

Terror, silenciamiento e infancia Colaboración internacional y multidisciplinar con las comunidades mayas de Guatemala

Lykes, M. Brinton *

Facultad de Educación, Boston College

Recibido: 18/12/2024 – Aprobado: 4/1/2025

Resumen:

En los últimos años los psicólogos y otros trabajadores de la salud mental han comenzado a documentar los efectos de la violencia patrocinada por el Estado y la guerra civil en la población civil y a desarrollar intervenciones clínicas y comunitarias específicas para abordar estos problemas. Durante la última década de los 80, entre 50.000 y 100.000 guatemaltecos han sido asesinados y al menos 38.000 personas han desaparecido. Más de 400 aldeas rurales fueron destruidas y la política de tierra arrasada del ejército guatemalteco obligó a cientos de miles de sobrevivientes a huir, bien a otra parte del país, bien a abandonar Guatemala. El terror y el silenciamiento patrocinados por el Estado persisten en Guatemala a pesar del retorno a un gobierno civil. Este artículo describe algunos de los problemas a los que se enfrentan los niños mayas en situaciones de guerra y terror estatal, así como el desarrollo de una respuesta específica, los Talleres Creativos para Niños, un programa internacional e interdisciplinario organizado por trabajadores de la salud mental de Argentina, Guatemala y Estados Unidos. Se describen las insuficiencias de la teoría psicológica basada en un modelo médico que considera el trauma como un fenómeno intrapsíquico y que conceptualiza sus efectos en situaciones de guerra como estrés posttraumático, proponiendo en cambio una reconceptualización del trauma como psicosocial. Se presenta la necesidad concomitante de abordar la "anormalidad normal" de la guerra y el terror de Estado mediante un proceso grupal basado en la comunidad. Este modelo incorpora el dibujo, la narración de historias, el collage y la dramatización en un proceso grupal que busca crear un espacio y un tiempo en los que la niñez pueda expresarse, comunicar experiencias a los demás, descargar

* lykes@bc.edu

energía y emociones relacionadas con experiencias traumáticas vividas. El trabajo se basa en las tradiciones culturales existentes (por ejemplo, la narración oral y la dramatización) y en los recursos (por ejemplo, la naturaleza, las plantas) de las comunidades indígenas, ofreciendo recursos adicionales a aquellos que buscan colaborar en el desarrollo de la salud mental en sus comunidades y sugiriendo bases alternativas desde las que comprender los efectos psicológicos culturales y sociales de la guerra. A través de la participación en el taller creativo niñas y niños sobrevivientes potencian sus medios naturales de comunicación, facilitando la expresión de tensiones físicas y mentales y el desarrollo de una capacidad para construir una identidad no sujeta exclusivamente a la realidad deshumanizadora y traumatizante de la guerra. Se enumeran y discuten los puntos fuertes de esta estrategia y a la vez los límites del trabajo psicoasistencial en un contexto de guerra.

Palabras clave: niños de la guerra, salud mental comunitaria, trauma psicosocial, juego y teatro, comunidad maya de Guatemala.

Abstract:

Terror, silencing, and childhood.

In recent years psychologists and other mental health workers have begun to document the effects of state-sponsored violence and civil war on civilians and to develop specific clinical and community interventions to address these issues. During the past decade between 50,000 to 100,000 Guatemalans have been murdered and at least 38,000 people disappeared. Over 400 rural villages were destroyed and the Guatemalan army's scorched earth policy forced hundreds of thousands who survived to flee, either to another part of the country or to leave Guatemala altogether. State-

sponsored terror and silencing persists in Guatemala despite a return to civilian government. This article describes some of the problems encountered by Maya children in situations of ongoing war and state sponsored terror and the development of one specific response, Creative Workshops for Children, an international, interdisciplinary program organized by mental health workers from Argentina, Guatemala and United States. The inadequacies of psychological theory based on a medical model that sees trauma as an intrapsychic phenomenon and conceptualizes its effects in situations of war as post-traumatic stress are described and a reconceptualization of trauma as psychosocial is proposed. The accompanying need to address the "normal abnormality" of war and state-sponsored terror through a community-based group process is presented. The model incorporates drawing, story telling, collage, and dramatization in a group process that seeks to create a space and time in which the child can express him or herself, communicate experiences to others, and discharge

energy and emotion connected to previous traumatic experiences. The work draws on existing cultural traditions (e.g., oral story telling and dramatization) and resources (e.g., nature, plants) of indigenous communities, offering additional resources to those seeking to collaborate in the development of mental health in their communities and suggesting alternative bases from which to understand the cultural and social psychological effects of war. Through participation in the creative workshop the child survivor enhances natural means for communication that will facilitate the expression of physical and mental tensions and the development of a capacity to construct an identity that is not exclusively subject to the dehumanizing and traumatizing reality of war. The strengths of this work and the limits of psychoassistance work within a context of war are enumerated and discussed.

Keywords: children of war, community mental health, psychosocial trauma, play and drama, Guatemala Maya community.

Introducciónⁱ

Basándome en mi observación, creo que es necesario que los niños sepan lo que les ha ocurrido a sus padres, además de cómo y por qué, sobre todo porque los propios niños lo preguntan. Me doy cuenta de que puede que no sea algo que queramos que sepan. Sin embargo, nosotros, como personas maduras, debemos decir la verdad. Sería injusto que inventáramos una historia falsa para dar explicaciones. Debemos decir la verdad, porque es la verdad lo que buscan los niñosⁱⁱ.

Carlos, maya y promotor de salud rural, busca "decir la verdad" a los niños de su comunidad - niños desplazados (AVANCSO 1992), niños que presenciaron las masacres de sus padres y hermanos (Falla, 1992), niños que fueron violados. Se trata de niños que fueron obligados a servir en el ejército, la patrulla civil o las fuerzas guerrilleras (Americas Watch, 1989; AVANCSO 1992; Children without Childhood, 1990; Falla, 1992), niños sobrevivientes de más de 30 años de guerra en Guatemala (Menchú, 1983; Melville & Lykes, 1992; Acker, 1986; Montejo, 1984; Carmack, 1988; Manz, 1988; McClintock, 1985; Kinzer & Schlesinger, 1983).ⁱⁱⁱ Este artículo describe un proyecto desarrollado con Carlos y un equipo internacional e interdisciplinario de trabajadores de la salud mental de Argentina, Guatemala y Estados Unidos. En 1986, después de conocer a Carlos y a la organización a la que está afiliado, invité a psicólogos, antropólogos, educadores y actores a unirse a mí en un esfuerzo de colaboración con promotores de salud rurales guatemaltecos. Buscamos desarrollar una estrategia para romper el silencio que envuelve a los niños guatemaltecos de la violencia y la represión patrocinadas por el Estado. Buscamos proporcionar un contexto en el que estos niños pudieran validar sus experiencias de terror y pérdida mientras luchan por reconstruir sus vidas en situaciones de horror y destrucción continuos (Comisión de Derechos Humanos de Guatemala, 1986; An Americas Watch Report, 1990, 1991; Amnesty International, 1987; Pro Justice and Peace Commission of Guatemala, 1992; Washington Office on Latin America Brief, 1991). Nuestro trabajo se aleja de las conceptualizaciones psicológicas tradicionales del trauma porque se construye en términos sociales, políticos y culturales locales. Combina los medios naturales de comunicación de los niños –el dibujo, el movimiento y el juego– con un modelo

de trauma psicosocial en la construcción de talleres creativos para niños sobrevivientes del terror patrocinado por el Estado.

Terror, silenciamiento y trauma psicosocial

El terror revelado en los testimonios de los niños desafía los modos tradicionales de análisis y pone en tela de juicio las teorías y prácticas psicológicas existentes (Melville & Lykes, 1992). Así pues, sólo podemos aproximarnos a una respuesta, recurriendo a intentos más generales de analizar la violencia, el terror, la desaparición y la tortura utilizados ampliamente en América Latina, y con particular salvajismo cuando se dirigen contra poblaciones indígenas (An Americas Watch Report, 1990, 1991). Michael Taussig, por ejemplo, sostiene que los perpetradores en las guerras de contrainsurgencia del siglo XX esperaban reducir la resistencia popular no sólo matando a líderes y organizadores comunitarios, sino controlando a toda la población. Identifica el deseo del torturador de "adquirir información, actuar en concierto con estrategias económicas a gran escala elaboradas por los amos de las finanzas y las exigencias de la producción" y su "necesidad de controlar poblaciones masivas, clases sociales enteras e incluso naciones mediante la elaboración cultural del miedo" (1986/1987, p. 8). El silencio se impone creando situaciones de inseguridad y miedo generalizados. A su vez, Ricardo Falla caracteriza las masacres de pueblos enteros en el Ixcán de Guatemala como "tortura colectiva", describiendo la forma particular que adopta esta estrategia de contrainsurgencia como debida en parte a la "contradicción racial y étnica entre el ejército latino y las comunidades indígenas" (1992, p. 225).

Estas estrategias se utilizan mucho en Guatemala (Falla, 1992; McClintock, 1985; Kinzer & Schlesinger, 1983; Comisión de Derechos Humanos de Guatemala, 1986; Amnesty International, 1987; Pro Justice and Peace Committee of Guatemala, 1992; Washington Office on Latin America Brief, 1991; An Americas Watch Report, 1990, 1991; Aguilera, 1981; Centro de Investigaciones y Documentación Centroamericana, 1980). Crean una situación de "anormalidad normal" (Taussig, 1986/1987; Martín-Baró, 1989) o "terror como de costumbre", en la que "uno se mueve a ráfagas entre la aceptación de alguna manera de la situación como normal, sólo para ser arrojado al pánico o sacudido en la desorientación por un acontecimiento, un rumor... algo dicho o no dicho..." (Taussig, 1989, p. 8). El Estado silencia a la población mediante el terror, explotando el miedo de una forma particular.

El terrorismo y el silenciamiento acentúan las distinciones entre el yo y el otro destruyendo así las solidaridades entre grupos, incluso entre etnias (Adams, 1989). Además, en Guatemala, los niños que han perdido a uno de sus padres a causa del terror suelen ser aislados de la comunidad y tratados como si sus padres fueran "el enemigo". Además, las estructuras tradicionales de la vida indígena, donde la tierra es sagrada y donde los valores mayas fundamentales incluyen la identificación con la comunidad y la solidaridad social, se han visto profundamente afectadas^{iv} (Zur, 1990).

En Argentina, por poner otro ejemplo, el deseo de los militares de "limpiar el país enfermo o contaminado" en su "guerra sucia" (1976-1983), refleja una forma extrema de lo que Suárez-Orozco describe como la dimensión expresiva del terror (1991). Sostiene que la mayoría de los analistas pasan por alto los objetivos simbólicos, ideológicos y expresivos de la violencia patrocinada por el Estado, centrándose en cambio en su aspecto funcional. Su análisis se centra en las capas de la destructividad de la tortura y sugiere la necesidad de examinar sus efectos en múltiples niveles del individuo y la comunidad.

El terror silencia a sus víctimas, instalando un miedo generalizado. La tortura, la desaparición y el asesinato son entonces negados o tratados por quienes detentan el poder como si no hubieran ocurrido. Se redefinen como muertes debidas a la "delincuencia común". Se insta a las víctimas a "olvidar el pasado" para que el futuro pueda construirse más rápidamente. Los acontecimientos traumáticos que han socavado la propia existencia de miles de seres humanos no reciben así ninguna validación social, lo que restringe la realidad social en la que se producen estos acontecimientos a los recuerdos privados. Los hechos se interiorizan y la supuesta realidad deviene una ficción (Lykes & Liem, 1990). Los límites entre realidad y ficción, normal y anormal, vida y muerte se han difuminado.

El silenciamiento del Estado suele tener su correlato en el silencio de la población. El pueblo guatemalteco, organizado en grupos armados y no armados (Falla, 1980; Frank & Wheaton, 1984; Payeras, 1981) ha resistido directamente el terror y la violencia descritos aquí, incluido el silencio como una estrategia alternativa de supervivencia para muchos en un contexto de guerra. El auto silenciamiento exagera los sentimientos de aislamiento de las personas y reduce las oportunidades de respuesta colectiva (Lira, Weinsten & Salmovich, 1985/86). Interfiere con las formas tradicionales de organización de la comunidad y dificulta el desarrollo y mantenimiento de los lazos sociales. Se evidencia una profunda falta de confianza en el individuo, en la familia, en la comunidad y en el Estado. El auto-silencio de la población complementa y refuerza la "historia oficial" del gobierno, haciendo casi imposible reconocer lo que está ocurriendo a nivel individual y colectivo.

Una mujer indígena reflexionó sobre esta cara del silencio cuando nos dijo: "Nos damos cuenta de que el sufrimiento [de la gente] se ha visto agravado por los efectos de tener que vivir en 'silencio'. Con vivir en silencio me refiero a cómo a un guatemalteco se le prohíbe hablar de su sufrimiento y se le obliga a mantenerlo en secreto. Hablar de lo sucedido no es bien aceptado por los demás y, de hecho, se lo desalienta. Por ejemplo, hasta nosotros como maestros contribuimos a mantener el silencio cuando les decimos a nuestros hijos: 'Tranquilos, no hablen de eso; tranquilos no lo comenten', porque son los mismos temas que nos llenan de miedo"^v

Elaine Scarry (1985) analiza el silencio que impregna la cámara de tortura. En el proceso de interrogatorio, argumenta, el silencio parece ser una forma de resistencia, ya que la persona torturada se niega a revelar información sobre sí misma o sobre sus compañeros. Sin embargo, prosigue, el acto verbal del interrogatorio representa la destrucción de la voz; la imposición del dolor físico, la destrucción del cuerpo. El intenso dolor físico reduce a la persona a enunciados, provocando la desintegración del propio mundo y la desintegración del yo. Sin embargo, es la combinación de la imposición del dolor y el interrogatorio lo que sirve para "deshacer" el mundo de la persona torturada. La voz de la víctima se deconstruye y, por tanto, se destruye su identidad. El mundo, el yo y la voz "se pierden, o casi, a través del intenso dolor de la tortura" (Scarry, 1985, p. 35).

Cada uno de estos ejemplos sugiere una intrincada relación entre terror, tortura, miedo y silencio que nos desafía a responder. Scarry aplaude la labor de Amnistía Internacional precisamente porque otorga una voz a la víctima a través de quienes protestan contra su tortura. Sin embargo, en su análisis de esta experiencia advierte que la identificación errónea del interrogatorio como pregunta y respuesta da crédito al torturador. Le proporciona una explicación y una justificación por su crueldad, culpando así a la persona torturada al hacer de ella, y no al torturador, "la causa de su pérdida de sí misma y del mundo" (1985, p. 35). Mediante una respuesta o una traición, la víctima se convierte así en "culpable".

Taussig (1986/1987) considera que sus interpretaciones de la tortura y las de otros buscan comprender, por un lado, y prevenir, por otro. Reconoce que el poder de la interpretación es "decisivo para el terror... un componente esencial de lo que había que interpretar... el terror se nutría de la destrucción del sentido" (1986/1987, p. 128). Como él dice, "detrás del interés propio consciente que motiva el terror, ... yacen formación[es] cultural[es] intrincadamente construidas, de larga data e inconscientes de significado –modos de sentir– cuya red social de convenciones tácitas e imaginaria yace en un mundo simbólico..." (1986/1987, p. 9). En su detallado estudio del auge del caucho en el Putumayo, cita a Brecht para apoyar su poderoso argumento de que el objeto odiado, el "otro", es también el objeto temido y "El miedo gobierna no sólo a los gobernados, sino también a los gobernantes" (1986/1987, p. 129).

Taussig sugiere que interpretar el terror es esencial para dar sentido a sus secuelas. El trabajo que aquí se examina deja claro que los modelos lineales de pensamiento y análisis no permiten comprender fácilmente la realidad de la tortura y el terror ni responder a ella. Nuestro trabajo con niños mayas de la Guatemala rural confirma que los modelos psicológicos tradicionales son inadecuados. Tras una breve revisión de trabajos anteriores con niños sobrevivientes, presento una interpretación alternativa de las secuelas del trauma. Esta discusión del trauma psicosocial introduce el enfoque principal de este trabajo, una discusión de los talleres psicosociales creativos con niños sobrevivientes de la violencia patrocinada por el Estado en Guatemala.

Violencia de Estado en Guatemala y trauma psicosocial

A pesar de la elección de Vinicio Cerezo en 1986, existen en Guatemala numerosas pruebas de la persistencia del tipo de violencia estructural descrita anteriormente (McClintock, 1985; Kinzer & Schlesinger, 1983; Comisión de Derechos Humanos de Guatemala, 1986; Amnesty International Publications, 1987; Pro Justice and Peace Committee of Guatemala, 1992; Washington Office on Latin America Brief, 1991; An Americas Watch Report, 1990; 1991; Aguilera, 1981; Centro de Investigaciones y Documentación Centroamericana, 1980). Las condiciones sociales y económicas que condujeron al levantamiento en las décadas de 1960 y 1970 y a la posterior represión aquí descrita, continúan agravándose. En primer plano se encuentra una de las distribuciones de la tierra más desiguales de toda América Latina donde, en un país cuyos principales productos son agrícolas, el 66% de la tierra cultivable está en manos del 2,2% de los terratenientes. Más del 60% de la población vive en comunidades rurales dispersas de menos de 2.000 habitantes. Aunque la economía guatemalteca es la más fuerte de América Central, el 66% de la población urbana y el 74% de la rural viven por debajo del nivel de pobreza absoluta. El 65% de la población carece de servicios sanitarios, y el 80% de todos los servicios sanitarios se encuentran en la capital^{vi}.

Las desapariciones, los asesinatos y los conflictos armados persisten en amplias zonas rurales. Los militares o sus sustitutos civiles son los responsables más frecuentes de estos actos de terror político (Amnesty International Publication, 1987; ProJustice and Peace Committee of Guatemala, 1992; Washington Office on Latina America Brief, 1991; An Americas Watch Report, 1990; 1991). La represión diaria patrocinada por el Estado parece interminable y crónica: lo que antes era "increíble" o "inaudito" es ahora algo cotidiano. La aprobación de leyes de impunidad, que eximen al gobierno actual y a los militares de cualquier responsabilidad por las violaciones de derechos humanos del pasado, y el fracaso de los esfuerzos de paz para detener los enfrentamientos entre el ejército y las fuerzas guerrilleras, resimbolizan experiencias anteriores de violencia. El pasado se ha convertido en el presente y

ha adquirido una existencia futura más aterradora. Las elecciones "democratizaron" la incapacidad del gobierno para frenar la violencia política o para hacer rendir cuentas a los responsables.

Las familias de los desaparecidos sufren una forma de "duelo suspendido o congelado" (Lenhardtson & Equipo de Salud Mental del CELS, 1990; Lira, Becker & Castillo, 1990), es decir, la incapacidad de llorar la pérdida de un ser querido que no se sabe si está vivo o muerto. Esto se complica aún más por el doble vínculo descrito por el psicoanalista argentino Fernando Ulloa (1990), que implica el sentimiento de esperar que el ser querido esté muerto para que no siga siendo torturado y, al mismo tiempo o alternativamente, esperar que esté vivo para que regrese a casa.

Los niños se encuentran entre las víctimas más vulnerables tanto de la pobreza como de la guerra. Más del 50% de los refugiados internos en Guatemala y más del 60% de los de México son niños y adolescentes. Además, entre 100.000 y 250.000 niños guatemaltecos perdieron a uno o ambos padres entre 1981 y 1984 (Melville & Lykes, 1992; Acker, 1986; Comisión de Derechos Humanos de Guatemala, 1986). Se han identificado niños soldados en las filas tanto del ejército guatemalteco como de la URNG (fuerzas revolucionarias). El ejército ha sido acusado en repetidas ocasiones de "reclutar" por la fuerza a niños pobres de las zonas rurales mucho antes de que cumplan los 18 años, la edad del servicio militar obligatorio (An Americas Watch Report, 1989; Children's Rights International, 1990)^{vii}. Las impresionantes cifras de desplazados y niños sin padres en Guatemala sugieren una población en riesgo (AVANCSO 1992; Falla, 1992; Melville & Lykes, 1992; Comisión de Derechos Humanos de Guatemala, 1986)^{viii}.

Los efectos específicos de la guerra en los niños guatemaltecos se han resumido en tres estudios anteriores (Melville & Lykes, 1992; Zur, 1990; CITGUA, 1989). También se puede extraer información de otros estudios realizados con niños de otros países en situaciones de guerra (Sack, Angell, Kinzie, & Rath, 1986; Movimiento Solidario de Salud Mental, 1987; Punamaki, 1990). Esta bibliografía sugiere que los niños que se han visto directamente afectados por la violencia política presentan mayores niveles de inseguridad y agresividad. Muchos tienden a tener dificultades para expresarse corporalmente y problemas para desarrollar y mantener relaciones con sus iguales. También se han detectado mayores niveles de ansiedad y, en situaciones de violencia continuada, de miedo. Se han descrito problemas psicosomáticos, como, por ejemplo, dolores de cabeza, dolores de estómago, tics y asma, así como comportamientos regresivos, incluida la enuresis en niños mayores. Además, existe una amplia bibliografía sobre el Holocausto y sus efectos en las segundas y terceras generaciones. Aunque es pertinente, puede consultarse una revisión más detallada de esta literatura en otro lugar (Lykes, 1993) y queda fuera del alcance de este artículo.

No se deben minimizar o ignorar los problemas significativos que se han identificado en los niños afectados directamente por el terror patrocinado por el Estado. Sin embargo, considerar que los efectos de la tortura y el terror residen principal o exclusivamente en el individuo puede violentar aún más a los sobrevivientes. Las concepciones médicas occidentales tradicionales que describen determinados síntomas e índices de comportamiento como pruebas de "trastorno de estrés postraumático" no logran captar el trauma al que estos niños han sobrevivido y siguen experimentando. La realidad exige una reconceptualización centrada en el proceso traumático psicosocial. Estas experiencias constituyen, en palabras del psicólogo salvadoreño Ignacio Martín-Baró, la "cristalización concreta de relaciones sociales deshumanizadoras de explotación y opresión estructural" (1990, pp. 12-17). El trauma

psicosocial no es un acontecimiento inusual en el contexto de la guerra; es una parte cotidiana de la vida. La matanza de individuos, la desaparición de seres queridos, la incapacidad de distinguir lo que es la propia experiencia de lo que otros dicen que es (y, cuando se hace, el miedo a decir el propio punto de vista), la militarización de las instituciones y la polarización extrema de la vida social han llegado a aceptarse, a pesar de su clara anormalidad, como normales (Taussig, 1986/1987; Martín-Baró, 1989).

Este concepto de trauma psicosocial se ejemplifica en la descripción que hace Martín-Baró de los dilemas existenciales a los que se enfrentan los niños salvadoreños en la guerra, entre las que se incluyen:

1. acción frente a huida: por ejemplo, unirse a la guerra como niño-soldado frente a huir de los bombardeos y ataques como niño-víctima;
2. identidad frente a alienación: por ejemplo, adoptar agresivamente una identidad socialmente estigmatizada, como guerrillero o líder sindical frente a "aceptar el cierre de opciones y someterse a una identidad impuesta y llena de elementos deshumanizadores", (Martín-Baró, 1990, p. 14) y
3. polarización, es decir, estructurar una visión del mundo en términos de una de las realidades polares en una situación en la que o se es amigo o enemigo y en la que no se tolera la ambigüedad (polarización) frente a "ser destrozado" por esa misma polarización (Martín-Baró, 1990, pp. 12-17).

Todas estas eran cuestiones que tratábamos de abordar en el contexto terapéutico con los niños guatemaltecos.

Respuesta a los niños en situación de guerra: desarrollo de un programa de formación

Carlos, a quien he citado antes, y sus colegas identificaron a los niños como su primera población objetivo. La elección de trabajar directamente con los niños reflejaba, según explicaron, su valoración de los niños como "regalos de Dios" y su sensación de que los niños son el futuro del país. Al abordar las necesidades y demandas de los niños, estarían construyendo el futuro. La elección reflejaba su comprensión de que trabajar con niños les llevaría a trabajar dentro de la comunidad. Los niños, y especialmente los niños pequeños, son el centro de atención de sus hermanos mayores y de los adultos de las comunidades rurales. Las experiencias previas sugirieron que sólo se puede trabajar plenamente con los niños en colaboración con quienes son sus cuidadores, sus padres y sus maestros. Por último, el trabajo de salud mental en un contexto de guerra continua implicaba riesgos. Como "víctimas inocentes", los niños tenían menos probabilidades de atraer el interés crítico de los militares o los funcionarios del gobierno, lo que minimizaba los riesgos para los niños, sus comunidades y los propios promotores de salud.

En respuesta, formé un equipo internacional que desarrollaría un programa para preparar a los promotores de salud guatemaltecos para el trabajo con los niños de sus comunidades y ofrecería consultas continuas. Estaba clara la necesidad de estrategias de salud mental no tradicionales que abordaran las relaciones distorsionadas entre los grupos sociales que construyen y sostienen la "anormalidad normal" del terror patrocinado por el Estado y el silencio y el miedo que se han convertido en parte de la realidad cotidiana. La forma particular de nuestra respuesta a este fue el taller creativo, un proceso dinámico de grupo que fomenta el desarrollo de recursos psicológicos para responder a situaciones como descritas anteriormente. La formación comenzó con un taller introductorio que pretendía combinar la experiencia de la

psicología comunitaria tal y como se practica en Estados Unidos y en otros países, trabajo en grupo haciendo hincapié en las técnicas de psicodrama y juego dramático que se practican en Argentina. En el centro del modelo estaban el análisis político-social y las estrategias de salud comunitaria de los guatemaltecos y nuestro compromiso compartido de acompañar a estos niños sobrevivientes en la creación de una respuesta alternativa al trauma psicosocial. Los colaboradores internacionales buscaron capacitar a un equipo relativamente pequeño de paraprofesionales guatemaltecos que a su vez se convertirían en capacitadores de otros paraprofesionales. Trabajamos con aquellos que trabajan directamente con los niños y que son "multiplicadores" de ese trabajo a través de la formación de otros líderes comunitarios.

La formación introdujo a los participantes en la teoría y la práctica de la dramatización, el arte, el sonido o la música, el movimiento corporal, el desarrollo infantil y el juego de los niños, con especial atención a los niños mayas guatemaltecos. A continuación se profundizó en las experiencias de los promotores con técnicas creativas y en la elaboración de teorías psicológicas actuales sobre el duelo y la pérdida en situaciones de violencia estructural y crónica.

El taller se organizó en torno a tres ejes: la expresión corporal, el juego dramático, el teatro y la dramatización; el dibujo y todas las formas de creatividad física "fuera de nosotros mismos", incluidos los dibujos, los modelos hechos con periódicos u otros materiales y los collages; y, las técnicas verbales, es decir, jugar con las palabras de manera que revelen el carácter liberador de las palabras. Combinando los ejes (por ejemplo, el dibujo con la narración), se multiplican las técnicas disponibles.

Juego, historias y dramatización: afinando el modelo

El dibujo, la narración de historias, el collage y la dramatización son recursos útiles para que el niño pueda compartir algunos de los efectos de vivir en situaciones de violencia política. Facilitan la autoexpresión, la comunicación y, con frecuencia, permiten al niño descargar energía y emociones relacionadas con experiencias traumáticas. Es importante destacar que, en Guatemala, estas técnicas se desarrollaron utilizando tradiciones culturales existentes (por ejemplo, la narración oral de cuentos y la dramatización) y recursos accesibles (plantas, flores, hojas de maíz, etc.). No tienen como objetivo que el niño acumule información o desarrolle habilidades artísticas, sino que potencie medios naturales de comunicación que faciliten la expresión de tensiones físicas y mentales y el desarrollo de su capacidad para construir una identidad no sujeta exclusivamente a la realidad deshumanizadora y traumatizante del terror patrocinado por el Estado. Winnicott (1986) describe el movimiento corporal y el juego como actividades naturales que no necesitan ser enseñadas - se encuentran entre las estrategias universales del niño para expresarse y comunicarse. A través del movimiento, el niño descubre su cuerpo. Mediante la conexión con objetos externos, el niño descubre el espacio, que le permite "estar en el mundo", "actuar", "existir". En el trabajo con niños, el desarrollo del juego, de la imaginación y de la fantasía son claves para ayudar a los niños a ser más conscientes de sí mismos, a conocerse, a ser capaces de comunicarse con los demás y, por tanto, a poder desarrollar más fácilmente las relaciones con sus amigos. El juego les permite interactuar con el mundo que les rodea y elaborar algo sobre la vida y, en ese sentido, facilita el desarrollo y el crecimiento y, por tanto, se corresponde con la salud (Winnicott, 1986).

El juego está vinculado al aprendizaje a través de la experimentación del niño con los roles sociales. Los juegos permiten al niño comprenderse a sí mismo y al mundo. La dramatización y los juegos dramáticos permiten al niño estirar la espontaneidad creativa a través del "como

si" o lo simbólico, facilitando así la exploración de múltiples aspectos de la vida individual y grupal. A medida que los niños desarrollan el lenguaje y la capacidad de autoexpresión a través de la palabra, la música, el dibujo y las artes plásticas, están desarrollando la capacidad de expresión simbólica (Winnicott, 1986).

La reconexión y la creación se producen dentro y a través del contexto grupal. Aunque todos somos miembros de múltiples grupos, el taller de grupo creativo permite a los participantes crear un espacio alternativo e intermedio entre la familia y la sociedad en general. Dentro de este grupo es posible reproducir los problemas a los que se enfrenta el niño dentro del mundo social en un contexto de relativa seguridad y confianza, un contexto contenido o delimitado. De este modo, el grupo crea un contexto en el que los directamente afectados pueden encontrarse con la comunidad en general y explorar o experimentar con la posibilidad de reestructurar los lazos que han quedado rotos por la guerra y por la desconfianza y el silenciamiento tan omnipresentes en la comunidad en general. La creación a través del dibujo, la narración y la dramatización ofrece un recurso para desarrollar una alternativa a la realidad existente, que puede facilitar el redescubrimiento de uno mismo a través del contacto con uno mismo, con los demás y con la propia historia.

Para trabajar con los niños de este modo, los adultos deben desarrollar capacidades para jugar y crear. Los participantes no aprenden a jugar *con* los niños, sino a conectar con sus propias capacidades de autoexpresión, con sus propias historias. La metodología requiere la participación activa y la construcción de una experiencia compartida, lo que permite a los participantes y coordinadores (re)descubrir su propia capacidad de juego y profundizar su comprensión teórica y práctica del trabajo psicoasistencial con niños guatemaltecos.

Trabajar creativamente con los niños: dos ejemplos

Este trabajo quizá se entienda mejor a través de ejemplos concretos. El primero consiste en trabajar con objetos ajenos a uno mismo para crear una representación. Empezamos el trabajo con una técnica llamada collage. En Guatemala solíamos recoger recursos naturales locales. Entre ellos había hojas verdes, flores, hojas de maíz y otros materiales de los bosques y campos. Una vez recogidos los materiales, se compra pegamento o se fabrica con los recursos disponibles. En este punto se puede especificar un tema concreto. Por ejemplo, se puede pedir a los participantes que hagan un collage que represente la vida cotidiana en su comunidad, o se les puede decir que el tema es abierto, es decir, que pueden hacer un collage sobre lo que quieran.

Una vez realizados los collages, se presentan al grupo en su conjunto. La forma de presentación varía, pero en grupos con cierto nivel de confianza es útil que una persona presente el collage al grupo, preguntándole qué ve. Tras escuchar las respuestas de los miembros del grupo, la persona presenta lo que ha querido representar. Por ejemplo, el grupo vio el campo guatemalteco representado en un collage. La mujer que lo hizo estuvo de acuerdo y añadió que era el pueblo donde vivía y que los palos pegados a ambos lados representaban su casa cuando "ellos" llegaron, la quemaron y secuestraron a su marido. Por primera vez pudo compartir una parte de su historia con sus colegas.

Al reflexionar sobre el ejercicio en su conjunto, varios promotores indicaron que estaban muy impresionados por la forma que habían podido volver a conectar con la naturaleza, expresar quiénes eran con materiales que a menudo consideraban poco importantes o inútiles. Otros comentaron que esta técnica les permitía "utilizar cosas a las que no damos mucha importancia, cosas de la casa, para hacer cosas que digan algo de nosotros. Hoy en día, con las

cosas tan caras, podemos ver aquí que se puede hacer algo con los recursos que nos rodean"^{ix}. Otros señalaron que la mayoría de collages trataban sobre los orígenes rurales y campesinos de los mayas guatemaltecos, revelando así a través de sus creaciones "quiénes somos y de dónde venimos"^x. La mujer cuyo collage se describe aquí fue un paso más allá. Encontró su voz en la creación de su historia, un proceso que reflejaba de manera importante tanto quién era ella como la confianza dentro del grupo en desarrollo que le permitió arriesgarse a hablar de su pérdida con los miembros del grupo.

En varios talleres con niños realizados en pequeños pueblos, se incluyeron periódicos viejos como materia prima para el collage. Varios de los collages realizados por niños incluían escenas de siembras y cosechas. Varios niños incluyeron imágenes recortadas de tanques del ejército, helicópteros o aviones en medio de una escena rural. Al presentar sus collages al grupo, observaron la presencia de un coche o un avión, y nada más. Cuando la coordinadora del taller, una mujer maya que vive y trabaja con estos niños, observó esto comentó que estos niños hablan a menudo de helicópteros, aviones o tanques. Antes de verlo en sus collages dijo que no se le había ocurrido relacionarlo con sus experiencias anteriores. Ver la representación gráfica le permitió relacionar la presencia de aviones y tanques en sus collages con los recuerdos de lo que les había ocurrido a ellos y a sus familias. Adoptó el collage como vehículo para comunicarse con estos niños sobre pensamientos y sentimientos derivados de experiencias anteriores con la violencia.

Una segunda técnica utilizada en varios talleres tiene tres etapas o momentos de desarrollo. En nuestro taller de formación, se invitó a los participantes a jugar con materiales reunidos en una sala (los materiales que utilizamos fueron periódicos viejos, pero también se podrían utilizar hojas grandes, tallos y cáscaras de maíz u otros recursos del entorno). Se les dijo que podían rasgar o romper los papeles, tirarlos, "hacer lo que quisieran" siempre que permanecieran en la habitación y no hicieran daño físico a nadie. Lo que siguió fue el caos dentro de los límites de esta sala, papeles volando en todas direcciones, gritos de júbilo, saltos y resbalones, pandemonium general. Al final, casi todos los presentes se unieron al caos, transformando espontáneamente las múltiples energías individuales expresadas a través de este proceso de "destrucción" en un todo unificado pero caótico.

Tras 10-15 minutos, se calmó el primer momento y se pidió a los participantes que formaran grupos de 5-6 personas y se les invitó a crear una imagen, un objeto o una idea "a partir de la destrucción", es decir, a partir de los periódicos rotos y esparcidos. Se pidió a cada grupo que reuniera trozos de papel roto y decidir colectivamente qué querían crear con el papel triturado. Durante la media hora siguiente, los grupos trabajaron y crearon varios muñecos de tamaño natural: una mujer con su hijo a cuestas, un campesino, un volcán en el lago de Atitlán y una casa campesina. Presentaron sus obras al grupo en su conjunto. Así pues, la segunda fase consiste en trabajar en grupo, creando algo fuera del grupo que, de alguna manera, represente al grupo.

En la tercera fase se pide a los participantes que vuelvan a conectar consigo mismos asumiendo un personaje o personificación y creando un traje que represente a esa persona. Más concretamente, se pidió a cada persona que pasara un tiempo a solas, identificando un personaje histórico o contemporáneo que quisiera ser durante el resto del ejercicio. Se les pidió que confeccionaran un disfraz, una vez más a partir de los periódicos que habían sido "destruidos", y que asumieran el papel de ese personaje creado. Una vez terminados sus disfraces, se pidió a cada participante que se presentara ante el grupo asumiendo el papel del personaje que había elegido. En un taller de formación, los personajes incluían un general

militar, un campesino que vendía tortillas en el mercado, un santo patrón, un espantapájaros y un patrullero civil.

Tras las presentaciones individuales, se invitó a los personajes a dar vueltas alrededor de una plaza central, presentándose como sus personajes. A continuación, se les pidió que formaran grupos con uno o dos personajes más. A cada grupo se le pidió que desarrollara una breve representación o dramatización que presentarían al grupo en su conjunto. Las escenas presentadas incluían la siembra y la cosecha, la venta en el mercado y una interacción entre un patrullero civil, un guardia presidencial y un oficial militar, en la que el oficial militar desarrollaba un nuevo esfuerzo coordinado entre las fuerzas existentes para "proteger mejor a los aldeanos de la subversión". Los disfraces permitieron a los participantes expresar cosas de su vida cotidiana que a veces son imposibles de describir con palabras. Proporcionó una oportunidad adicional para liberar energía emocional, esta vez más centrada en los objetos concretos de sus miedos y preocupaciones. En futuros talleres se elaboraron estas técnicas dramáticas que permiten a los "actores" cambiar los finales, recrear personajes y remodelar sus experiencias.

La "técnica del periódico" proporcionó así un vehículo para la descarga de emociones reprimidas, un lugar seguro en el que arriesgarse a destruir y una experiencia de poder crear a partir de lo que se había destruido. A través de este ejercicio, el grupo desarrolló nuevos niveles de confianza, formas alternativas de comunicación y conocimientos sobre los efectos de compartir experiencias hasta ahora silenciadas. Este ejercicio, como otros que han sido implementados, se presenta como más útil en contextos en los que hay un grupo funcionando y las personas han desarrollado un cierto nivel de confianza y seguridad dentro de él. Cuando se dan estos factores, las posibilidades de expresividad, de fantasía, de creatividad seguida de reflexión y análisis son amplias.

Reflexión sobre el modelo participativo

La metodología aquí presentada se inspira en modelos participativos existentes, por ejemplo, la educación popular y el sociodrama. Sin embargo, la particularidad del trabajo en salud mental y de los problemas abordados impuso algunas modificaciones. Por ejemplo, como se sugirió anteriormente, la experiencia de grupo es clave tanto para la formación como para los talleres creativos con niños. La formación *se produce a través de la vivencia del grupo*. En primer lugar, los coordinadores identifican los temas tratados a través de las técnicas como cuestiones o problemas que han surgido en el proceso del grupo. A través del entrenamiento se desarrolla la capacidad de identificar y responder a las preocupaciones, dudas, miedos, etc. de los participantes a medida que emergen en el contexto del grupo. Así pues, el proceso de formación incluye: la presentación de una técnica; un ejercicio experiencial utilizando la técnica; reflexiones en pequeños grupos centradas tanto en las experiencias personales de cada uno poniendo en práctica la técnica (es decir, qué sentí), como en la aplicabilidad de la técnica (es decir, cómo puedo utilizar esto en mi trabajo con los niños de mi comunidad); intercambio de experiencias en el grupo más amplio; y, por último, presentación de la teoría existente y exploración de conceptualizaciones alternativas surgidas de la integración de las tradiciones indígenas y la práctica psicológica occidental.

Esta última experiencia es especialmente importante para el trabajo futuro. Por ejemplo, la psicología occidental destaca el papel central del juego en el desarrollo del niño. Sin embargo, como nos dijo una maestra maya, "a través de mis observaciones como madre y como maestra, he sido testigo de las enormes limitaciones que se imponen a nuestros niños. En Guatemala, el

niño no tiene infancia. Por el contrario, se le exige, se le pide y/o se le educa para que asuma las enormes responsabilidades de un adulto a una edad muy temprana. Aquí, a los niños de 4 o 5 años se les enseña y se espera de ellos que realicen tareas como acarrear agua, recoger la ropa y, a los 12 años, ya saben hacer muchas cosas, ya están en condiciones de asumir muchas responsabilidades"^{xi}.

Hemos empezado a reexaminar la contribución relativa del trabajo y el juego al desarrollo del niño maya y estamos buscando una mejor comprensión de cómo se incorpora el juego al trabajo del niño maya. Los mayas, por ejemplo, tienen múltiples formas de entender la palabra juego. El trabajo apropiado para la edad se define dentro de una comunidad en particular y puede contrastarse con el trabajo que la comunidad describe como demasiado exigente para, por ejemplo, un niño pequeño. Hasta cierto punto, éstas son características de la vida rural. Sin embargo, a través de nuestra metodología colaborativa y participativa tratamos de comprender mejor hasta qué punto este maestro capta una particularidad de la tradición maya. La necesidad económica, la realidad política y el intercambio cultural convergen en un contexto de duda y autorreflexión, creando la posibilidad de revisar la teoría psicológica.

Igualmente, las dramatizaciones aquí descritas facilitan importantes momentos de autodescubrimiento en el contexto de la comunidad. Aunque es poco probable escuchar a un grupo de promotores de salud analizar sistemáticamente las interrelaciones entre la patrulla civil, el Ejército y la guardia presidencial, la dramatización representada en el taller de capacitación ejemplificó una clara comprensión del objetivo general del control de la población y las estrategias particulares implementadas por cada rama del servicio civil-militar. En un contexto de guerra continua, en el que hablar de estos temas suele acarrear la muerte, en el que se es consciente constantemente de la presencia de espías y en el que la tensión y el estrés de vivir en esa "anormalidad normal" se llevan en el cuerpo, la escenificación ofrece importantes recursos. El grupo proporciona un espacio de contención, ausente en el mundo circundante de la guerra en curso. Detrás de la fachada de un personaje imaginado en el contexto de la terapia, el miedo y la ansiedad pueden arriesgarse momentáneamente, y la rabia puede dirigirse contra "el enemigo", que también está enmascarado. De este modo, lo real es a la vez más y menos real y uno se atreve a experimentar y/o reexperimentar sentimientos que rara vez, o nunca, se expresan. El juego y la expresión creativa facilitan reírse de lo imperdonable, conectando con posibles respuestas alternativas al miedo permanente. En la creación del pequeño grupo y en el reconocimiento por parte del grupo más amplio de lo que se ha creado, tanto en su dimensión descriptiva como analítica, los participantes juegan con las fuerzas que limitan y oprimen, obteniendo así un pequeño alivio y desarrollando recursos potencialmente importantes para la supervivencia.

Romper el silencio: la no neutralidad en un contexto de grupo

Los promotores de salud rurales mayas, líderes de comunidades y/u organizaciones de base que extienden la educación sanitaria primaria y las estrategias de prevención para promover la salud mental entre las poblaciones rurales, fueron actores clave en el desarrollo del programa aquí descrito. Su trabajo de salud preventiva está diseñado dentro, por y para la comunidad.

Carlos, a quien he citado al principio de este artículo, es una de esas personas. Su profundo conocimiento del país, su cultura, sus tradiciones, su historia y su economía contribuyen de manera importante a su capacidad de trabajar con y para la comunidad. Su conocimiento de la comunidad y su formación en prevención de la salud sugieren que él y otros promotores de la salud se encuentran entre las personas más indicadas para desarrollar el tipo de intervenciones

de salud mental necesarias en este contexto. Además, Carlos y sus colegas hablan las lenguas indígenas mayas, lo que es esencial para trabajar con muchos niños que no hablan español.

Dados los limitados recursos dentro del país para afrontar el nivel de violencia extrema y sus consecuencias que aquí se describen brevemente, estos promotores de la salud iniciaron contactos con trabajadores de servicios humanos de más allá de sus fronteras. Intentaron combinar los recursos tradicionales con los conocimientos de la práctica psicológica occidental para desarrollar una respuesta adecuada a los horrores que estaban viviendo. Trataron de desarrollar una práctica psicológica basada en su análisis político y en la comprensión de las causas subyacentes de la violencia que afectaba a sus hijos. Frente al silencio y el terror impuestos por el Estado, intentaron crear un tiempo que permitiera a los niños representar sus historias en compañía de adultos capacitados para percibir su verdad, en un contexto en el que las palabras siguen siendo una amenaza para la vida. El modelo desarrollado refleja así su análisis sociopolítico, que considera "el problema" como un trauma psicosocial, no intrapsíquico, e incorpora la creatividad y el compromiso de acompañar a los niños en una experiencia de grupo que apoya a la vez que contiene.

Como tales, los promotores han optado por adoptar una posición política a favor del pueblo y en contra de sus opresores. Esta perspectiva contrasta fuertemente con la práctica psicológica dominante en Estados Unidos. Aquí el clínico, o la persona que ayuda, afirma su neutralidad, negándose a tomar una posición ideológica o política en apoyo del cliente/víctima. Quienes trabajan con sobrevivientes de violencia de Estado y en situaciones de guerra sostienen que una alianza con él es clave para desarrollar la relación de confianza esencial para el proceso de recuperación y para la reintegración del sobreviviente en un proyecto de vida continuado (Ulloa, 1984). El profesional de salud mental *debe* identificar sus compromisos, dejando claro a quienes solicitan sus servicios "de qué lado se está".

Reflexionar sobre la acción interdisciplinaria en un contexto de guerra: múltiples capas de significado

El trabajo en curso con varios grupos de niños indica que estos talleres son herramientas importantes en el proceso continuo de recuperación y reintegración, en el orden social, del niño sobreviviente. Un educador/formador lo describió así: "Los talleres... han ayudado a los niños a reducir sus miedos y a aliviar sus problemas emocionales. A menudo, antes de los talleres, los niños mostraban signos de miedo y temor manteniendo una distancia con los demás y no participando en las actividades. Sin embargo, hemos visto que cuando los niños participan en los talleres se produce un cambio significativo para mejor. Por ejemplo, los niños se vuelven más activos y agradecen la oportunidad de participar en diversas actividades"^{xii}. Carlos indicó que los talleres le permitieron comunicarse con los niños de forma más directa sobre lo que ocurre en el país. Y, a su juicio, estos talleres son contextos importantes para romper el silencio y facilitar el descubrimiento de lo que les ha ocurrido a estos niños y a sus familias y comunidades.

Un psicólogo guatemalteco que trabaja con el proyecto añade que "una persona que experimenta tal terror y violencia, como es evidente en Guatemala, no es capaz de olvidar, y esto incluye al niño. Si intentamos que los niños olviden, les estamos haciendo un flaco favor... las posibles consecuencias de no ayudar a nuestros hijos a enfrentarse a sus espantosas realidades pueden no entenderse del todo y el futuro puede deparar peligros inimaginables". Como ven, olvidar no es la solución"^{xiii}. Más adelante añade: "Creo que no es necesario ser psicólogo para poder trabajar con la recuperación tanto de niños como de adultos. De hecho,

una persona que tenga los conocimientos, las ganas, la inquietud y su salud física puede trabajar en el campo de la salud mental. También debemos creer en las capacidades del pueblo guatemalteco y en lo que ha sido capaz de hacer, como se evidencia en las formas en que tradicionalmente ha resuelto los problemas y en su participación en los talleres"^{xiv}.

El trabajo con niños y adultos en Guatemala confirma firmemente la necesidad de involucrarse tanto física como mentalmente en un proceso de recuperación de experiencias de trauma, tortura y represión. El grupo es un elemento esencial para cualquier proceso a través del cual se busque reincorporarse a un espacio y tiempo social que ha sido, al menos parcialmente, destruido por el terror. Proporciona una base alternativa desde la que empezar a reconstruir un proyecto de vida. Cualquier respuesta que pretenda conducir hacia la reincorporación y la recuperación exige una gran creatividad. Los medios naturales de comunicación del niño resurgen en un taller creativo, un contexto estructurado para contener y proteger al tiempo que facilita la comunicación, el desarrollo y la búsqueda de la verdad.

A pesar de su valor, quienes colaboramos en los talleres de formación reconocemos sus límites. Aunque hasta ahora he descrito la fuerza de nuestro equipo interdisciplinario e internacional, también tiene limitaciones. Los que venimos de Estados Unidos y Argentina sólo aportamos a nuestro trabajo una comprensión rudimentaria de la vida maya guatemalteca. Tenemos un conocimiento limitado y ajeno de las prácticas tradicionales que suponemos han contribuido de manera importante a la supervivencia de estas comunidades durante siglos. Hemos sido entrenados en las teorías y prácticas psicológicas que hacen hincapié en la del individuo que se desarrolla de forma autónoma e independiente como él (sic) se esfuerza por lograr su identidad antes de entrar en relación. Este modelo difiere significativamente de la vida dentro de las comunidades mayas, donde el yo se construye y se logra a través de actividades en las relaciones comunitarias. Ninguno de nosotros habla una lengua indígena, por lo que nuestra participación y nuestra comprensión se ven limitadas. Ha habido momentos en los que las distancias entre nuestros países de origen y las dificultades de comunicación relacionadas han hecho que la planificación pareciera un reto inalcanzable. Ha habido otras en las que las diferencias disciplinarias, que a menudo enriquecen la comprensión y la práctica, han parecido formidables.

En el plano político existen otros límites. La guerra, la violencia patrocinada por el Estado, la desigualdad económica y el racismo institucional tienen sus raíces en las relaciones políticas y económicas y sólo pueden resolverse definitivamente en ese ámbito. Esta no es una observación fácil, sino surge de nuestra íntima conciencia de cómo la restauración de la salud psicológica se ve constantemente socavada por la violencia estructural en la que viven los niños mayas guatemaltecos. El trabajo psicosocial a nivel comunitario con los niños sobrevivientes puede facilitar un conjunto de cambios internos que sanen y mejoren la auto comprensión y la comprensión social. La utilidad de tales recursos en un contexto de guerra continua, racismo institucionalizado y terror patrocinado por el Estado es mínima.

He sugerido algunas posibilidades y descrito varias reservas sobre este trabajo. Soy plenamente consciente de la naturaleza exploratoria del trabajo. Estoy agradecida de haber unido fuerzas con trabajadores de salud mental salvadoreños y chilenos en un proyecto colaborativo de investigación-acción en cuatro países que nos permitirá evaluar sistemáticamente el impacto de los esfuerzos aquí descritos. Un enfoque central de este trabajo es la sistematización de las observaciones de los promotores con respecto tanto a los efectos de la violencia en los niños como al impacto de los talleres en la vida del niño, la familia y la comunidad. Un examen más detallado de los conocimientos existentes en relación con las

prácticas tradicionales de la comunidad y sus recursos desarrollados más recientemente para hacer frente a la violencia patrocinada por el Estado nos permitirá ver cómo los recursos tradicionales se cruzan con, tal vez complementando, tal vez contradiciendo, el enfoque que hemos desarrollado en los talleres creativos con los niños.

Estoy convencida de la importancia de seguir acompañando a los cuidadores y promotores de la salud en su intento de servir más adecuadamente a sus comunidades. De igual importancia es el desarrollo de una teoría psicológica más adecuada. Además, esta obra alerta a quienes la leen sobre la guerra que se libra en nombre de la seguridad nacional contra una población nativa y del genocidio que continúa a pesar de la máscara de la "democracia".

El desarrollo de la teoría sirve tanto para profundizar en la comprensión de los efectos de la violencia sufrida en situaciones de guerra como para enmarcar las cuestiones que dicha violencia plantea sobre nuestra capacidad humana para el mal, para la supervivencia y para reconstruir nuestras vidas individuales y colectivas. El trabajo con poblaciones indígenas, cuya vida social orientada a la comunidad y cuyo apego a la tierra sustentan formas de relaciones sociales distintas de las que dominan las sociedades occidentales, sugiere procesos psicológicos y modos diferentes de autocomprensión y acción.

El reto al que nos enfrentamos quienes trabajamos en el ámbito de la salud y la educación es comprender y garantizar que nuestra comprensión desafía a las fuerzas que sostienen y mantienen el terror y la violencia. Temor y violencia que han sido descriptos sólo parcialmente en este artículo, pero que tienen un amplio alcance en toda nuestra sufrida América Latina.

Traducción del inglés asistida por DeepL, con revisión técnica y estilística de Esteban Costa

Referencias

- Acker A. (1986) *Children of the Volcano Between the Lines Press*, Toronto.
- Adams, R. N. (1989) *The Reproduction of State Terrorism in Central America*. University of Texas at Austin, Texas, Paper No 89-01.
- Aguilera G. J. R. (1981) *Dialéctica del Terror en Guatemala*. Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana.
- Amnesty International Publications, (1987) *Guatemala: The Human Rights Record*. London.
- An Americas Watch Report (1989, May) *Persecuting Human Rights Monitors: The CERJ in Guatemala*
- An Americas Watch Report. (1990) *Messengers of Death: Human Rights in Guatemala* (November 1988-February, 1990), New York.
- An Americas Watch Report & Physicians for Human Rights (1991, august). *Guatemala: Getting Away with Murder*
- AVANCSO (1992) ¿Dónde está el Futuro? Procesos de reintegración en comunidades de retornados. *Cuadernos de Investigación, Guatemala*, 8.
- Carmack R. M. (Ed.) (1988). *Harvest of Violence: The Maya Indians and the Guatemalan Crisis*. University of Oklahoma Press, Oklahoma.

Centro de Investigaciones y Documentación Centroamericana (1980) *Violencia y Contraviolencia: Desarrollo Histórico de la Violencia Institucional en Guatemala*. Guatemala: Editorial Universitaria de Guatemala.

Ciencias y Tecnología para Guatemala (CITGUA) (1989, noviembre). Los Dibujos de los Niños Refugiados, *Cuaderno 17*(6), México: Ciudad de México.

Comisión de Derechos Humanos de Guatemala. (1986) *El Niño guatemalteco en la coyuntura actual*. México.

Falla, R. (1980) *Quiché Rebelde*, Colección *Realidad Nuestra* Vol. 7. Guatemala: Editorial Universitaria de Guatemala

Falla, R. (1992) *Masacres de la Selva: Ixcán, Guatemala (1975-1982)*. Guatemala: Editorial Universitaria de Guatemala.

Frank L. & Wheaton P. (1984), *Indian Guatemala: Path to Liberation*. Washington, DC: EPICA Task Force

Kinzer S. & Schlesinger S. (1983) *Bitter Fruit*. Doubleday, New York 1983.

Lenhardtson E. & Equipo de Salud mental del Centro para Estudios Legales y Sociales (1990). Algunas reflexiones sobre la tortura. En *Servicios de Salud para el tratamiento de sobrevivientes de tortura y trauma* (Preparado por Gruschow J. & Hannibal K). American Association for Advancement of Science, Washington DC, pp. 91-100.

Lira E., Becker D. y Castillo M. I. (1990) Psicoterapia con víctimas de la represión política en Chile: un desafío político y terapéutico. En *Servicios de Salud para el tratamiento de sobrevivientes de tortura y trauma* (Preparado por Gruschow J. Y Hannibal K.) American Association for the Advancement of Science, Washington DC, pp. 101-114.

Lira E., Weinsten E. & Salmovich S. (1985-1986) El Miedo: Un enfoque psicosocial. *Revista Chilena de Psicología* VIII, 51-56.

Lykes M. B & Liem R. (1990) *Human rights and mental health in the United States: Lessons from Latin America*, *Journal of Social Issues* 46, 151-165.

Lykes M. B. (1993) *Dossier Temático de Acceso Bibliográfico: Niños y Violencia Política*. CEDDI, Buenos Aires, 1993.

Manz B. (1988) *Regugees of a Hiden War: The Aftermath of Counterinsurgency in Guatemala*. Albany, NY: State University of New York Press.

Martín-Baró I. (1989) *La institucionalización de la guerra*. Trabajo presentado en Annual Meeting of the Inter American Psychological Association, Buenos Aires, June/July, 1989.

Martín-Baró I. (1990) *Guerra y trauma psicosocial del niño Salvadoreño*. Ponencia del Seminario-Taller, Tratamiento y Recuperación Post-traumático del Niño, San Salvador, 1988 (Traducción inglés de Anne Wallace presentado por Adrienne Aron en la American Psychological Association Annual Meeting, Boston, MA, 12-17, 13 August 1990).

McClintock M. (1985) *The American Connection: State terror and Popular Resistance in Guatemala*, Vol 2. London: Zed Books.

Melville M. & Lykes M.B. (1992) *Guatemalan Indian children and the sociocultural effects of government-sponsored terrorism*. *Social Science & Medicine*, 34, 533-548.

Menchú, R. (1983) En Guatemala nosotros los Indígenas no tenemos niñez. En *Guatemala in Rebellion: Unfinished History* (Guatemala en rebelión: Historia inacabada) (Eds. Fried J.

L., Gettleman M. E., Levenson D. TG. & Peckenham N.), pp. 194-201. New York: Grove Press.

Montejo, V. (1987) *Testimony: Death of a Guatemalan Village* (Traducción de Perera V.) Connecticut: Inter-Collegiate Press.

Movimiento Solidario de Salud Mental (1987) *Terrorismo de Estado: Efectos psicológicos en los Niños*. Argentina: Editorial Paidós.

Payeras M. (1981) *Los días de la Selva*. México: Editorial Nuestro Tiempo.

Pro Justice and Peace Committee of Guatemala. (1992, January). *Human Rights in Guatemala*, 1991 y suplemento. Guatemala.

Punamaki, R-L. (1990). Respuestas de stress psicológico de las madres palestinas y sus hijos a las condiciones de ocupación militar y violencia política. En: *Psicología social de la guerra*. pp. 85-101. San Salvador, El Salvador: Editorial UCA,

Rigoberta M. (1984) *An Indian woman in Guatemala* (Ed. & Introduction, E. Burgos-Debray; Trans. A. Wright) London: Verso.

Sack W., Angell R., Kinzie J. D. & Rath B. (1986) *Los efectos psiquiátricos de trauma masivo en niños de Cambodia: II. La familia, el hogar y la escuela*. J. Am. Acad. of Child Psychiatry, 25, 377-383.

Scarry E. (1985) *The Body in Pain: The Making and Unmaking of the World*. UK: Oxford University Press.

Suarez-Orozco M.M. (1991) *The heritage of enduring a "Dirty war": psychosocial aspects of terror in Argentina, 1976-1988*. J Psychohistory 18, 469-505.

Taussig M. (1986/1987) *Shamanism, Colonialism and the Wild Man: A Study in Terror and Healing*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Taussig M. (1989, Fall/Winter) Terror as usual: Walter Benjamin's theory on history as a state of siege. *Sociological Text* Fall/Winter, 3-20.

Ulloa F. (1984) *La ética del analista ante lo siniestro*. Panel, seminario sobre la salud mental y los derechos humanos. Buenos Aires, AR: UBA.

Ulloa F. (1990, Octubre), *Conferencia*, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.

Washington Office on Latin American Brief (1991, March 12). *Guatemala: A Test Case for Human Rights Policy in the Post-Cold Era*. Washington DC.

Winnicott D. W. (1986) *Realidad y Juego*. Editorial Gedisa, Buenos Aires.

Zur J. (1990) *La experiencia de la guerra en la niñez, Reporte del Impacto Psicosocial de la Violencia en la Niñez de Guatemala*, Preparado para UNICEF, Guatemala.

ⁱ El trabajo descrito aquí fue desarrollado de manera colaborativa con ASECSA (Asociación de Servicios Comunitarios de Salud) en Chimaltenango, Guatemala y el MSSM (Movimiento Solidario de Salud Mental) en Buenos Aires, Argentina. El proyecto recibió fondos regionales de UNICEF, contribuciones materiales de las organizaciones participantes, Faculty Research Funds (Fondos de Investigación para la Facultad) generosamente entregados a la autora como miembro de la facultad de Rhode Island College y una beca del Instituto Jesuita de Boston College, donde la autora sirvió como profesora visitante de 1992 a 1993. Este trabajo está dedicado a Carlos, amigo, colega y

sobreviviente y también está dedicado a la memoria de Ignacio Martín-Baró, psicólogo social salvadoreño, sacerdote jesuita, amigo y colega cuyo asesinato es un diario recordatorio de los riesgos de romper el silencio y decir la verdad en contextos de guerra y violencia patrocinada por el estado.

ⁱⁱ Educador/entrenador. Entrevista en video. Las entrevistas mencionadas en este trabajo fueron conducidas en el desarrollo de un video para entrenamiento. Trabajando para un Futuro Mejor: Talleres Creativos con Niños por Patricia Goudvis. La autora fue consultora y colaboradora para su producción. La distribución del video en Centroamérica se hace a través de ASECSA, Apartado Postal No 27, Chimaltenango, Guatemala, C. A., en Sudamérica por medio de MSSM, a cargo de Esteban Costa, Díaz Vélez 5491, 1200 Buenos Aires, Argentina y también está disponible de la autora en los Estados Unidos. Por petición de los entrevistados se han utilizado pseudónimos en este documento. Todas las transcripciones fueron realizadas por la autora y/o Patricia Goudvis.

ⁱⁱⁱ Guatemala: Tyranny on Trial: Testimony of the Permanent People's Tribunal (Ed y trans por Jonas S., McCughan E & Martínez E.S.). Synthesis Publications, San Francisco, 1984. Ver especialmente los testimonios de miembros familiares de algunos de los 39 Mayas, que incluye el padre de Menchú, quienes España fueron quemados vivos después de haber ocupado pacíficamente la embajada en su lucha por los títulos de sus tierras. Además, se ha escrito mucho sobre el derrocamiento del gobierno guatemalteco en 1954 y el papel instrumental del gobierno de los Estados Unidos, particularmente la CIA y la subsiguiente guerra revolucionaria. Ver, entre otros a: Immerman R. H. The CIA in Guatemala: The Foreign Policy of Intervention. University of Texas Press, Austin, 1982.

^{iv} Los niños y los promotores de salud que se describen hasta aquí vienen del altiplano guatemalteco, con la mayoría de los departamentos de Huehuetenango, Quiché, Chimaltenango, Sololá, Alta y Baja Verapaz. La autora ha trabajado con ellos desde el verano de 1987. Una descripción más completa de estas comunidades está fuera del enfoque de este trabajo.

^v Maestro, Guatemala. Entrevista grabada en video.

^{vi} UNICEF. The state of the World's Children (El Estado de la Niñez mundial). Oxford University Press, New York, 1988. De acuerdo Guatemalan Human Rights Commission/USA, Information Bulletin, marzo 1990, La Organización mundial de la salud reportó que la tasa de mortandad infantil fue del 56.1 por 1000 durante 1987; la tasa de mortandad citada por la Embajada de Estados Unidos en Ciudad Guatemala en marzo de 1989 fue de 73 por 1000.

^{vii} La información sobre la guerrilla viene de comunicación personal.

^{viii} UNICEF. The state of the World's Children (El Estado de la Niñez mundial). Oxford University Press, New York, 1988. De acuerdo Guatemalan Human Rights Commission/USA, Information Bulletin, marzo 1990, La Organización mundial de la salud reportó que la tasa de mortandad infantil fue del 56.1 por 1000 durante 1987; la tasa de mortandad citada por la Embajada de Estados Unidos en Ciudad Guatemala en marzo de 1989 fue de 73 por 1000.

^{ix} Promotores de salud mental, Guatemala. Entrevistas hechas por video.

^x Promotores de salud mental, Guatemala. Entrevistas hechas por video.

^{xi} Maestro, Guatemala. Entrevista grabada en video.

^{xii} Educador, Guatemala. Entrevista hecha por video.

^{xiii} Psicólogo. Guatemala. Entrevista hecha por video.

^{xiv} Psicólogo. Guatemala. Entrevista hecha por video.