

Crítica, autocrítica y construcción de teoría en la psicología social latinoamericana

Critique, Self-Critique and Theory Construction in Latin American Social Psychology

MARITZA MONTERO*

Universidad Central de Venezuela, Caracas

Resumen

En este artículo se presenta una definición de psicología crítica señalando los aspectos que le otorgan esta condición. La presencia de esas características en la psicología social latinoamericana es analizada por medio de ejemplos tomados de la producción contemporánea en esa parte del continente (desde finales de los ochenta hasta la década actual). Específicamente, se analizan trabajos de psicología social comunitaria y psicología política que abordan la identidad, el poder y su forma de usarlo, la exclusión y la legitimidad social de ambas áreas de investigación y acción, así como el efecto de la crítica y la autocrítica en la construcción de teoría. También se discuten aspectos relacionados con la complejidad y las diferentes maneras de enfocar los problemas psicosociales.

Palabras claves: construcción de teoría, poder, psicología crítica, psicología política, psicología social comunitaria.

Abstract

This paper presents a definition of critical psychology, pointing out the aspects that give psychology such condition. The presence of those aspects in Latin American social psychology is analyzed by means of examples taken from contemporary production (from the late 80's to the current decade), specifically from community social psychology and political psychology, which address aspects like identity, power and its use, social exclusion, and social legitimacy of both areas of research and action, as well as the effect of critique and self-critique in the construction of theory. The complexity of psychosocial problems and the different ways to approach them are also discussed here.

Keywords: community social psychology, critical psychology, political psychology, power, theory construction.

RECIBIDO: 08 DE MARZO DEL 2010 - ACEPTADO: 14 DE JULIO DEL 2010

* Correspondencia: mmonteroster@gmail.com

Sobre la condición crítica en la Psicología

Si algo distingue una cierta psicología social hecha en la América denominada Latina, ha sido su inclinación hacia la crítica y su práctica. Esta tendencia específica será la base de la discusión presentada en este artículo, ya que simultáneamente, mucha de la psicología social latinoamericana no es crítica, lo cual no quiere decir que se le descalifique. Se trata solo de analizar, críticamente, la condición crítica de lo que se presenta como tal. Aunque mucho se ha hablado y escrito sobre la psicología crítica, a fin de dejar sentadas las bases del análisis que seguirá a esta introducción, hago un sucinto recuento de aquello que se ha considerado como crítico a partir del movimiento que, desde hace treinta años, hace sentir su influencia no solo en este nuestro continente, sino en el mundo entero. Así, se ha entendido por carácter o condición crítica en la psicología y en otras disciplinas científicas, los siguientes aspectos.

De la complejidad como una característica de la crítica

La crítica se refiere a la capacidad de reconocer que los objetos, sean materiales o intelectuales, y las personas, no tienen una sustancia inmutable, pues son complejos. Pueden ser de muchos modos y eso significa que entre sus múltiples aspectos podemos elegir (Montero & Fernández Christlieb, 2003b; Montero & Montenegro, 2006). La elección, cuando de una disciplina científica se trata, se da en función de parámetros destinados a fundamentar las razones de la elección. La etimología de la palabra *crítica* es del griego *krisis/eos*, que indica la posibilidad de elegir entre varias posibilidades de ser, de una situación o cosa¹. En este sentido, la actividad crítica en la psicología social, al

1 Las acepciones de la palabra en la lengua griega denotan separar, distinguir, decidir, juzgar; juicio, decisión, elección, disentimiento e interpretación, así como la facultad de distinguir. (Boisacq, 1950, p. 518).

introducir la duda, permite mostrar otras posibilidades, otras alternativas.

Sobre la psicología llamada crítica

Hacer crítica supone analizar modelos teóricos, conceptos, interpretaciones y explicaciones dadas a fenómenos o psicológicos o a circunstancias bajo estudio, y demostrar sus modos de construcción, sus contradicciones, su grado de coherencia y los intereses subyacentes tras una determinada teoría o propuesta, así como también sus fortalezas. Esto es lo que suele ser llamado crítica interna. Ahora bien, lo que se conoce como corriente crítica en las ciencias sociales y en la psicología social, en este caso, no se restringe a los aspectos de coherencia interna, sino que va más allá, puesto que su tarea es discutir las atribuciones de esencialidad que naturalizan a las formas de conocimiento producido, presentándolas como la forma canónica. Es una posición en la búsqueda de conocimiento que “revela diferentes perspectivas, abre nuestro entendimiento hacia nuevas interpretaciones y hacia otras facetas de los eventos y las cosas. Nos priva de nuestras herramientas habituales induciéndonos a crear otras nuevas” (Montero & Fernández Christlieb, 2003, p. 7). Sin embargo, ello no produce normas o categorizaciones sociales, sino que podría decirse que es una voz de alarma, un llamado de atención, aunque parezca una forma coloquial de ilustrar el punto. Y como dice Iñiguez (2003) es “el resultado del continuo cuestionamiento de las prácticas de producción de conocimiento” (p. 234).

La psicología crítica no actúa solo sobre las teorías dominantes, también se ocupa de los métodos, un ejemplo es el trabajo de Yanchar, Gantt y Clay (2005), que yendo más allá de la ya muy debatida rivalidad entre métodos cualitativos y cuantitativos, proponen desarrollar una metodología crítica produciendo procesos de argumentación sostenidos por muy diversos tipos de evidencia. Sobre ese tema, Spink (2003), en Brasil, ya consideraba necesario no solo revisar

críticamente la construcción de teoría, desacralizar los métodos y desechar las dicotomías (e.g., realismo, construccionismo), por su carácter simplificador. Así mismo, consideraba que los relatos de la ciencia no contienen la verdad per se, sino que son otras formas de narrativas.

En relación con el ejercicio de la psicología crítica, Prilleltensky y Austin (2001) consideran que su tarea central es enfrentar los valores y prácticas de la psicología que no revisan ni cuestionan las formas de opresión que podrían estar siendo transmitidas o reproducidas por ellos. Algunas propuestas de la psicología social latinoamericana presentan ejemplos de dicha tarea, al señalar y denunciar las expresiones del poder asimétrico y absoluto (Montero, 2003; Montero & Montenegro, 2006; Prilleltensky & Fox, 1997; Sawaia, 2001a, 2001b; Sawaia & Namura, 2002; Serrano García & López Sánchez, 1994) y las formas de ejercerlo que producen sumisión, opresión y exclusión, problemas frecuentes en nuestro continente.

El cuestionamiento, mediante el juicio crítico, de las diferentes formas de ejercer el poder, así como sus manifestaciones explícitas e implícitas en la práctica psicológica y en la vida cotidiana, son objeto de estudios críticos debido a que pueden presentarse como modos naturales de ser de algunas situaciones no discutidas o argumentadas como la única forma adecuada de ser. Una expresión de la crítica del poder señala la necesidad de identificar y discutir los modos en que este se manifiesta o se oculta y que le permiten excluir explicaciones o interpretaciones alternativas o divergentes. Esta función de la crítica será desarrollada, más adelante, a través de un ejemplo.

Del carácter dinámico de la crítica en la psicología

La crítica no sigue patrones establecidos, es cambiante, como también son dinámicos y cambiantes los fenómenos a los que es aplicada. Así, la crítica de un tiempo puede convertirse, a su

vez, en un objeto criticado, ya que ella misma está sujeta a las condiciones históricas del momento en que se produce y del cual forma parte. La crítica que revelaba desigualdades o sesgos puede haber ignorado otros aspectos criticables o sostener posiciones criticables por otras personas. La crítica no es solo de lo que hacen los demás, sino que también incluye la autocrítica. Es insistente, a pesar de los embates del poder (Montero, 2004a), es inevitable pues de alguna forma siempre surgirá aun en circunstancias represivas; tiene múltiples formas de expresión y demuestra ser persistente en su oposición al principio de autoridad.

La condición situada de la crítica en la psicología

Si revisamos las obras que veinte años atrás se presentaban como críticas, observaremos cómo la dependencia del momento histórico es una condición de gran parte de la crítica. En 1988, López y Zúñiga (ambos psicólogos sociales, ella puertorriqueña, él chileno emigrado a Canadá) publicaron una interesante compilación de artículos bajo el título de *Perspectivas críticas de la psicología social*. Allí la primera autora, María Milagros López, presentaba un plan de trabajo para una psicología social crítica que incluía los siguientes aspectos:

1. *La construcción social de la realidad*. Estaba cercano el fin de la década y la polémica entre construccionismo y realismo estaba en su máximo furor. López alertaba al respecto.

2. *Los fenómenos de la ideología, la comunicación y la conciencia*. Del primer concepto, López quería rescatar su condición de fenómeno psicológico, velado por la connotación política adjudicada a la palabra. Esa preocupación era compartida por diversos colegas en América Latina (me incluyo en ese grupo, pues en esa época escribí al respecto); así como la necesidad de estudiar el lenguaje, la palabra y su poder creador. Necesidad que, desde los ochenta venía gestando un movimiento discursivista que ha sido muy

fructífero a partir de los noventa, el cual promueve una psicología discursiva (un ejemplo es la Escuela de Loughborough) y el desarrollo del análisis psicológico del discurso político en América Latina.

3. *El nivel de interacción personal y el estudio de sus bases en el interaccionismo simbólico y en la etnometodología.* Otra temática que ha producido múltiples investigaciones en las dos últimas décadas.

4. *El estudio de la cultura.* El cual López consideraba que debía unirse al estudio de la ideología.

5. *La activación social.* Considerando que una sociedad es socialmente activa cuando: “1) Está consciente de sí misma; 2) está comprometida con los objetos que se impone y, 3) tiene acceso a las fuentes de poder que le permiten lograr las dos condiciones anteriores” (López, 1988, p. 178).

Como puede verse, se trataba de una propuesta crítica de la psicología social usada de manera predominante para el momento, a la vez que reflejaba las necesidades del momento y, por ello, tocaba puntos álgidos que muchos manuales de la época no introducían en sus páginas y que fueron temas de investigación, de más crítica y de discusión en la década siguiente. Por dar un solo ejemplo, la investigación sobre el carácter situado de la crítica y la importancia de los aspectos comunicativos, discursivos y narrativos.

De la autonomía de la psicología crítica

La psicología crítica, al no ser una rama específica de la psicología (pues no tiene un objeto o sujeto específico como se puede decir de subdisciplinas como la clínica, la educativa, o la social entre otras), es una práctica que se puede ejercer en cualquier rama de la psicología. Así pues, existen múltiples prácticas críticas, pero no un modo preferente de ejercerlas. Montero y Fernández Christlieb (2003a) consideran la condición calificativa de la crítica, lo cual haría de ella un quehacer adjetivo que califica tanto un hacer como un no hacer, pero que no se constituye en norma ni es normativo.

Condición analéctica de la psicología crítica

La mirada o enfoque crítico busca otros horizontes, yendo más allá de las explicaciones dadas modifica la perspectiva y desarma las construcciones teóricas o metodológicas. Ocupa el territorio de lo distinto, que hace oposición no antitética, pero si lógica, de las tesis dominantes, por lo que puede considerarse como un ejemplo de quehacer analéctico, es decir, que introduce un elemento de contradicción en la totalidad dialéctica de un modo de hacer ciencia, que no es la antítesis de sus tesis, sino algo inesperado, novedoso y que desarrolla argumentos inusuales, distintos. Es por eso que la sorpresa y la dificultad para asimilar la irrupción de la psicología crítica ocurre no tan solo en las filas de la psicología aceptada sin otra razón que la de aparecer en manuales, sino también dentro de aquellas que introducen el cambio.

La condición ética de la psicología crítica

El aspecto ético en relación con la crítica deriva del respeto del otro como definición de esa condición. Es decir, reconocer que hay otras posibilidades, que no hay un solo modo de conocer ni una sola explicación para entender los fenómenos psicosociales, aun cuando, por cierto tiempo, pueda predominar una explicación. Así como Spink (2003) consideraba que hay que desechar las dicotomías, también hay que ser cautos y estar dispuestos a desechar las explicaciones únicas, la teoría única, el método único, que impiden generar otras respuestas a los problemas estudiados.

La crítica en la psicología social latinoamericana

Ilustraré ahora esos aspectos críticos con datos tomados de la obra de psicólogas o psicólogos sociales, de nuestra parte del continente, que definen su trabajo desde la perspectiva crítica.

La identidad, la exclusión y su perspectiva crítica

Sawaia (2001a), analizando el problema psicosocial de la exclusión, señala su imprecisión y ambigüedad, pues “permite usos retóricos de diferente calidad [...] [que van desde] la desigualdad como resultado de la deficiencia o inadaptación individual [...] [hasta la] injusticia y explotación social” (p. 7). Pero anuncia, inmediatamente, que no rechazará el concepto debido a ello, sino que lo perfeccionará, explicitando sus ambigüedades, “entendiendo que ellas no revelan error o imprecisión, sino la complejidad y contrariedad que constituyen el proceso de exclusión social, inclusive su transmutación en inclusión social” (p. 7).

El aspecto crítico se expresa en la decisión de revelar, a través de la búsqueda de la perfección descriptiva e interpretativa de las ambigüedades, la condición problemática de esas ambigüedades y sus raíces, en lo que denomina el “enigma” de la cohesión social. Concepto que trae a colación al hacer evidente su función, tanto en la exclusión como en la inclusión social. Asimismo, Sawaia agrega que buscará las “categorías analíticas capaces de romper las fronteras académicas y crear conceptos criollos, fundiendo interpretaciones” (2001a, p. 7).

La propuesta no busca desechar lo que existe, sino profundizar en ello para mostrar los orígenes y conexiones del fenómeno en la sociedad actual. A ello se une otro aspecto: la mirada crítica que busca otros espacios, otras distancias y otras vías, para analizar fenómenos cuyo camino ya ha sido trillado por explicaciones científicas que no han sido revisadas, y que son vistas desde una perspectiva única.

La complejidad, la dinámica, la preocupación ética (en el sentido de dar lugar a lo que ha sido ignorado, o dejado de lado y a veces reprimido), el interés por lo que no es ni subjetivo ni objetivo, ni social ni personal, pero sí todo ello junto, son propios de la crítica. Luego, Sawaia

(2001b) ataca directamente la concepción estática de ciertos conceptos, como por ejemplo el de identidad, el cual considera como situado en una ideología separatista que la considera solo como igualdad, o solo como diferencia, como se expresa en muchos estudios realizados en las ciencias sociales en los cuales se destacan aquellos aspectos comunes dentro de un grupo social², que se resaltan, mostrando, simultáneamente, la diferencia entre nosotros y los otros. El trabajo de Sawaia, por el contrario, a la vez que cita las “limpiezas étnicas” que han sido apoyadas en ese tipo de separaciones identitarias, señala la condición binomial de los conceptos exclusión/inclusión, las cuales considera como una misma substancia, indivisible, sobre la cual la sociedad “prueba su cohesión e intenta conjurar los riesgos de su fractura” (2001b, p. 108), generando lo que califica de aporía.

Un análisis crítico del poder y de una teoría del poder

He elegido este ejemplo porque he sido testigo del proceso de construcción que va del análisis crítico de una situación conflictiva hasta la construcción de una teoría en la cual han intervenido diversos actores sociales. A fines de los años ochenta, Serrano García y López Sánchez (1986), en Puerto Rico, habían comenzado a hacer una crítica de la noción de poder que, debido a su carácter polarizado, conducía hacia un callejón sin salida, paralizando y distorsionando el trabajo psicosocial comunitario dirigido a centrar las posibilidades de acción y decisión dentro de las comunidades. Serrano García y López Sánchez (1991) elaboraron un modelo en el cual proponían, después de hacer una crítica a esa concepción de poder, una posibilidad en la cual el uso de diferentes e inesperados recursos,

2 Pensemos en los múltiples estudios sobre “el carácter nacional” que durante décadas se produjeron en América Latina, durante el siglo pasado y desde fines del XIX.

podía equilibrar la relación permitiendo que recursos deseados por dos tipos de agentes pudiesen ser negociados equitativamente con beneficio de ambos agentes interesados en ellos. En 1994, los autores citados publicaron ese trabajo, ilustrado con una descripción del proceso seguido para lograr el resultado deseado. Estos autores consideran que las relaciones de poder se desarrollan históricamente, por lo cual, la interacción se desarrolla en un contexto preexistente definido materialmente, en el cual hay dos tipos de agentes que interactúan por el control de ciertos recursos que interesan a ambos, pero que están dominados solo por uno de ellos.

Simultáneamente, se producían otras críticas a la noción de poder, que ha sido considerada desde los inicios como un aspecto fundamental para el desarrollo comunitario, no sólo en América Latina (Escovar, 1980; Montero, 1984), sino también en el ámbito anglosajón (Rappaport & Hess, 1984; Zimmerman & Rapaport, 1988); así como la necesidad de generar conocimiento útil para lograr transformaciones en las comunidades. La noción de *empowerment*, creada por Rappaport (obras citadas y también en 1991), así como las nociones de fortalecimiento y potenciación usadas en América Latina, estaban generando un clima crítico. Ya desde los noventa se hacían críticas muy agudas a la primera noción (Riger, 1993) que señalaban, respecto del *empowerment*, la confusión entre tener poder y crear una sensación de poder. En América Latina también se hacían sentir las críticas provenientes del análisis de los procesos relacionados con la conciencia (e. g., denaturalización, problematización, concientización), así como las provenientes de la episteme de la relación (Dus-sel, 1988, 1998; Moreno, 1993).

Resumiré la crítica del poder y de las nociones relacionadas (*empowerment*, fortalecimiento) de la siguiente manera:

1. No basta obtener poder o una o varias formas de fortalecimiento para lograr las transformaciones esperadas de ellos (Vázquez Rivera, 2004).
2. El fortalecimiento y el *empowerment* deben llegar a los grupos y no solo a personas específicas de las comunidades (Montero, 2003; Riger, 1993).
3. Es necesario su inserción dentro de una visión crítica de las fuerzas políticas y sociales que intervienen en el mundo de vida (Montero, 2003, 2007; Muñoz Vásquez, 2000).
4. Al trabajar sobre fortalecimiento y poder, los efectos materiales deben coincidir con los efectos psicológicos (Montero, 2007; Vázquez Rivera, 2004).
5. La transformación deseada a través de las nociones de *empowerment* y de fortalecimiento o refortalecimiento (Vázquez Rivera, 2004) se inician en la práctica, pero necesitan de la conciencia y de las emociones positivas (Montero, 2007) y tienen un carácter político, pues ocurren en el espacio público e implican el ejercicio de derechos civiles y sociales.

A partir de la práctica comunitaria y de la crítica, se inició la formación de una teoría simétrica del poder. Serrano García y López Sánchez (1994) dieron una definición del poder diferente de la que había predominando durante el siglo XX y que, aún hoy, se mantiene, esto es, la dada por Weber a inicios del siglo pasado. A partir de la perspectiva crítica que encontraba que la definición entonces usada no permitía modificar la relación polarizada, los autores citados definieron el poder como “una interacción personal o indirecta y cotidiana, en la cual las personas manifiestan sus consensos sociales y las rupturas entre su experiencia y su conciencia” (p. 178). Al comparar esa definición con tres definiciones orientadas de acuerdo al uso predominante, podemos ver la diferencia. Weber definió el poder de la siguiente manera: “el poder significa toda probabilidad de imponer la propia voluntad, aun si encuentra oposición, dentro de una relación social, cualquiera que sea el fundamento de esa probabilidad” (1922/1969, p. 43). La definición de un importante psicólogo, Martín-Baró (1989), a

pesar de su posición liberadora, sigue el modelo weberiano, como se puede ver a continuación:

El poder permite a quien lo posee imponer su voluntad a los otros como subraya la definición clásica de Max Weber (1922/1969) [...] el poder representa la razón más decisiva, el motivo más perentorio del quehacer humano —lo que no significa en modo alguno la razón más valiosa o el motivo más auténtico. (p. 92).

A su vez, Fischer (1992), un autor europeo, después de citar a Weber, da su definición de poder: “El poder es el ejercicio de una fuerza que se impone a los otros en términos de dependencia y de restricción. El poder consiste en la capacidad de un individuo de orientar la acción de otros” (p. 99). Y añade que, en sentido lato, poder e influencia se recubren. Las definiciones de Martín Baró y de Fischer muestran que, a pesar de la diferencia de posición acerca de la psicología social y de su rol político en la sociedad, ambos mantienen el aspecto asimétrico del poder que se había ya comenzado a criticar, aunque se muestran algunas diferencias interesantes. Serrano García y López Sánchez, por su parte, señalan la importancia de los recursos y de su variedad. Fischer no los considera, al contrario de Martín-Baró (1989), quien considera que el aspecto de los recursos no está claro, aunque no desarrolla una perspectiva al respecto. Su observación fue la siguiente:

Esta imprecisión weberiana sobre la base del poder [los recursos] ha permitido a no pocos seguidores suyos postular la equivalencia de los recursos sociales como factor de poder (ver Dahl, 1969), desestimando así el carácter dominante que tiene el control de cierto recursos. (p.101).

El último aspecto (recursos) ratifica la asimetría y, aunque Martín Baró brinda, en la misma obra citada, una definición de poder más dinámica y compleja, sigue siendo asimétrica: “Poder es aquel carácter de las relaciones sociales basado en

la posesión diferencial de recursos que permiten a unos realizar sus intereses, personales o de clase, e imponerlos a otros” (1989, p. 101).

Una perspectiva crítica frente a la influyente definición weberiana del poder produce algunas preguntas: si el poder está siempre en un solo lado de la relación ¿es posible superar esa fuerza que lo hace omnipotente? Y a continuación: si derrocar, eliminar o inmovilizar a la fuente de poder (es decir, a lo que o a quien controla el poder) produce, no un viraje de la situación, sino un nuevo polo controlador de poder absoluto ¿qué se ha ganado? ¿Es más justa la sociedad? ¿Dejará de haber oprimidos, sometidos, reprimidos y suprimidos? Evidentemente, no sería esa una definición ni teórica ni prácticamente útil. Y, sin embargo, la definición del poder asimétrico y total no ha desaparecido del horizonte social. Esta ha sido, y todavía es, la línea teórica dominante al tratar la concepción de poder en la psicología social (no solo comunitaria) en nuestra parte del continente.

Entonces, la respuesta crítica consiste en denunciar la ineficiencia de la definición y lo que ella significa (lo cual, per se, tampoco es suficiente) y pasar a desarrollar otra concepción del poder que habilite o impulse una práctica diferente. Una respuesta es la concepción simétrica, esto es, todos los términos en una relación tendrán poder y es allí donde reside la simetría. Pero las formas de poder no serán iguales, por lo cual los términos en los cuales se enfrentan deberán generar diferentes respuestas y usar distintos argumentos.

La definición weberiana todavía sigue dominando, pero la línea se hace discontinua en la psicología social cuando los colegas puertorriqueños ya mencionados comienzan a introducir su perspectiva. La concepción que ellos introdujeron desecha la asimetría y establece una plataforma para la simetría en el uso de dos poderes: el de quien domina un recurso y el de quien lo necesita. La asimetría, para Serrano García y López Sánchez (1994), reside en el control de

los recursos, pero el poder es simétrico en el sentido de que aun quienes no tienen el acceso al objeto deseado tienen formas de acción que pueden contraponer a los de su opositor u opositora. Esto quiere decir que nadie está exento de poder ni de recursos, puesto que estos últimos pueden ser de muchos tipos (materiales, inmateriales, espirituales). Asimismo, se introduce la conciencia como un elemento decisivo para la comprensión de que el poder no está concentrado en un solo polo de la relación.

Serrano García y López Sánchez (1994) consideran que, en la relación en la cual se discute, lucha o negocia por la utilización de recursos controlados por una sola de las partes, es posible que el poder que cada una de ellas tenga sea usado de manera diferente. De ahí que, a pesar del dominio desigual de recursos, las estrategias generadas por un uso distinto o inesperado de estos por parte de quien no domina los recursos deseados por ambas partes, pueda lograr una solución positiva para sí o para su grupo.

A esta concepción de las relaciones de poder, los autores la presentan como “un modelo relacional del poder [...] [que critica el uso de la noción de poder] como si todas las personas lo entendieran de igual manera” (Serrano García & López Sánchez, 1994, p. 167). Esta cita, aparentemente sencilla, introduce una importante idea crítica: la pluralidad de formas de comprender un fenómeno, la diversidad de opiniones, la necesidad de confrontar una idea dominante que teóricamente no permite el cambio social, aspecto este último que toca directamente la praxis de Serrano García y López Sánchez y que, por lo tanto, chocaba con lo que querían hacer.

Igualmente, esos autores hacen una crítica de las teorías del conflicto, entre las cuales se encuentra el materialismo histórico, que suponen una tendencia natural al cambio en las sociedades, aspecto que Serrano García y López Sánchez aceptan. El enfrentamiento entre fuerzas contrarias lleva a estos autores a plantear que existen, dentro del modelo que presentan, dos tipos de

cambio social: uno de mantenimiento del estatus y otro de cambio de distribución de recursos (Serrano García & López Sánchez, 1994). La relación que proponen es de dos agentes que comparten, históricamente, la misma base material asimétrica, que entran en conflicto por un recurso que uno controla y el otro necesita o desea, para lo cual deberá haber una negociación entre las partes. Considero que el carácter innovador de la negociación residirá en cómo se manejen los recursos y el poder que cada parte tiene y ese es otro aspecto a trabajar.

Vemos en la propuesta de Serrano García y López Sánchez un análisis crítico (tanto para desechar como para aceptar teorías previas), producido por una reacción crítica que busca responder a situaciones concretas, enfrentadas en la praxis profesional, pues parten de las experiencias acumuladas en su labor comunitaria con comunidades pobres en San Juan de Puerto Rico (Serrano García, 1984; Serrano García & Irizarry, 1979). A partir de la praxis, iniciaron su crítica, pasando a generar una nueva fundamentación teórica que no fuera un callejón sin salida hacia la dominación en una sola vía.

Crítica a los objetivos críticos de la psicología social comunitaria en Chile

En 2003, una psicóloga social chilena, Isabel Piper, hizo una disección crítica del estado actual de los objetivos con los que la psicología de los derechos humanos (PDH) y la psicología social comunitaria (PSC) se iniciaron en su país, entre las décadas del sesenta y el setenta, surgiendo como alternativas críticas a las formas entonces predominantes de hacer psicología social y resistencia política.

El objetivo ético presente en la PSC, en ese momento, era transformar las comunidades y con ellas lograr alguna forma de transformación social en ese nivel. En el caso de la PDH, su objetivo central era el de ayudar y proteger a las víctimas de injusticia, exclusión y opresión. A partir del golpe de Estado de 1973 en Chile, estas áreas

de la psicología se estructuran como respuestas críticas a una situación no solo política y social, sino que, además, afectó a la academia cumpliendo un rol de sostén a los proyectos fortalecedores de la población y, en particular, en lo relativo a la atención a las víctimas de persecución y a sus familias. Un ejemplo de esto son los trabajos realizados por organizaciones como el Instituto Latinoamericano de Salud Mental y Derechos Humanos (ILAS), la Fundación de Asistencia Social de las Iglesias Cristianas (FASIC) y Protección de la Infancia en Estado Emergencia. La práctica de la PSC en esos momentos introducía una relación directa, participativa y comprometida, tanto de las personas integrantes de comunidades interesadas en mejorar o cambiar su modo de vida, como la posibilidad de modificar creencias, valores, prejuicios y temores mediante la reflexión participativa y la acción conjunta. Al respecto, dice Piper (2003):

Las propuestas de intervención social que hacían énfasis en la participación y en la autogestión por la comunidad, aparecieron en un momento en que los movimientos sociales y políticos estaban en el ápice, y fueron asociados con importantes proyectos de transformación social en un mundo que aspiraba a la libertad. (p. 129).

Con el referéndum de 1989 y el retorno a formas democráticas de gobierno (que abrieron otras oportunidades a la práctica psicosocial y a la defensa de los derechos humanos y políticos) el papel de la PSC, según Piper, comienza a derivar en una forma cada vez más inclinada hacia la salud comunitaria. La autora comentada considera, a partir de su análisis, que los objetivos críticos de las décadas precedentes, a partir de los noventa dejan de ser tales. Con la democratización progresiva y el marcado aumento de servicios públicos, las voces críticas pasaron a ser las de las comunidades que exigen más y mejor atención en salud, entre otros beneficios. El Estado, como señala Piper, ha pasado a ser el origen de las metas comunes, dictaminando,

incluso, que los proyectos municipales sean participativos.

Piper (2003) fundamenta su crítica en la falta de análisis teórico y epistemológico, que ha reducido la aplicación de la PSC y la PDH a prácticas repetidas y no evaluadas. El carácter crítico de ambas formas de hacer psicología, de décadas atrás, ha pasado entonces a ser parte de la vida cotidiana ciudadana. Una observación crítica a la crítica es que, en términos de la PSC, el que lo señalado como tarea para la PSC ahora esté siendo realizado directamente por las comunidades puede considerarse como una señal de éxito: si los trabajos psicosociales comunitarios de entonces no hubiesen cumplido sus objetivos, no habría, en la primera década del dos mil, una reacción tan activa y tan rápidamente expandida.

Sin embargo, es de tener en cuenta la crítica de Piper respecto a la brecha teórica, ya que considera que la PSC ofrece “respuestas aisladas referidas a las convicciones y al potencial de los profesionales o instituciones encargadas” (2003, p. 132). Esta crítica señala que la PSC chilena necesita redefinir sus objetivos, fijarse otras metas y repensarse a sí misma en función de las necesidades y expectativas actuales de las comunidades, a fin de tener “efectividad histórica y contextual” (Piper, 2003, p. 139) para así continuar siendo crítica.

La construcción de teoría a partir de la revisión crítica

Describiré ahora cómo se ha ido construyendo una teoría de la participación-compromiso en la psicología social comunitaria, a través de revisiones críticas de la experiencia y la reflexión. En el trabajo psicosocial comunitario que he desarrollado, ya realizaba algunas observaciones sobre las formas de participación comunitaria y sobre una noción considerada concomitante, la de compromiso, ambas necesarias para el éxito de las tareas de transformación no sólo psicológica sino también material, en las comunidades. Esto llevó a revisar las

definiciones de ambos conceptos (participación y compromiso). Ya para inicio de los años noventa, pasé a considerar que entre ambos existía una relación directa y recíproca: a mayor participación, mayor compromiso y a mayor compromiso, mayor participación. Luego, al explicar dicha relación como aspecto fundamental en el trabajo psicosocial comunitario, pero habiendo visto que ninguno de los dos conceptos supone una relación de todo o nada, sino que, por el contrario, en toda comunidad hay muchos grados de intensidad, frecuencia y calidad, tanto en participación como en compromiso, como señalaba en la relación antes mencionada; en 1996, construí un diagrama en el cual representé los niveles de participación-compromiso en la comunidad. Este diagrama fue ilustrado con un sistema de círculos concéntricos en el cual, con flechas orientadas centrípeta y centrífugamente, trataba de indicar que había un movimiento dinámico que iba de los círculos más alejados hacia el centro y del centro hacia la periferia. Es decir, que la dinámica participación-compromiso está en continuo movimiento y que personas muy participativas y comprometidas pueden bajar el ritmo de sus intervenciones y que personas aparentemente alejadas pueden aumentar su participación. Agregaba así el aspecto móvil y cambiante del trabajo y de los fenómenos comunitarios.

Una observación hecha por psicólogas y psicólogos críticos de un reconocido centro de investigaciones del Reino Unido que me habían invitado a compartir con ellos ideas relacionadas con la PSC fue dirigida al diagrama de círculos concéntricos. Señalaron que lo que allí se representaba era la expresión ideológica creada por mí como agente externa en esos trabajos psicosociales comunitarios. En ese momento, me sorprendí, porque para mí todo se derivaba de la praxis. La observación, así como la sorpresa, me llevaron a revisar cuidadosa y críticamente el procedimiento seguido por mí para expli-

car la relación participación-compromiso. Ese proceso es el siguiente:

Definición de los conceptos de participación y de compromiso a partir de la observación, revisión de la literatura y comentarios de los agentes internos (AI) (personas interesadas y grupos organizados dentro de las comunidades) y de otros agentes externos (AE) participantes (estos somos los profesionales, técnicos y funcionarios que trabajamos con comunidades). Esta fase me condujo a revisar múltiples definiciones y me permitió encontrar ejemplos de definiciones, producidas por los agentes internos, que permitían producir una definición que, hermenéuticamente, podríamos considerar como refrendadas por la experiencia iterativa. Para ello, fueron muy útiles aquellas recopiladas por Sánchez (2000) en su trabajo comunitario.

Entender que la relación directa y recíproca entre participación y compromiso es una construcción teórica de base empírica me condujo a tratar la relación entre ambos conceptos como un binomio que se identifica como participación-compromiso, pues se trata de dos aspectos de un único fenómeno: participación comprometida y compromiso participativo. La base empírica de esa decisión teórica reside en los informes producidos para cada comunidad, en las notas de campo y en las discusiones reflexivas en las cuales se recogían observaciones, frases y comentarios que muestran la contigüidad de participación y compromiso.

El binomio no es rígido sino dinámico, cambiante, y esa movilidad que lo caracteriza no se ajusta a una escala que va de lo positivo a lo negativo o viceversa. Es decir, no significa que se ha perdido o que se está ganando, o aumentando o disminuyendo algo. Dicha movilidad es parte de la dinámica comunitaria, en la cual, según la actividad que se esté realizando, la afectividad, su importancia y condiciones familiares y personales, aumenta o disminuye la participación-compromiso.

La participación-compromiso es un proceso organizado, colectivo, libre, incluyente y complejo; con variedad de actores, de actividades y de grados. Es, además, una relación generadora de relaciones, orientada por valores y objetivos compartidos, cuya consecución produce transformaciones comunitarias e individuales. Asimismo puede producir apropiación, mutua transformación (entre el sujeto o sujetos y el objeto), autorrealización y es una condición para la libertad y la transformación social e individual. A su vez, el compromiso participativo implica conciencia y sentimiento de responsabilidad y obligación respecto del trabajo y objetivos de un grupo, comunidad, proyecto o causa, que conduce a acompañar, actuar y responder por las acciones llevadas a cabo (es decir a participar).

Por lo tanto, no se puede considerar que la participación en una comunidad sea una actividad uniforme o que el compromiso se demuestre con palabras. Definir la participación desligada del compromiso, o este separado de ella, no da cuenta del fenómeno que se produce en las comunidades organizadas, por ello, las definiciones basadas solo en el tener una parte de algo, en el formar parte de un grupo definido en función de criterios construidos externamente, o que separan los dos aspectos del binomio, no dan cuenta cabal del fenómeno. Las manifestaciones de la participación-compromiso son múltiples y su importancia no depende de la cantidad, sino de la calidad de la relación que se produce en el grupo y en la disposición de cada persona, así como en la construcción de la noción de *nosotros* que hagan los miembros de una comunidad. Esto se puede ver en las historias de vida construidas por Farías (2008), así como en los trabajos de Hernández (1996, 1998, 2009) y de Sánchez (2000).

La praxis comunitaria nos ha enseñado que el compromiso no puede ser solo por parte de los agentes externos con la comunidad, como bien lo establece Gonçalves de Freitas (1997), eso es insuficiente. Si se asume una concepción

participativa del trabajo psicosocial comunitario, el compromiso debe ser tanto de los agentes externos como de los internos y esto supone rechazar críticamente la posición que sostenían, a fines de los setenta y a lo largo de los ochenta, autores tan respetados y admirados como Fals Borda (1981), quien planteaba ese compromiso solo desde la posición de los intelectuales comprometidos. El compromiso no puede ser en una sola vía, sino que debe ser bilateral e integrar a los grupos activos de las comunidades en una doble vía, esto, si se quiere lograr una comunicación horizontal. La reflexión hecha de este punto nos ha llevado a pensar que esa posición, aunque sincera, supone una forma de superioridad que coloca al compromiso como un puente entre intelectuales y no intelectuales. Y la incorporación del saber popular y del saber científico, deseada por Freire y por Fals Borda, necesita de esa pluralidad de compromisos participativos.

De esto se deriva otro aspecto: la devolución del conocimiento sistemático producido por los AE que señalara Fals Borda (1985), como parte de su compromiso, debe ser complementada por la entrega sistemática del conocimiento popular (Gonçalves de Freitas, 1997) por parte de los AI y obtenido en discusiones reflexivas y de sistematización y en conversaciones cotidianas con ellos y ellas. Esa es la vía para obtener nuevos significados y sentidos (Hernández, 1996, 1998; Montero, 1996, 2004b; Sánchez, 2000).

En relación con la representación gráfica, revisé todos los diarios y notas de campo llevadas por mí y por mis estudiantes entre 1991 y 1993 y logré reconstruir el origen del diagrama: un ejercicio realizado en una comunidad del Este de la ciudad de Caracas, en el cual colocamos en una pared una gran hoja de papel con un círculo representando a la comunidad y pedimos a las personas que anotaran en él lo que podían y querían hacer por su comunidad. Quince días después, tuvimos una discusión sobre el tema y de allí surgieron los círculos concéntricos, colocando en el centro al núcleo de mayor participación-compromiso.

No señalar en el gráfico que la participación colectiva es siempre fluctuante y que en cualquiera de sus manifestaciones es importante fue un error, así como omitir el hecho de que es natural fatigarse al procurar hacer muchísimas cosas por la comunidad y que ello produce la rotación centrípeta y centrífuga. Estos errores evidencian que no había unido las partes de la explicación. No enfatizar el movimiento continuo fue otro error.

El haber revisado críticamente el proceso me ayudó a construir una teoría de la participación-compromiso. Ese proceso supuso, para mí, un contraste de las explicaciones existentes con la experiencia, y la realización de un proceso de definición y redefinición, no sólo individual, sino colectiva, para producir una teoría generada en la praxis por varios investigadores e investigadoras al mismo tiempo y que aquí integro y resumo como producto de la reflexión crítica, sujeto a crítica.

Conclusión

Parker (1999), en el número inicial del *Annual Review of Critical Psychology*, del cual era editor, presenta una definición por etapas según los objetivos de la crítica. Para él, la psicología crítica es “el examen sistemático de cómo algunas variedades de acción y experiencia psicológica son privilegiadas sobre otras, cómo los recuentos dominantes en la ‘psicología’ operan ideológicamente y al servicio del poder” (p. 13). Añade que “las formas en que los diversos modos de hacer psicología son construidos cultural e históricamente, y cómo variedades alternativas de psicología pueden confirmar o resistir los supuestos ideológicos de los modelos dominantes” (p. 13). Pero como esta psicología crítica también se interesa por lo que ocurre en el sentido común y en la vida cotidiana, hay otro aspecto que la define como “el estudio de las formas de vigilancia y autorregulación en la vida diaria y de las formas en las cuales la cultura psicológica opera más allá de los límites de la práctica

académica y profesional” (p. 14). Y, finalmente, un cuarto aspecto dentro de esta enumeración de objetos la considera como “la exploración de la forma en que la ‘psicología común’ de cada día estructura el trabajo académico y profesional en la psicología y cómo las actividades diarias pueden proporcionar la base para la resistencia a las prácticas disciplinarias contemporáneas” (p. 15), con lo cual, a la vez que se denuncia, analiza y opone, también se construyen formas para resistir, a lo cual deberíamos añadir, por la experiencia latinoamericana, construcción de formas para transformar.

Los ejemplos presentados se refieren a todas estas atribuciones de la psicología crítica, además de las ya incluidas al inicio del artículo. Y los presento porque no son solo crítica de teorías heredadas, sino que son teorías creadas a partir de respuestas críticas, y sometidas a la crítica externa e interna. En ese sentido, son parte de una tradición, no multitudinaria, pero sí firme y constante de algunos modos de producir, de leer, de aplicar y de responder al decurso de la psicología y, en particular, de la psicología social producida en nuestros suelos.

Los ejemplos antes presentados presentan experiencias y observaciones sistemáticas de una forma de hacer teoría históricamente entronizada en el pensar, no solo de la psicología, sino de las ciencias sociales (Serrano García & López Sánchez, 1994) y cómo, al hacerlo, se rechazan las ideologías hegemónicas y una forma, no solo de definir el poder, sino, además, de ejercer el poder en el campo de la teoría.

En América Latina, puede decirse, sin amagues, que las dos influencias clave para el desarrollo de la psicología social crítica y práctica han sido el movimiento de la educación popular liberadora de Freire (1964, 1970, 1973/1988; entre otros libros) y el movimiento de la sociología crítica iniciado por Fals Borda (1970, 1979, 1998; entre otras obras). Del primero, provienen conceptos fundamentales que fueron introducidos en la psicología social comunitaria que se inicia

a mediados de los años setenta y que son parte central de la psicología social de la liberación que se desarrolla a partir de 1986. Los conceptos de liberación, diálogo, problematización, desalienación, desideologización, naturalización y de-naturalización provienen de Freire quien, hasta el final de su productiva vida, enriqueció el panorama de las ciencias sociales.

He querido señalar que criticar no es simplemente opinar, que hay un trabajo arduo tras cada crítica y, también, mostrar cómo es posible hacer crítica en nuestro continente que vaya más allá de las consignas trilladas, de los *slogans* esperados y de las posiciones ardientes o tibias, por no decir inexistentes, según el color y tendencia de la audiencia, reflejando, al mismo tiempo, la sociedad y el tiempo en que se vive (López, 1988; Piper, 2003).

La psicología social crítica es una forma de autocrítica que se hace la psicología y, al hacerla, es también una crítica de la sociedad, puesto que esta psicología social denuncia y fustiga su rol como una de las estructuras sociales de poder. Al introducir la reflexividad, esto es, la continua observación de su propia práctica y el reconocimiento de los valores, prejuicios y posición desde los cuales se ejerce la psicología, el movimiento crítico ha generado una forma de autocontrol que responde a un imperativo ético cuyo postulado es el respeto del otro sin distinciones de ninguna especie. Y esto supone, asimismo, hacer una psicología inclusiva de la conciencia.

En cuanto a la autocrítica que los propios investigadores e investigadoras deben hacerse, su práctica constituye una continua conversación con otras y otros investigadores, que puede llevar a un proceso, no exactamente participativo, pero sí en colaboración, de revisión, corrección y creación.

El movimiento crítico tiene raíces latinoamericanas, fuertes y profundas, aunque no son las únicas, y eso es deseable. El hecho de que, en América Latina, cuando la psicología ha mirado hacia las condiciones sociales de su población,

las formas de construir el quehacer psicológico hayan, muchas veces, desarrollado una perspectiva crítica, muestra cómo mirar hacia dentro, es decir, cómo el examen de lo que hacemos puede no solo ser una advertencia, sino también una guía o una confirmación en cuanto a una línea de pesquisa, que trasciende el lugar y, a veces, el momento. Cuando estudiamos aquello que responde a necesidades, problemas y fenómenos propios de la sociedad en que vivimos, producimos respuestas que pueden responder a aquellos a quienes debemos atender y, en la medida en que en cada crítica se refleja el mundo en que vivimos, aquello que la crítica advierte se puede transmitir a una población mucho mayor. Hacer crítica permite, entonces, no solo consumir ciencia, sino que es parte del oficio de hacer ciencia.

Referencias

- Boisacq, E. (1950). *Dictionnaire Etymologique de la Langue Grecque* (4ª Ed.). Heidelberg, Alemania: Carl Winter-Universitätsverlag.
- Dussel, E. (1988). *Ética comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Paulinas.
- Dussel, E. (1998). *Ética de la liberación en la era de la globalización y de la exclusión*. Valladolid, España: Trotta.
- Escovar, L. A. (1980). Hacia un modelo psicosocial del desarrollo. *Boletín de la AVEPSO*, 3 (1), 1-6.
- Fals Borda, O. (1970). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Bogotá: Carlos Valencia Ed.
- Fals Borda, O. (1979). *Por la praxis. El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Tercer Mundo.
- Fals Borda, O. (1981). *Ciencia propia y colonialismo intelectual*. Bogotá: Carlos Valencia editores.
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular*. Bogotá: Siglo XXI- Punta de Lanza.
- Fals Borda, O. (Comp. y análisis). (1998). *Participación popular: retos del futuro*. Bogotá: Icfes-Iepri-Colciencias.
- Farías, L. (2008). *La comunidad en carne propia*. Caracas, Venezuela: UCV.

- Fischer, G. N. (1992). *La dynamique du social. Violence, pouvoir, changement*. Paris, Francia: Dunod.
- Freire, P. (1964). *La Educación como práctica de libertad*. Montevideo, Uruguay: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del Oprimido*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1973). *¿Extensión o Comunicación?* (16ª Edición). Ciudad de México: Siglo XXI. (Trabajo original publicado en 1988)
- Goncalves de Freitas, M. (1997). La desprofesionalización, la entrega sistemática del conocimiento popular y la construcción de un nuevo conocimiento. En E. Wiesenfeld (Coord.), *El horizonte de la Transformación: Acción y Reflexión desde la Psicología Social Comunitaria* (pp. 55-66). Caracas, Venezuela: Avepso.
- Goncalves de Freitas, M., & Montero, M. (2006). Discusión sistemática evaluadora y comunicación socializadora del conocimiento producido. En M. Montero, *Hacer para transformar* (pp. 323-354). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Hernández, E. (1996). La comunidad como ámbito de participación. Un espacio para el desarrollo local. En E. Hernández (coord.), *Participación. Ámbitos, retos y perspectivas* (pp. 21-44). Caracas, Venezuela: Cesap.
- Hernández, E. (1998). Assets and obstacles in community leadership. *Journal of Community Psychology*, 26, 261-268.
- Hernández, E. (2009). New challenges for the psychology of liberation: Building frameworks for social coexistence. En M. Montero & C. Sonn (Eds.), *Psychology of Liberation. Theory and Applications* (pp. 259-276). New York, EE.UU.: Springer.
- Iñiguez, L. (2003). La psicología social como crítica: Continuum, estabilidad y efervescencias. Tres décadas después de la "Crisis". *Revista Interamericana de Psicología*, 37 (2), 221-238.
- López, M.M., & Zúñiga, R. (1988). *Perspectivas críticas de la Psicología Social*. San Juan, Puerto Rico: UDPR.
- López, M. M. (1988). Hacia una reorientación de la psicología social: Después de la crisis. En M. M. López & R. Zúñiga (Comps.), *Perspectivas críticas de la Psicología Social* (pp. 163-186). San Juan, Puerto Rico: UDPR.
- López Sánchez, G., & Serrano García, I. (1986). El poder: posesión, capacidad o relación. *Revista de Ciencias Sociales*, 15 (1-2) 121-148.
- Martín-Baró, I. (1989). *Sistema, grupo y poder. (Psicología Social desde Centroamérica)* (Vol. 2). San Salvador: UCA.
- Montero, M. (1984). La Psicología Comunitaria: Orígenes, principios y fundamentos teóricos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 16, 387-400.
- Montero, M. (1994). *Psicología social comunitaria. Teoría método y experiencia*. Ciudad de México: Universidad de Guadalajara.
- Montero, M. (1996). La participación: Significado, alcances y límites. En E. Hernández (Coord.), *Participación. Ámbitos, retos y perspectivas* (pp. 7-20). Caracas, Venezuela: Cesap.
- Montero, M. (2001). From action and reflection to critical psychology. *International Journal of critical Psychology*, 2, 84-89.
- Montero, M. (2003). *Teoría y práctica de la Psicología Comunitaria. La tensión entre comunidad y sociedad*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Montero, M. (2004a). Relaciones entre psicología social comunitaria, psicología crítica y psicología de la liberación: Una respuesta latinoamericana. *Psyche*, 13 (2), 17-28.
- Montero, M. (2004b). *Introducción a la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Montero, M. (2006). *Hacer para transformar. El método en la psicología comunitaria*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Montero, M. (2007). Fortalecimiento comunitario y formación ciudadana. Un estudio psicosocial comunitario. En E. Saforcada, N. Cervone, J. Castellá, A. Lapalma & M. De Lellis (Comps.), *Aportes de la psicología comunitaria a problemáticas de la actualidad latinoamericana* (pp. 274-293). Buenos Aires, Argentina: JVE.
- Montero, M., & Fernández Christlieb, P. (Eds. invitados). (2003a). *Critical Psychology in Latin*

- America. *International Journal of Critical Psychology*, 9, 6-12.
- Montero, M., & Fernández Christlieb, P. (Eds. invitados). (2003b). Editorial de la Sección Especial: Psicología Social Crítica. *Revista Interamericana de Psicología*, 37 (2), 211-214.
- Montero, M., & Montenegro, M. (2006). Critical Psychology in Venezuela, *Annual Review of Critical Psychology*, 5, 257-268
- Moreno, A. (1993). *El aro y la trama. Episteme, modernidad y pueblo*. Caracas, Venezuela: CIP.
- Muñoz Vásquez, M. (2000). Aportaciones de la psicología de comunidad en Puerto Rico de un marco teórico alterno sobre el potencial de apoderamiento de las comunidades. *Revista Interamericana de Psicología*, 34 (1), 151-172.
- Parker, I. A. (1999). Critical psychology: critical links. *Annual Review of Critical Psychology*, 1, 3-18.
- Piper, I. (2003). The Blurring of Criticism. Notes on Dissent. *International Journal of Critical Psychology*, 9, 125-142.
- Prilleltensky, I., & Austin, S. (2001). Critical psychology and critical action. *International Journal of critical Psychology*, 2, 39-60.
- Prilleltensky, I., & Fox, D. (1997). Introducing Critical psychology: Values, assumptions, and the status quo. En D. Fox & I. Prilleltensky (Coords.), *Critical Psychology: An Introduction* (pp. 3-20). London, England: Sage.
- Rappaport, J. (1981). In praise of paradox: A social policy of empowerment over prevention. *American Journal of Community Psychology*, 9, 1-25.
- Rappaport, J., & Hess, R. (1984). *Studies in Empowerment. Steps Toward Understanding and Action*. New York, EE.UU.: Haworth Press.
- Riger, S. (1993). What's wrong with empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 21, 279-292.
- Sawaia, B. (2001a). Introdução: Exclusão ou incluso perversa? En B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão. Análise social e ética da desigualdade social* (pp. 7-13). São Paulo, Brasil: Vozes.
- Sawaia, B. (2001b). Identidade. Uma ideologia separatista? En B. Sawaia (Org.) *As artimanhas da exclusão. Análise social e ética da desigualdade social* (pp. 119-128). São Paulo, Brasil: Vozes.
- Sawaia, B., & Namura, M. R. (Orgs.) (2002). *Dialéctica exclusão/incluso. Reflexões metodológicas e relatos de pesquisas na perspectiva da Psicologia Social Crítica*. Taubaté, Brasil: Cabral Editora.
- Sánchez, E. (2000). *Todos con la "Esperanza". Continuidad de la participación comunitaria*. Caracas, Venezuela: UCV-CEP-FHE.
- Serrano García, I. (1984). The Illusion of empowerment: Community Development within a colonial context. En J. Rappaport, C. Swift & R. Hess (Coords.), *Studies in empowerment: Steps toward understanding and action* (173-200). New York, EE.UU.: Haworth Press.
- Serrano García, I., & Irizarry, A. (1979). Intervención en la investigación: Su aplicación al barrio Buen Consejo. *Boletín de AVEPSO*, 2, 6-21.
- Serrano García, I., & López Sánchez, G. (1994). Una perspectiva diferente del poder y el cambio social. Para la psicología social comunitaria En M. Montero (Coord.), *Psicología social comunitaria: Teoría, método y aplicaciones* (pp. 167-210). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara.
- Spink, M. J. (2003). Subvertindo algunas dicotomías instituidas pelo hábito. *Athenea Digital*, 4. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=53700413>.
- Vázquez Rivera, C. (2004). Refortalecimiento. Un debate con el empowerment. *Revista Interamericana de Psicología*. 38 (1), 41-52.
- Weber, Max (1922). *Economía y sociedad*. México, D.F.: FCE. (Trabajo original publicado en 1969)
- Yanchar, S. C., Gantt, E.E., & Clay, S. L. (2005). On the nature of a critical methodology. *Theory and Psychology*, 15 (1), 27-50.
- Zimmerman, M. A., & Rappaport, J. (1988). Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 16, 725-750.