico comunitario, (2) la pertinencia y suficiencia de las estrategias de intervención propuestas, y (3) el carácter comunitario de las actuaciones a desarrollar.

### 3. UN PROCESO DE REFLEXIÓN PARTICIPATIVO

Diez sesiones de prácticas en clase sirvieron para reflexionar sobre la situación de las pequeñas agrupaciones comunitarias en Andalucía, y para monitorizar los estudios de caso. De modo inductivo, se extrajeron conclusiones conjuntamente, siguiendo tres etapas definidas:

*Experiencias de profesionales.* Primero se organizaron exposiciones de profesionales de servicios sociales y representantes de asociaciones. Concretamente se presentaron las experiencias de (a) una psicóloga de un servicio de prevención en un hospital argentino, (b) la directora de un centro de servicios sociales, y (c) dos representantes de asociaciones de inmigrantes.

*Experiencias propias.* En segundo lugar, los propios alumnos resumieron sus estudios de caso, de forma que todos los participantes tuvieron la oportunidad de conocer otras organizaciones, y de extraer conclusiones sobre elementos comunes.

*Discusión en grupo.* Por último, se organizaron debates sobre la situación actual de las organizaciones comunitarias, y sobre los yacimientos de empleo que el psicólogo puede encontrar en ese área. De modo cualitativo se realizó una meta-evaluación, con la información proporcionada en las dos fases anteriores.

Como material de apoyo, en cada una de las sesiones se entregó a los alumnos un documento escrito. Los contenidos fueron casos prácticos, resúmenes de las charlas de los profesionales invitados, guías para el análisis de casos, apuntes sobre organizaciones comunitarias, conclusiones de los grupos de trabajo, etc. Dichos documentos permitieron contar con la información más relevante por escrito, consolidando las discusiones y exposiciones realizadas en clase.

## RESULTADOS

En las prácticas de *Psicología Comunitaria* participaron un total de 143 alumnos, que elaboraron 55 estudios de caso. La evaluación final fue superada por el 93,7% de los participantes. A continuación resumimos el diagnóstico de las pequeñas agrupaciones comunitarias que llevaron a cabo los estudiantes, así como su opinión sobre las prácticas.

### 1. LAS PEQUEÑAS ORGANIZACIONES COMUNITARIAS

La investigación reciente en el área de política social ha prestado atención a las “pequeñas agencias de voluntariado”, a las que se define como organizaciones que tienen al menos un miembro asalariado de personal, pero no más del equivalente a cuatro trabajadores a tiempo completo (Rochester, Harris y Hutchison, 1999).

Como ya hemos señalado, la importancia de este tipo de entidades radica en gran medida en el hecho de que son muy numerosas, con el consiguiente potencial para atender a amplios grupos de la población. Pero a eso hay que añadir que se muestran

especialmente sensibles a las nuevas necesidades de la población, así como a implantar estrategias de intervención innovadoras. Como veremos a continuación, estas agrupaciones también tienen rasgos peculiares en la provisión de servicios.

Las pequeñas agrupaciones comunitarias son vulnerables, se enfrentan a dificultades para mantener sus actividades a medio plazo, pero al mismo tiempo sus peculiaridades las convierten en recursos de valor para la política social. Al tratarse de un grupo limitado, dependen en gran medida del trabajo y el compromiso de un pequeño número de individuos clave. También suelen tener un presupuesto limitado, con financiación a corto plazo, y casi siempre dependen de una sola fuente de ayuda.

Sin embargo, su tamaño es apropiado para el tipo de actividades que realizan, permitiendo un tipo de relación más personal, basada en el respeto mutuo y la confianza, tanto entre quienes forman la organización como entre proveedores y usuarios. Los miembros de este tipo de entidades suelen tener un contacto directo con los usuarios, y un conocimiento sobre el terreno de las prestaciones que se administran.

La mayoría de los 55 estudios de caso se centraron en este tipo de agrupaciones. Las entidades estudiadas fueron asociaciones de familiares y/o afectados por un problema social, y ONGs (83,6%); aunque también se examinaron unidades de la Administración (16,4%). Los temas más habituales fueron la prevención de drogodependencias (16,4%), la integración de disminuidos psíquicos (9,1%), y la prevención del maltrato a la mujer (7,3%). Otros grupos estudiados fueron ancianos, menores, enfermos mentales, homosexuales, etcétera.

Partiendo de la experiencia de estos 55 casos, los estudiantes elaboraron en clase un diagnóstico conjunto de las pequeñas agrupaciones comunitarias, cuyas conclusiones fundamentales están resumidas en la tabla 2.

De acuerdo con dicho análisis, los yacimientos de empleo que el psicólogo puede encontrar en el ámbito comunitario son los siguientes:

- *Gestión del voluntariado*: realizar actividades de captación, motivación y formación de los voluntarios.
- *Fomento de la accesibilidad, la participación y la movilización comunitaria*.
- *Mediación*: actividades para mejorar la coordinación entre organizaciones.
- *Estrategias valorativas y metodología de la intervención*: realizar seguimiento y evaluación de programas; ayudar a priorizar y definir objetivos; formar a los miembros de los diferentes colectivos sociales en estrategias de intervención.
- *Relaciones externas y obtención de recursos*: participar en la solicitud de subvenciones y la obtención de recursos económicos.

## 2. VALORACIÓN DE LAS PRÁCTICAS

Para evaluar la opinión de los alumnos sobre el desarrollo de las prácticas, se aplicó un cuestionario en el que puntuaban de 0 a 10 cada una de las actividades realizadas, y señalaban de forma abierta las (a) aportaciones y (b) limitaciones de cada una de ellas. El cuestionario se cumplimentaba junto con la entrega final del informe de prácticas, por lo que en la mayoría de los casos se encuestó a un representante de cada grupo. En total se obtuvieron 42 cuestiona-

Tabla 2. Diagnóstico de las pequeñas agrupaciones comunitarias

*Contribuciones y puntos fuertes*

*Sociedad civil organizada, y complementariedad en la política social.* Cubren necesidades que no contemplan los organismos oficiales, y ejercen de agentes de presión a los mismos. Sirven para sensibilizar a la sociedad.

*Implicación comunitaria.* Permiten relaciones informales, promueven las redes de apoyo, y potencian una mayor implicación y cohesión entre sus miembros. Son una vía natural para las estrategias de potenciación (“empowerment”).

*Flexibilidad y eficiencia.* Se caracterizan por una intervención ágil, con atención más concreta e individualizada.

*Limitaciones y aspectos susceptibles de mejora*

*Recursos económicos y profesionales.* Cuentan con recursos económicos limitados. Es frecuente que dependan de las subvenciones de la Administración. También es reducido el personal especializado disponible, de modo que la responsabilidad se concentra en unos pocos miembros. Falta continuidad en los contratos de los profesionales.

*Accesibilidad, participación e implicación.* La implicación de la comunidad es reducida.

*Trabajo técnico y efectivo.* Se suele hacer una delimitación poco clara de los objetivos operativos, y apenas se recoge información para evaluar los resultados y realizar seguimiento. No suelen trabajar de forma integral sobre los problemas.

*Colaboración entre organizaciones.* Hay gran competencia entre organizaciones, y son renuentes a constituir federaciones u otros organismos de coordinación.

*Gestión del voluntariado.* No está organizada la captación y formación de voluntarios.

rios, con la valoración cuantitativa que se resume en el gráfico 1.

En líneas generales la opinión de los alumnos fue positiva. La valoración media fue de 7,64 sobre 10. Los entrevistados des-

tacaron el carácter “práctico” de las actividades realizadas, y la adecuada organización de la docencia. Como contrapartida, sugirieron que el volumen de trabajo que exigían las prácticas no se correspondía con la valoración de las mismas en la nota final de la asignatura.

La exposición por parte de profesionales fue la actividad mejor valorada: aportó realismo a los modelos teóricos de la asignatura, de modo que los alumnos conocieran experiencias de primera mano. Según los encuestados, las charlas sirvieron para “conocer la estructura y funcionamiento de los servicios sociales”, “conocer qué hace el psicólogo comunitario en la práctica”, y “acercarse a los programas sociales que se aplican en nuestro entorno”. Pero además

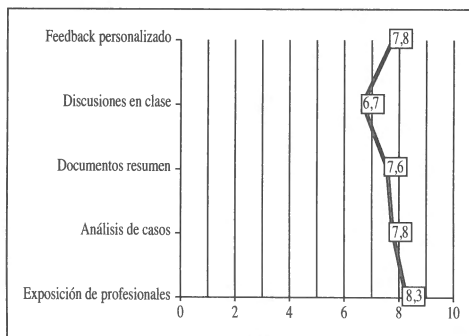


Gráfico 1. Valoración de las prácticas



parecen haber tenido un efecto de sensibilización de los estudiantes. Por ejemplo, algunos afirman “*estar más sensibilizados por el tema de la inmigración después de conocer la experiencia de algunos extranjeros*”. Por otro lado, en un contexto en el que son mayoría los estudiantes interesados por los servicios clínicos, conocer programas específicos de trabajo comunitario facilitó que algunos lo vieran como “*algo no tan ajeno a los psicólogos*” (Sic).

Los estudios de caso ocuparon la mayor parte del tiempo de trabajo de los alumnos, y como muestran los informes finales, entrenaron adecuadamente las habilidades de diagnóstico y programación. Pese a las dificultades que conlleva el trabajo en grupo y obtener información de campo, la mayoría coincide en que este tipo de prácticas exige de los alumnos las mismas competencias que luego requiere el trabajo profesional. En concreto, mencionaron las capacidades de exponer en público, organizarse en grupo, obtener información, conocer tus propias capacidades, relacionar la teoría con la intervención, evaluar contextos y diseñar programas.

Tanto la entrega de documentos como el comentario personalizado, se valoraron como actividades que facilitaron el estudio de caso. El *feedback* para cada grupo ejerció, según los entrevistados, un efecto motivador, que “*orientó sobre la tarea pendiente*” y “*mostró el interés del profesor por el trabajo de los alumnos*”.

La discusión en grupo fue la actividad que obtuvo una puntuación más baja. El volumen de trabajo que suponía el informe llevó a que la participación en esta parte de las prácticas fuera menor de la prevista. Sólo se extrajeron, en consecuencia, conclusiones preliminares, pese a que los alumnos

eran conscientes del interés que podía tener poner en común la experiencia de cada grupo de trabajo.

## CONCLUSIONES

La psicología comunitaria se ha preocupado desde sus orígenes por desarrollar modelos e intervenciones que ubiquen al individuo en los contextos sociales, y a las comunidades en el contexto socio-cultural (Trickett, 1996). En coherencia con esos planteamientos, las prácticas de *Psicología Comunitaria* son una oportunidad para implicar a los estudiantes en su entorno más cercano, de forma que el aprendizaje se produzca en el marco de experiencias significativas para la comunidad.

A lo largo de estas páginas hemos mostrado que el trabajo de campo, junto con la participación de profesionales, es un procedimiento efectivo para conseguir tales fines: gracias al contacto directo con agrupaciones comunitarias, los alumnos pueden familiarizarse con problemas sociales, conocen los modos en que se organiza la comunidad para afrontar dichos problemas, ejercitan el juicio crítico y desarrollan una actitud orientada a los resultados de la intervención. Para obtener resultados similares, otros programas de Psicología Comunitaria han colaborado con clubes de búsqueda de empleo (Campbell y otros, 2000), han diseñado investigaciones útiles para la comunidad (Keys y otros, 1999), o han “abierto” las clases a la relación directa con enfermos mentales (Stein, Ward y Cislo, 1992).

Un segundo componente de interés, como también hemos visto más arriba, es la reflexión conjunta en clase a partir de los estudios de caso de cada grupo. El gran po-

tencial de esta actividad está en vincular la práctica de los profesionales con los modelos de la psicología social, puesto que persiste la disociación entre los ámbitos de intervención y académico a la que ya hiciera referencia Kurt Lewin.

Precisamente un ejemplo de sistematización de la práctica lo hemos visto en el análisis de las pequeñas agrupaciones comunitarias. De acuerdo con el diagnóstico de los alumnos, se trata de entidades que promueven relaciones informales, flexibles en la aplicación de programas, y que facilitan la participación directa de los grupos implicados. En términos de política social, podemos decir que son un elemento clave en la potenciación de las comunidades y en la formulación de estrategias innovadoras.

Esto significa que las pequeñas agencias hacen una contribución diferencial, y que consecuentemente la manera de gestionarlas ha de tener también rasgos singulares. Por ejemplo, en algunos ámbitos de intervención, como en la Cooperación al Desarrollo, se ha propuesto financiar a grandes organizaciones, con una trayectoria amplia de acción social, y que ofrezcan garantía en la continuidad de sus actuaciones. Es un argumento consonante con la lógica de la eficiencia, pero que no toma en consideración que las organizaciones de menor tamaño son de valor en sí mismas, tanto por los recursos que movilizan como por su papel en la renovación de políticas.

En definitiva, las conclusiones de los alumnos se suman a los estudios que conciben las micro-organizaciones como un recurso particularmente adaptado a la escala humana (Elizalde, 1992; García-Roca, 1994), esencial en cualquier política social que se base en la lógica de la complementariedad y en el papel activo de la sociedad

civil. Al mismo tiempo, se pone de manifiesto el potencial de la enseñanza universitaria como recurso al servicio de las necesidades de la comunidad, y como instrumento de preparación para la ciudadanía.

## REFERENCIAS

- BENNET, C.C.; ANDERSON, L.S.; COOPER, S.; HASSOL, L.; KLEIN, D.C., y ROSEMBLUM, G. (1966): *Community Psychology: a report of the Boston conference on the education for psychologists in community mental health*. Boston, Boston University Press.
- BERNAL, M.E. (1994): Some issues and content missed by survey studies. *American Journal of Community Psychology*, vol. 22 (6), 799-801.
- CAMPBELL, R.; ANGELIQUE, H.; BOOTSMILLER, B.J., y DAVIDSON, W.S. II (2000): Practicing what we preach: Integrating community psychology into the job search process. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, vol. 19 (2), 33-43.
- ELIZALDE, A. (1992): Desarrollo a escala humana, en Varios: *Perspectivas metodológicas en la política social*. Valencia, UIMP.
- GARCÍA-ROCA, J. (1994): *Solidaridad y voluntariado*. Bilbao, Sal Terrae.
- JASON, L.A. (1984): Developing undergraduate skills in behavioral interventions. *Journal of Community Psychology*, 12, 130-139.
- KEYS, C.B.; HORNER-JOHNSON, A.; WESLOCK, K.; HERNANDEZ, B., y VASILIAUSKAS, L. (1999): Learning science for social good: Dynamic tensions in developing undergraduate community researchers. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, vol. 18 (1-2), 141-156.
- LÓPEZ-CABANAS, M. y CHACÓN, F. (1997): *Intervención psicosocial y servicios sociales. Un enfoque participativo*. Madrid, Síntesis.

- LYKES, M.B. y HELSTEDT, J.C. (1987): Field training in community-social psychology: A competency-based, self-directed learning model. *Journal of Community Psychology*, vol. 15 (3), 417-428.
- McLEAN, C.; JOHNSON, J., y EBLEN, C. (1977): Teaching Community Psychology to undergraduate students. *Journal of Community Psychology*, 5, 313-318.
- O'Sullivan, M.J. (1997): Undergraduate courses in community psychology. Issues, paradigms and experiences. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, vol. 15 (1), 5-16.
- O'Sullivan, M.J. (1993): Teaching undergraduate community psychology: Integrating the classroom and the surrounding community. *Teaching of Psychology*, vol. 20 (2), 80-83.
- Plataforma para la Promoción del Voluntariado en España (1999): Las organizaciones de voluntariado en España. *Intervención Psicosocial*, vol. 8 (1), 7-14.
- RAPPAPORT, J. (1977): *Community Psychology: values, research and action*. New York, Holt, Rinehart and Winston.
- ROCHESTER, C.; HARRIS, J., y HUTCHISON, R. (1999): *Building the capacity of small voluntary agencies*. London School of Economics, Centre for Civic Society's Working Papers.
- ROSSI, A.M. (1975): Community Psychology at the undergraduate level. *Journal of Community Psychology*, 3, 305-308.
- SANDLER, I. (1994): In search of proficiency in multicultural training in Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, vol. 22 (6), 803-806.
- STEIN, C.H.; WARD, M., y CISLO, D.A. (1992): The power of a place: Opening the college classroom to people with serious mental illness. *American Journal of Community Psychology*, vol. 20 (4), 523-547.
- SUÁREZ-BALCAZAR, Y.; DURLAK, J.A., y SMITH, C. (1994): Multicultural training practices in Community Psychology programs. *American Journal of Community Psychology*, vol. 22 (6), 785-798.
- TRICKETT, E.J. (1996): A future for Community Psychology: the contexts of diversity and the diversity of contexts. *American Journal of Community Psychology*, vol. 24 (2), 209-228.
- WATTS, R.J. (1994): Graduate training for a diverse world. *American Journal of Community Psychology*, vol. 22 (6), 807-809.
- WEINSTEIN, R.S. (1994): Pushing the frontiers of multicultural training in Community Psychology. *American Journal of Community Psychology*, vol. 22 (6), 811-820.

## ANEXO I

### GUÍA PARA EL DISEÑO DE UNA INTERVENCIÓN. ANÁLISIS DEL CONTEXTO Y FORMULACIÓN DE ESTRATEGIAS

**PRIMERA PARTE.** Análisis del contexto de intervención

#### A) Entorno comunitario

##### 1. Población, problema social y comunidad

Descripción del contexto socio-comunitario de la intervención: tipo de población, características demográficas, datos sobre la prevalencia y evolución del problema, informes de evaluación de necesidades, etc. Informes sobre los recursos comunitarios, descripción del entorno y del hábitat. Análisis poblacional: población objeto, activa y comunidad.

#### B) Contexto organizacional o de servicio

##### 2. Presentación de la organización o servicio

Descripción breve y general de la organización. Resumen de la historia de la organización: cuándo y cómo se originó. Descripción de los componentes de la entidad: número y características de los profesionales asalariados, socios, voluntarios, participantes, etc. Definición de las pautas de organización de la entidad: organigrama, roles, modo de supervisión, etc. ¿Participa en alguna federación?, ¿depende de algún orga-

nismo de la administración pública?, ¿tiene relaciones con otras asociaciones?, etcétera.

### 3. Descripción detallada de los programas o actividades de intervención

¿Cómo se planifican las actuaciones? ¿En qué presupuestos se basa la intervención? ¿Cuáles son las metas y objetivos? ¿Cuáles son las actividades? Descripción del proceso de implantación. ¿Qué problemas se encontraron durante la implantación de las actividades?

Nivel de especificación y calidad de cada uno de los componentes del ciclo de intervención: evaluación de necesidades, formulación de metas, análisis teórico y pre-evaluación, diseño del programa, implantación y evaluación de resultados.

Descripción de la evaluación del proyecto. ¿Cómo se valoran los programas realizados? ¿Qué indicadores se utilizan? ¿Qué problemas se encontraron durante la evaluación? ¿Cuenta la organización con algún mecanismo para ir mejorando progresivamente las actuaciones?

### 4. Logros y “puntos fuertes” de la organización o servicio

Describir cuáles son los resultados más importantes conseguidos por la organización. ¿Qué aspectos positivos ha habido en la implantación de las actividades y en la accesibilidad a la población diana? ¿Cuáles son los puntos fuertes en la movilización de la comunidad y la implicación de los participantes? Identificar aquellos pasos del ciclo de la intervención que se llevaron a cabo adecuadamente.

### 5. Obstáculos y “puntos débiles” de la organización o servicio

Describir cuáles fueron las barreras con que se encontró la organización. Errores o limitaciones en el ciclo de la intervención. Problemas de accesibilidad o cobertura. Dificultades en la motivación del personal o de los participantes. Obstáculos de la Administración o del contexto social a la aplicación de actividades.

## C) Contexto teórico

### 6. Revisión bibliográfica y modelo teórico de la intervención

¿Qué modelos se aplican para la explicación del problema? ¿Qué estrategias de intervención son las más habituales? ¿Qué resultados se han obtenido con las experiencias previas de intervención? ¿Contaron con dichas experiencias previas a la hora de planificar sus actividades? ¿Realizaron un análisis funcional del problema? ¿Valoraron las alternativas de acción? ¿Hay alguna(s) hipótesis implícita(s) en los contenidos de la intervención?

### 7. Lecciones aprendidas a lo largo de la intervención

Qué lecciones de cara a la intervención se han aprendido a lo largo de la historia de la organización. ¿Qué podría aportar esta experiencia de intervención a otros programas o entidades? ¿Qué actividades o procedimientos fueron particularmente creativos? ¿Qué circunstancias podrían señalarse como “buenas prácticas”, recomendables en la intervención?

## D) Contexto institucional y político

### 8. Marcos normativo, institucional y político

¿Existen planes de intervención para este problema, población o área de necesidad? ¿Cuáles son las prioridades de actuación en este ámbito? ¿Qué propuestas de intervención existen por parte de la Comisión Europea, el Gobierno Español, la Junta de Andalucía o la Administración local? ¿Existe algún tipo de planificación transversal en relación al problema? ¿Hay mecanismos de coordinación de los diferentes recursos sociales? ¿Desde qué sistemas de protección social se suele intervenir (Educativo, Sanitario, Servicios Sociales)? ¿Qué leyes y marcos normativos están vigentes en relación a las prestaciones sociales?

## E) Conclusiones

### 9. Tabla-resumen

Antes de pasar al último apartado de valoración, se incorporará una tabla resumen con un

listado de puntos fuertes, puntos débiles y aprendizajes de la organización analizada:

<i>Puntos fuertes</i>	<i>Puntos débiles</i>	<i>Aprendizajes</i>
*	*	*
*	*	*
*	*	*

#### 10. Valoración del caso y recomendaciones

¿Qué recomendaciones harías a la organización para mejorar sus actividades? ¿Con qué información deberían contar para ajustar su intervención? ¿Algún modelo teórico les proporcionaría una guía adecuada para la intervención? ¿Algún modelo teórico les aportaría un análisis adecuado del problema sobre el que intervienen? ¿Qué indicadores de resultados pueden servir para evaluar las actividades de la organización? ¿Qué aspectos organizativos podrían mejorarse? ¿Cómo podría mejorarse la cobertura, la accesibilidad o la implicación de la comunidad?

Por último, el contacto con una comunidad y una organización concretas te han podido dar

ideas de actividades profesionales que podría realizar el psicólogo en el ámbito estudiado. Elabora un listado de actividades potenciales, *yacimientos de empleo* o servicios innovadores.

**SEGUNDA PARTE.** Formulación de las estrategias de intervención

**A) Población diana:** *Definición del grupo, características demográficas, tamaño poblacional, segmentación, etcétera.*

**B) Necesidad a atender:** *Definición del problema, justificación social, datos de evaluación de necesidades, etcétera.*

**C) Estrategias de actuación:** *Justificación teórica, modelo del programa, pre-evaluación, resumen de experiencias y resultados previos, etcétera.*

**D. Objetivos**

**E. Actividades**

**F. Propuesta de evaluación de la intervención**