

Capítulo 16

PSICOLOGÍA SOCIAL LATINOAMERICANA, INTERVENCIÓN PSICOSOCIAL Y COMPROMISO POLÍTICO

Fernando Yzaguirre García¹

Patricia Guerrero Morales²

Marcelo Balboa³

Resumen

Nuestro aporte hace un recorrido, no exhaustivo, por algunas figuras relevantes que han contribuido a la construcción de una psicología social latinoamericana: Orlando Fals Borda, Paulo Freire, Ignacio Martín-Baró, Maritza Montero, Elizabeth Lira, Enrique Pichon-Rivière y José Bléger. Esta psicología social ha asumido el reto de construir una dimensión teórica y epistemológica de la articulación de lo individual y lo social, y el desafío de proponer intervenciones en el campo psicosocial en problemas propios del continente como la pobreza y la violencia política, todo esto acompañado de un vínculo con el terreno de lo político. Esto último, entendido en su aspecto más amplio, como el compromiso con la transformación social.

1 Doctor en Psicología Social de la Universidad Complutense de Madrid, Magíster en Ciencias Sociales y Organizaciones de la Université De París. Magíster en Alta Dirección Pública del Instituto Universitario de Investigación Ortega y Gasset. Docente de la Universidad del Atlántico. Investigador Junior (IJ)

2 Universidad del Atlántico Grupo Goffman

3 Pontificia Universidad Católica de Chile.

Palabras clave: psicología social latinoamericana, intervención psicosocial y compromiso político

Abstract

Our contribution takes a non-exhaustive look at some relevant figures who have contributed to the construction of a Latin American social psychology: Orlando Fals Borda, Paulo Freire, Ignacio Martín-Baró, Maritza Montero, Elizabeth Lira, Enrique Pichon-Rivière and José Bléger. This social psychology has taken on the challenge of constructing a theoretical and epistemological dimension of the articulation of the individual and the social, and the challenge of proposing interventions in the psychosocial field in problems specific to the continent such as poverty and political violence, all accompanied by a link with the political terrain. The latter, understood in its broadest aspect, as the commitment to social transformation.

Keywords: Latin American social psychology, psychosocial intervention and political commitment

Introducción

El propósito de casi todos mis trabajos ha sido claramente político en el buen sentido del concepto: quería informar y enseñar sobre las realidades encontradas a través de investigaciones interdisciplinarias en el terreno, con el fin de llevar a los lectores, a las masas y a sus dirigentes a actitudes y actividades capaces de cambiar la injusta estructura social (Fals-Borda, 2015, p. 19).

Sin pretender argumentar en esta ocasión sobre la delimitación de la psicología social como corpus científico, reafirmamos nuestra visión multidisciplinaria y colaborativa de las ciencias humanas y sociales como herramientas de generación de conocimiento una de cuyas misiones principales es la de comprender más para transformar mejor la realidad social. Con base en ello, hemos hecho una selección breve pero significativa de unos pocos autores de relevancia, algunos de los cuales no siempre son incluidos en la etiqueta de psicología social, pero han contribuido al camino de muchos psicólogos sociales de la región y fueron capaces de atribuir un papel activo al propio sujeto ante su proceso de cambio, lo que facilitó que

el psicólogo social pasara de ser experto a ser agente de cambio (Garrido y Álvaro, 2007, p. 444).

Orlando Fals Borda

La evolución de este sociólogo va paralela a los grandes cambios que experimentaron la sociología y la psicología social en los que él participó activamente, desde los postulados del positivismo objetivista, pasando de un estructural funcionalismo a una sociología comprometida, hasta la investigación-acción, la IAP, y la consideración del papel revolucionario de las ciencias sociales para apoyar las transformaciones sociales, lo que le llevó a orientar sus trabajos hacia los intereses de los obreros, campesinos e indígenas colombianos. Si bien nuestro autor reconoce su formación como “sociólogo positivista”, la cuestión de los valores le hizo cambiar su visión de la neutralidad de la ciencia hasta aceptar las utopías que vinculó con la práctica sociológica, como reconocía en 1992 en su ponencia “Vigencia de utopías en América Latina” (Fals, 2014, p. 439). Analizó la relación entre el pensar y el actuar, que ve resuelta en una verdad objetiva a la que se llega descendiendo a la actividad real y a la vivencia mediante la práctica, la cual además de hacernos constatar que el investigador puede ser sujeto y objeto de su investigación a la vez, no puede separarse de la teoría, como tampoco se puede separar el sujeto del objeto, acercándose así a la importancia de la cuestión del sujeto (Fals, 2015, p. 256, 257). En su obra de 1979 “El problema de cómo investigar la realidad para transformarla” su inquietud era “el énfasis en la acción, investigar para transformar... ¿Por qué?, porque hay injusticia, hay explotación y el mundo tiene que ser más satisfactorio” lo que le llevó a crear en 1969 la Fundación La Rosca de Investigación y Acción Social con un pequeño grupo de antropólogos, sociólogos y economistas “sin los lastres de la institución académica” (Fals, 2014, p. 37). Desde La Rosca ponían en práctica lo aprendido en las aulas y libros involucrándose en la realidad misma de los procesos sociales para “aumentar la eficacia de la lucha por la justicia y la autonomía” (p. 241).

En cuanto al compromiso, Fals nos presenta al investigador que ha tomado conciencia de la sociedad de su tiempo y más allá de ser un espectador se pone al servicio de una causa, especialmente ante los grandes problemas que le llevan a hablar de una “sociología de la crisis”; el intelectual toma conciencia y desarrolla un “compromiso-acción” (Fals, 2015, p. 243).

El compromiso y la política son claves para este autor que considera que el compromiso es una respuesta a las crisis que vive la sociedad, ante las cuales la función del investigador social es actuar para el cambio e intervenir, ya que participa del conflicto y las problemáticas sociales. En su discurso “Hacia una sociología comprometida” de 1967, en medio de una década de anhelos revolucionarios, afirmó:

(...) los sociólogos y otros científicos nacionales adquieren una nueva obligación: la de trabajar por el advenimiento de ese nuevo orden social a que el país aspira y por el cual el pueblo deja sentir sus urgencias y anhelos (...) tornarse en participantes o impulsores activos del desarrollo... que las palabras y las tesis vayan respaldadas por los hechos (...) La sociología queda así comprometida con el cambio en cuanto se orienta a estudiar problemas reales y agudos (Fals, 2014, p. 70).

Para Zubiría (2014, p. 29) los dos elementos fundamentales de la obra de Fals y núcleo central de su pensamiento fueron la rigurosidad y el compromiso académico. Además de por la sociología, también se interesó por el derecho como herramienta de cambio; para la reforma agraria y la modificación de la ley 200 de 1936 y el régimen de sucesiones; regulación de la transmisión de la propiedad, los mercados y los contratos de arrendamiento; su análisis legal sobre el “fin de los resguardos” etc. (Fals, 2015, p. 53, 62).

Por otra parte, la relación entre sociología y política es muy clara en Fals, no es posible separarlas, sobre todo en tiempos de crisis. Al mismo tiempo que subraya la importancia del “contacto fiel y estrecho con la realidad” ve a la sociología como ciencia política y señala el impacto político que han tenido las grandes obras sociológicas, preguntándose “si en verdad puede concebirse una sociología sin política” al tiempo que señala que con las crisis se acentúa la necesidad del trabajo interdisciplinario: “La crisis parece exigir una ciencia integral del hombre” descartando barreras entre disciplinas (p. 238-9).

Una de las cuestiones sobre las que más reflexionó Fals fue la de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis, en particular de qué manera relacionar lo vivencial con lo racional, lo que le llevó a consideraciones ontológicas conectadas con la visión y responsabilidad del

investigador ante los problemas sociales, y la importancia de su compromiso para contribuir a su transformación, algo ineludible para Fals (2014, p. 213) quien aboga por una sociología práctica con vocación interventiva, una “sociología de la crisis”. Para ello, Fals y sus colegas dirigieron sus esfuerzos a comprender la situación histórica y social de los colectivos investigados como en “La violencia en Colombia” de 1962, investigación pionera y emblemática para la sociología de la región; en ella, se recoge mediante historias de vida y otras técnicas la realidad sociopolítica de la violencia y la percepción tanto de los campesinos violentos como de las comunidades desplazadas, lo que supuso una nueva manera de contar la historia personal de los actores en el contexto social, “una gran investigación sobre la idiosincrasia del campesino colombiano” (Valencia, 2012, p. 29) que profundiza en las múltiples causas de la violencia haciendo “una interpretación sobre su trascendencia en la psicología del conglomerado campesino” (Jaramillo, 2012, p. 44). La investigación contempla “una dimensión terapéutica” (p. 45) a cargo de Guzmán, uno de sus tres autores. De joven publicó un estudio sobre los “aspectos psico-sociológicos de la vivienda rural colombiana” donde revisaba “aspectos psico-sociales” de la vivienda campesina (Fals, 1956, p. 219) a lo que llamará una “psico-sociología práctica” (p. 226). Esta manera de hacer “sociología de alcance medio” (Valencia, 2012, p. 24) con proximidad a las personas, podemos inscribirla en la tradición de la Escuela de Chicago, la microsociología y una psicología social sociológica e interventiva comprometida con los problemas reales de la gente.

Metodológicamente se orienta por una regla general derivada del marxismo “afirmarse en la realidad ambiente vinculando el pensamiento con la acción” y resalta como técnicas para aplicar en el trabajo de campo la observación-participación, que se orienta a la descripción “fiel y piadosa de la comunidad estudiada”; la observación-intervención, que ha sido utilizada por sociólogos y antropólogos experimentando con elementos culturales y observando los cambios operados; y la observación-inserción, que combina las dos anteriores y va más allá para ganar una visión interior completa de los procesos, con la acción como objetivo, lo que requiere de un científico involucrado como agente de cambio dentro del mismo proceso por el que ha tomado partido, apuntando que el aprendizaje proviene también de la observación de su accionar con aquellos con los que se identifica,

alcanzando así una “comprensión total” (*verstehende Erfassen*) que rescata del psicólogo social Wilhelm Dilthey (Fals, 2015, p. 233-235).

Todo lo expuesto, presenta a Fals como un científico social muy completo, que combina con rigor teoría y práctica, y comprometido con cambiar la realidad a partir del rigor científico, que ha comprendido que la transformación social solo es posible desde el conocimiento y sobre un actuar político (Zubiría, 2014, p. 41). Fals defendió una sociología para el cambio y siempre acarició el deseo de “aquel buen propósito de estudiar para transformar” como recuerda en su carta a Santana en 2004 (Fals, 2015, p. 19), sentía debilidad por la praxis:

Ahí está precisamente una de mis debilidades, el sesgo hacia la práctica, que no solamente la teoría académica... que lo que uno aprende y descubre, pues que tenga cierta resonancia o reconocimiento con el fin de transformar lo que uno encuentra defectuoso en la sociedad... esa fue la función... formal, histórica, tradicional de la sociología desde cuando se fundó por Comte (p. 30).

Este fue uno de sus empeños ya en su época de la Universidad Nacional, donde planteó salir a investigar al terreno, enfrentándose a las resistencias de la tradición científica europea clásica que se centraba en la transmisión rutinaria de las ideas y el saber de la que pudo liberarse (p. 36). En coherencia con esto, hay una dimensión ineludible para completar el perfil de Fals Borda, el gran desarrollo que dio a la metodología de la Investigación Acción Participación, por sus siglas IAP, desde la que ejerció una importante influencia sobre la psicología social Latinoamericana. Los defensores de la IAP la consideran mucho más que una metodología de investigación “la IAP se presenta como conocimiento social, científico, liberado y liberador, con sentido humanista y por el cambio social.” (Correa, 2016: 247).

A partir del compromiso que despiertan en Fals las crisis sociales y su deseo de mejorar la realidad aplicando las ciencias humanas para su transformación, investigó y experimentó con diversas metodologías enfocándose en el desarrollo del “estudio-acción” (Fals, 2014, p. 241), la “intervención social y la investigación militante” (Rahman y Fals, 1989, p. 14) que, junto con la *concientización* de Paulo Freire, enlazan directamente

con la IAP ya que “eran necesarias y urgentes las transformaciones radicales en la sociedad y en el uso de los conocimientos científicos” (Ibid.: 14). Desde la IAP Fals y sus colegas no buscaban únicamente una metodología de investigación apoyada en la horizontalidad sujeto / objeto, sino una vía de articulación del “activismo social” desde el compromiso ideológico con la realización del pueblo (p. 15). La IAP no es sólo un método, es “...un proceso abierto de vida y de trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad... una filosofía de vida” (p. 16)

Por otra parte, la IAP converge con otras escuelas coetáneas como la escuela de educación crítica de Iván Illych y Paulo Freire, así como la escuela psicosocial de Kurt Lewin quien fue pionero de la “investigación-acción” (p. 17) y pensador y profesional de la intervención clave para la psicología social, si bien en lo que se refiere a sus objetivos últimos Fals considera que frente a su concepción revolucionaria de la IAP, investigaciones como las de Lewin “no están por el cambio social sino por la conservación y defensa del statu quo” (Fals, 1985, p. 125).

Para Fals la IAP es una metodología dinámica que evolucionó mucho con el propio desarrollo como investigador e interviniente. En su trabajo de 1985 habla de la IAP como inscrita entre las metodologías que suman a la producción de conocimiento el objetivo de la transformación social; ve la IAP como una metodología siempre en desarrollo que opera “dentro de un proceso vivencial” con las comunidades “en busca de poder y no tan solo de desarrollo para los pueblos de base” dentro del cual se articulan a un mismo tiempo la educación de adultos, la investigación científica y la acción política para alcanzar algo superior a sus partes; la construcción de un “poder popular” que pertenezca a los oprimidos (p. 14).

Paulo Freire

Como nos introduce Carreño (2010, p. 196-200) Paulo Freire brasileño y profesional de la enseñanza comprometido con su realidad, desarrolló su pensamiento pedagógico en la segunda mitad del siglo XX en el contexto de América Latina, donde algunos de los problemas principales eran la pobreza, la dependencia frente a los países desarrollados, el analfabetismo y el proceso político, económico y educativo que debía afrontar la región para salir de estas circunstancias. Freire señalaba que como

países considerados entonces “subdesarrollados” adoptaban los modelos económicos y educativos de las potencias mundiales con una concepción lineal de la educación, “pedagogías desarrollistas”, que iban dirigidas principalmente al logro del crecimiento económico, sin profundizar en las cuestiones de fondo y sin tener en cuenta las particularidades de su contexto. Desde una posición crítica que subrayaba la categoría de dependencia, este autor brasileño percibe la razón del subdesarrollo en el desarrollo mismo, sintonizando con corrientes de pensamiento que se fueron constituyendo en torno a las “pedagogías de la liberación” que tenían como características comunes una dimensión política, la denuncia de factores de alienación y la realización de propuestas de transformación de la realidad, siendo Freire su mayor representante. La labor de Freire se vió influenciada por su matrimonio con una maestra de primaria y por su trabajo directivo en el Departamento de Educación y Cultura de Pernambuco, donde en 1961 inició las experiencias que le llevarían a desarrollar y aplicar su metodología en el Movimiento de Cultura Popular de Recife. Gracias a sucesivos éxitos, participó en la organización de la educación de adultos en todo Brasil, interrumpiéndose por un golpe militar que consideró su labor subversiva y le llevó a la cárcel, para posteriormente madurar sus ideas e iniciar una carrera internacional reconocida en la que apoyó procesos de educación de adultos en países en vías de desarrollo, muchos de los cuales vivieron procesos de transformación y revolución popular.

La pedagogía para la liberación que plantea Freire contempla la educación como un problema crucial de los países en vías de desarrollo que debe ser planteado desde una perspectiva de cambio rompiendo con la idea de que los educandos son “vasijas” a llenar por el educador, y tiene que constituirse bajo un principio dialógico que permita la emancipación; así, debemos asumir al aprendiz como un “cuerpo consciente” para que la educación represente un impulso para la libertad (Escobar, 1985, p. 18,24). Freire, al igual que Fals, denuncia la dualidad sujeto-objeto en la que la educación tradicional sitúa al educador y educando, y la ilustra con una de sus reflexiones epistemológicas más sustantivas en torno al concepto de “educación bancaria” y el empeño de superar la contradicción educador-educando; entre un educador que educa, sabe, habla, y es sujeto del proceso, y un educando que es educado, no sabe, escucha y es objeto del proceso “nadie educa a nadie, así tampoco nadie se educa a sí mismo,

los hombres se educan en comunión, y el mundo es el mediador” (Freire, 2005, p. 92). La acción pedagógica de Freire hace una crítica a los modelos educativos de la época e impulsa un reconocimiento de las capacidades del sujeto para transformar su entorno mediante la alfabetización.

A través de pensadores como el, Latinoamérica apostó por la educación como factor de emancipación para proveer a los colectivos más vulnerables una vida más justa y humana. Junto a el, otros muchos se levantaron para criticar la situación de la educación en un tiempo de avance de las clases populares frente a las élites (Carreño, 2010, p. 198). Freire tiene muy presente la importancia de la sociedad donde se inscribe la educación y el individuo, por lo que subraya que dirigió su trabajo a la sociedad brasileña la cual, como otros países subdesarrollados, se enfrenta a un dilema:

(...) entre una educación para la domesticación alienada y una educación para la libertad. Educación para el hombre-objeto o educación para el hombre-sujeto. Todo el empeño del autor se basó en la búsqueda de ese hombre-sujeto que necesariamente implicaría una sociedad también sujeto (Freire, 1969 p. 26).

Este dilema pondera la cuestión del sujeto y las preocupaciones epistemológicas de nuestro pedagogo que tienen muchas coincidencias con las de Fals e inspirarán a la psicología social Latinoamericana. Tanto Freire como Fals se apoyan en una epistemología que se articula en la práctica y en el trabajo de campo, desde el que llevan a cabo una labor comunitaria que reafirma al grupo hasta convertirlo en un verdadero agente de cambio que toma conciencia de sus posibilidades de liberación y se apropia de su progreso. Ellos dos supusieron una importante innovación para las ciencias sociales, evidenciando el compromiso transformativo y político de Latinoamérica (Garrido y Álvaro, 2007, p 445). En la amplia labor desarrollada por Freire, no sólo identificamos ese compromiso al que está ligado su pensamiento y su praxis, sino también la dimensión psicosocial y psicosociológica de sus ideas y de su método:

Pedagogía, psicosociología e ideología van inextricablemente unidas en Freire. No es posible separar ninguno de estos elementos sin desnaturalizarlos (...) La pedagogía de Freire es psicosocial, es claramente psicología social. Se trata, de una psicosociopedagogía, ya que, para él, como para Mead y el

interaccionismo simbólico, el ser humano es ante todo un ser comunicativo, dialogante, un ser de relaciones intersubjetivas (Ovejero, 1997, p. 671-672).

La “psicosociopedagogía” de Freire comparte con la IAP de Fals que ambas son metodologías de intervención psicosocial que responden al objetivo expresado por los padres de la IAP “escuchar y empoderar para luego fundamentar las bases de una acción y un conocimiento popular para el cambio y la transformación hacia una sociedad más igualitaria y democrática” (Rahman y Fals, 1989, p. 18-19). Podríamos decir que Freire hacía intervención psicosocial desde las aulas, caracterizada por una epistemología y una forma de definir el aprendizaje desde su perspectiva buscando la transformación y la emancipación del sujeto y sentando unas bases de horizontalidad y co-construcción del conocimiento entre educador y educando, que pueden ser consideradas una referencia para la sociología clínica (Gaulejac e Yzaguirre, 2018, p. 254). En palabras de Freire:

El aprendizaje del educador al educar se verifica en la medida en que éste, humilde y abierto, se encuentre permanentemente disponible para repensar lo pensado, para revisar sus posiciones; se percibe en cómo busca involucrarse con la curiosidad del alumno y los diferentes caminos y senderos que ésta lo hace recorrer (Freire. P, 2002, p. 45)

En el prólogo de “Pedagogía del oprimido” (Freire, 2005, p. 13) Fiori dibuja con claridad uno de los mensajes de Freire: “Enseñar es concienciar, concienciar es politizar. (...) La educación es un acto político (...) Como educadoras y educadores somos políticos, hacemos política al hacer educación” (2002, p. 107, 114), confirmando la visión de la educación como una forma de intervenir en la sociedad para impulsar el cambio y el pensamiento crítico. Estamos ante un pensamiento transversal e interdisciplinar de la educación en el que los procesos de concienciación juegan un papel fundamental. Adquiere así un papel central la noción de *concientización*, que va más allá de una toma de conciencia y “prepara a los hombres, en el plano de la acción, para la lucha contra los obstáculos a su humanización (...) y asumen el papel de sujetos de la historia” (Freire, 2005, p. 151, 209). Para Freire, “la educación... no puede basarse en una conciencia especializada, mecánicamente dividida, sino en los hombres como cuerpos conscientes y en la conciencia como conciencia intencionada

al mundo” (p. 90). Se trata de un concepto dinámico que permite aprehender la realidad como algo que está siendo vivenciado: “la concientización... sólo existe cuando no sólo reconozco sino que experimento la diallecticidad entre objetividad y subjetividad, realidad y conciencia, práctica y teoría” (Freire, 2008, p. 84). El proceso concientizador permite un cambio en la manera de apreciar la realidad, no como algo estático, algo que es, sino como devenir que está siendo y, por tanto, como un resultado de cómo operamos sobre la realidad. Esta noción subraya la dimensión política que Freire concede a la educación y su relación con la estructura social, concibiendo la alfabetización más allá de la posibilidad de comunicarse para entenderla como una vía para estar en el mundo y para lograr la democratización y la justicia social en el mundo (Carreño, 2009, p. 212).

Para terminar subrayaremos el énfasis que hace Freire al entrelazar teoría y práctica; la primera sin la segunda resulta incompleta y no es operativa: “No hay práctica sin teoría ni teoría sin práctica” (Freire, 2008, p. 167). Como señalan Varela y Escobar, la metodología para Freire “está determinada por la relación dialéctica entre teoría y método” (p. 15); teoría y práctica junto al ejercicio reflexivo conforman un todo coordinado que nos permite comprender la razón de ser de los hechos aprehendidos por la práctica.

Ignacio Martín-Baró

(...) hay que afirmar que, si pretendemos que la Psicología contribuya a la liberación de nuestros pueblos, tenemos que elaborar una Psicología de la liberación. Pero elaborar una psicología de la liberación no es una tarea simplemente teórica, sino primero y fundamentalmente práctica. Por eso, si la Psicología latinoamericana quiere lanzarse por el camino de la liberación tiene que romper con su propia esclavitud. En otras palabras, realizar una Psicología de la liberación exige primero lograr una liberación de la Psicología (Martín-Baró, 2006, p. 11).

Ignacio Martín-Baró inspira a muchos psicólogos sociales latinoamericanos por su intervención psicosocial y su compromiso político desde su lugar como académico. Nacido en España, este sacerdote jesuita llega a América Latina y en particular a El Salvador a fines de los años 60

y recibe toda su formación de pre-grado en filosofía, teología y psicología en esta región. Luego vuelve a Europa, en especial a Alemania para hacer un master en teología y luego parte a Estados Unidos a hacer un doctorado en Psicología Social. Comienza su carrera de docencia en la Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA) donde asume variadas funciones desde las cátedras de psicología social hasta la vicerrectoría. Complementa su vida de docente e investigador con labores en la pastoral de la universidad con comunidades desfavorecidas. Una primera acción política es el trabajo por una universidad latinoamericana al mismo tiempo que acogedora con los estudiantes, exigente académicamente y al servicio del pensamiento radical y crítico. En esta tarea logra llegar a cargos directivos desde los cuales aboga por una interpretación del concilio vaticano segundo (1962) y de la Conferencia Episcopal de Medellín (1968) como una opción radical de la iglesia por los más pobres (Aquino *et al*, 2000). En sus publicaciones Ignacio Martín-Baró toma posición de la importancia de las universidades como lugares de pensamiento valórico e intelectual, de creación propia y de colaboración con el cambio social (Martín-Baró, 1972a, 1972b). La UCA se transforma entonces en un lugar de referencia para el Salvador, pero también para Centroamérica y América Latina.

En su trabajo, Martín-Baró dialoga con los autores latinoamericanos como Paulo Freire y Pichon-Rivière, pero además con los desarrollos europeos y estadounidense. Su rigurosidad y formación le permiten revisar la pertinencia de los autores no latinoamericanos para el análisis de las problemáticas de la que llama “nuestra región”. Su segunda acción política, entonces, es cuestionar el colonialismo teórico de la Psicología Social a través de sus obras más relevantes: “Acción e ideología: Psicología Social desde Centroamérica” y “Psicología social V: Sistema y poder”. Este último libro tiene una particularidad, revisa teóricamente muchos autores y conceptos además de presentar la creación de nuevas formas de mirar la violencia política, la pobreza y la desigualdad. En sus textos aborda temas ampliamente controversiales como la guerrilla y la extrema derecha. En sus páginas critica conceptos y autores vistos desde los poderosos y desde las corrientes que llama extranjeras. La escritura de Martín-Baró aglutina y seduce a la academia progresista de América Latina porque comunica sus ideas en un lenguaje simple, con ejemplos y usando códigos latinoamericanos, buscando entonces, reunir símbolos y producciones

culturales de la región. Por ejemplo, en Acción e ideología muchos de sus conceptos parten con una caricatura de “Mafalda”, personaje del dibujante argentino Quino, integra viñetas de casos reales de violencia política que hacen sentido a cualquier psicólogo social del continente al que él le habla. Ignacio Martín-Baró es un comunicador que mezcla la humanidad, el humor y el rigor.

Su tercera acción política es tal vez la más osada y la que muchos señalan que está a la base de la persecución política que termina con su muerte: La fundación del Instituto de Opinión Pública (IUDOP). La información que recababa era primera plana en los diarios y en el noticiero de la TV. Martín-Baró dirigió 25 encuestas en los tres años que dirigió el IUDOP. Los temas sobre los cuales preguntaba iban desde la salud y el empleo, hasta la democracia, la guerra y la paz. El IUDOP fue el centro de estudios que más exactamente proyectó el resultado de las elecciones legislativas de 1988 y presidenciales de 1989. Este instituto logró medir el pensamiento social salvadoreño, escuchando de primera mano lo que pensaba el pueblo. Este centro nace en medio del conflicto armado salvadoreño. Uno de los temas sobre el que preguntan tiene que ver con la percepción de la guerra, el diálogo y la guerrilla. A través de los estudios de opinión Martín-Baró difunde la idea que el gran deseo del pueblo salvadoreño era el fin pacífico y negociado de la guerra (contrastando con la propaganda del gobierno). Una cuarta acción política es la construcción de redes en América Latina para apoyar a los procesos de Investigación e Intervención en temas de Derechos Humanos. Su trabajo se difunde entre profesionales de toda la región para unirlos en la construcción de una psicología social que describen todos los autores que siguen su obra a lo largo de toda América Latina (Lira, 2015).

Su posición sobre lo psicosocial es interesante. Esta aparece enmarcada en un trabajo de una nueva psicología. Nos plantea un trabajo epistemológico, metodológico y la pregunta práxica. En su pregunta epistemológica nos invita a abandonar la diferenciación entre el sujeto y el objeto que ya hemos visto en autores anteriores, en la pregunta metodológica nos invita a crear nuevos métodos y en la pregunta práxica, a construir nuevas formas de compromiso político con los desfavorecidos. Es así como en esta demanda que realiza en 1989 en su libro “Psicología Social de la Liberación” influye en el desarrollo de métodos cualitativos de investigación y en la creación de la disciplina de psicología comunitaria,

donde todos los autores latinoamericanos ven en Martín-Baró, el padre fundador.

Sobre lo psicosocial podemos decir que Martín-Baró no lo propone como exclusivo de ninguna sub-disciplina de la psicología. Como recogió Tocornal (2014), lo psicosocial es “ese momento en que lo social se convierte en personal y lo personal se vuelve social” (Martín-Baró, 1983) donde muestra la imbricación de lo psicológico y lo social como cuestiones indisolubles sirviéndose para ello, a modo de ejemplo, de los fenómenos de endeudamiento y percepción de inseguridad y violencia política, dando cuenta del carácter psicológico y social que ambos fenómenos manifiestan.

Su mirada de lo psicosocial es tan importante que influencia a los profesionales que piden cambios en las políticas de salud mental y la psiquiatría para América Latina. En la “Declaración de Caracas” de la Organización Panamericana de la Salud, OPS en que se critica la atención psiquiátrica convencional y se fortalece la atención primaria y la atención local para la Salud Mental aparece como primer punto “que la reestructuración de la atención psiquiátrica ligada a la Atención Primaria de Salud y en los marcos de los Sistemas Locales de Salud permite la promoción de modelos alternativos centrados en la comunidad y dentro de sus redes sociales” (OPS, 1990)

La declaración termina con la siguiente demanda:

La OPS INSTA: A los ministerios de Salud y de Justicia, a los Parlamentos, los sistemas de seguridad social y otros prestadores de servicios, las organizaciones profesionales, las asociaciones de usuarios, universidades y otros centros de capacitación y a los medios de comunicación a que apoyen la reestructuración de la atención psiquiátrica asegurando así su exitoso desarrollo para el beneficio de las poblaciones de la región.

Martín-Baró y su trabajo de los años 80 se suma al trabajo de todos los psicólogos sociales críticos que permiten cambiar la forma de atender la salud mental. Esta Declaración de Caracas es central para la aparición de la Salud Mental comunitaria y la psicología comunitaria en América Latina.

Seguidoras y contemporáneas a Ignacio Martín-Baró son Maritza Montero de Venezuela y Elizabeth Lira de Chile. Ambas se encuentran dentro de las redes que Ignacio Martín-Baró construye en América Latina.

Maritza Montero

Es una de las psicólogas social-comunitaria más importantes de Latinoamérica. Nacida en Venezuela, estudia el pregrado en ese mismo país y realiza un doctorado en la Escuela de Altos Estudios de París. Entre sus múltiples distinciones se encuentra el Premio Interamericano de Psicología, otorgado por la Sociedad Interamericana de Psicología y el Premio Nacional de Ciencias mención Ciencias Sociales de Venezuela. En sus primeros trabajos teoriza sobre la psicología social y sus etapas, para luego plantear la relevancia de crear una psicología especializada en la comunidad. Heredera de la Salud Mental comunitaria y las políticas públicas en Salud Mental que daban esperanza al continente durante los años 90, cuestiona la función de la pobreza en la construcción de las problemáticas y se hace parte de los psicólogos que defienden la idea de que los fenómenos con los que nuestra disciplina trabaja son psicosociales y causados por las condiciones estructurales de nuestras sociedades.

Por otra parte, señala que la noción de lo psicosocial no bastaría y su acción política está en la crítica a las políticas públicas de salud mental que piensan que, sindicando a la pobreza como un factor o carga psicosocial, se solucionan los problemas. No basta con mejorar las condiciones de vida. Montero señala la necesidad urgente de darle voz a las comunidades, pero va más allá, ella aboga por devolver el poder y el control a su ambiente individual y social (Montero y García, 1995). Montero pone freno al asistencialismo propio de las políticas públicas hacia el mundo subdesarrollado. No es suficiente dar una prestación que mejore los problemas asociados (una vivienda, una psicoterapia), se necesita pensar ese servicio con las comunidades, de manera que ellos decidan qué tipo de mejora en la calidad de vida necesitan y además que se involucren activamente en la solución de los problemas.

Su compromiso político es construir una psicología al servicio de las comunidades de América Latina. Montero, respondiendo al legado de Ignacio Martín-Baró, muestra los modelos y métodos de la psicología comunitaria en América Latina (Montero, 1994). Al igual que el profesor

jesuita, Maritza Montero trabaja especialmente en la constitución de redes que permitan construir y mejorar las experiencias para el trabajo con las comunidades poniendo siempre el énfasis en las nociones de empoderamiento, democracia y ciudadanía.

Elizabeth Lira

Es una profesional que trabaja la psicología de la represión política. Nacida en Chile, estudia psicología y se especializa como terapeuta familiar. Desde el año 1977 comienza su compromiso político en que arriesga su vida al igual que Ignacio Martín-Baró al incorporarse al equipo del Programa Médico Psiquiátrico de la Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas que trabaja con los familiares y las víctimas de los atropellos a los Derechos Humanos del régimen militar en Chile. Luego participa de la fundación del Instituto Latinoamericano de Salud Mental y Derechos Humanos, ILAS, siendo su Directora Ejecutiva de 1988 a 1994. Lira construye una psicoterapia de las víctimas de violencia que es psicosocial y no solo personal. Recurre a múltiples referencias teóricas y experiencias históricas de daño humano (Lira y Weinstein, 1984). Su principal aporte a la psicología social latinoamericana es la teorización sobre la violencia política en América Latina a partir de esta experiencia. En sus investigaciones está la psicología del miedo y la amenaza, la psicología de la reparación y los Derechos Humanos.

Trabaja en El Salvador luego de la Muerte de Ignacio Martín-Baró. Como compromiso político podemos decir que durante los periodos de crisis trabaja en la atención a víctimas, trayendo marcos teóricos y de praxis psicosociales y no solo psicológicos. Por otro lado, participa de las mesas de diálogo, justicia y reparación tratando de permitir el diálogo entre los distintos actores involucrados en las violaciones a los Derechos Humanos (Lira y Loveman, 2005). Su trabajo ha sido reconocido por diferentes organismos nacionales e internacionales destacando el premio “International Humanitarian Award” de la asociación interamericana de psicología y el “Premio Nacional de Humanidades y Ciencias Sociales” de Chile.

Enrique Pichon-Rivière

Psiquiatra, psicoanalista y psicólogo social argentino, figura fundamental en la psicología social latinoamericana, fundó su escuela de Psicología Social que constituye referencia importante para la disciplina en gran parte de América Latina y parte de Europa. Hijo de inmigrantes franceses, su familia se asentó en el interior de Argentina, en la zona del Chaco. Sus padres, provenían de sectores acomodados, tenían ideas progresistas, su padre era militante socialista en Francia. Esto marcó el pensamiento y la praxis de Pichon (Velloso, 2014). Estudia medicina y se forma como psiquiatra. Su trabajo comienza en la década de los años 30, con el desarrollo de la psiquiatría en instituciones, siendo pionero en el desarrollo de la Psiquiatría Dinámica, poniendo en cuestión los fundamentos y las prácticas de la psiquiatría asilar.

Fue protagonista de la introducción y desarrollo del Psicoanálisis en Argentina, siendo uno de los fundadores de la Asociación Psicoanalítica Argentina, APA en 1940 y posteriormente fundando una de las tres principales escuelas psicoanalíticas de la Argentina. Pichon va a distanciarse paulatinamente de la institucionalidad psicoanalítica más tradicional, desarrollando una psicología “social y operativa”, en el sentido de operar en favor de un cambio a nivel social (Fabris, 2007).

Pichon-Rivière define la Psicología Social como la “ciencia de las interacciones orientadas hacia un cambio social planificado” (Pichon-Rivière, 1985, p. 206). Su objeto de estudio se refiere al “desarrollo y transformación de la relación dialéctica que se da entre la estructura social y la fantasía inconsciente del sujeto, asentada sobre sus relaciones de necesidad” (p. 206). De este modo, el sujeto es “producido” en su praxis, es decir, la resultante de la interacción entre individuos, grupos y clases sociales. Así definida la Psicología Social, Pichon concluye que su campo operacional privilegiado es el grupo, el cual favorece “la indagación del interjuego entre lo psicosocial y lo sociodinámico, a través de la observación de las formas de interacción, los mecanismos de adjudicación y asunción de roles” (p. 206).

Uno de los pilares fundamentales del pensamiento de Pichon-Rivière lo constituye la Teoría del Grupo Operativo, teoría y técnica grupal producto de su trabajo en instituciones psiquiátricas en el inicio de su carrera, que

luego desarrolla a la luz de los aportes del psicoanálisis y otras disciplinas y transfiere a distintos ámbitos, tanto clínico, como de formación, del trabajo o del campo artístico. Para Pichon, el grupo se constituye y se desarrolla necesariamente en torno a una tarea específica y su finalidad última consiste en la modificación de la realidad en aquello que es pertinente y necesario para sus miembros, proceso que implica aprender a pensar en términos de resolución de las dificultades que emergen en la resolución de dicha tarea. Su carácter operativo se relaciona con el cambio y la transformación de la realidad. En este sentido, el Grupo Operativo no se centra en los individuos ni en problemáticas individuales como los grupos psicoterapéuticos, ni en las dinámicas del grupo como totalidad, sino que se centra en la relación del grupo con la tarea que lo constituye como tal. El supuesto es que operan dos dimensiones de la tarea grupal: la tarea explícita, en tanto aproximación a la realidad con el fin de realizar un cambio, la cual resulta necesariamente ansiógena para el sujeto, individuo y grupo; lo que determina la tarea implícita, cual es la elaboración de dichas ansiedades, las cuales constituyen el obstáculo epistemofílico, el cual dificulta la tarea explícita. A través del esclarecimiento de este obstáculo, se favorece la ruptura de pautas estereotipadas que el grupo desarrolla defensivamente, y que dificultan el aprendizaje y la comunicación, significando un obstáculo y una resistencia frente a toda situación de progreso o cambio.

Pichon funda su teoría en el pensamiento psicoanalítico y en el materialismo dialéctico. Su compromiso con una perspectiva sociohistórica del cambio social, lo lleva a una ruptura con el psicoanálisis. En 1972, Junto a Ana P. de Quiroga, elabora un documento, en medio de una gran polémica, donde establece dicha diferenciación con el psicoanálisis, en relación con su posibilidad de funcionar como instrumento de cambio. El punto de ruptura alude a una de las premisas básicas del psicoanálisis, cual es el supuesto de que la vida psíquica se sustenta o es la resultante de la operación de fuerzas instintivas innatas, la pulsión. Para Pichon, es el contexto histórico-social el determinante último de la vida psíquica, en la medida en que es la condición específica dentro de la cual puede manifestarse como fenómeno. Es ese contexto histórico-social el que fija como determinante los límites en los que se cumple el proceso de emergencia y desarrollo de la vida psíquica:

(...) es la construcción histórico social y, más específicamente, cada formación concreta, lo que opera como conjunto de condiciones de producción y desarrollo del sujeto, en la medida en que es también el conjunto de condiciones de producción y desarrollo de la necesidad (Pichon-Rivière, 1972).

En relación a su implicación en la cuestión social y política, Pichon pensaba que la lucha ideológica, corresponde a una forma de manifestación de la lucha de clases “en la medida en que surge un pensamiento dialéctico revolucionario que se replantee los modelos del pensamiento” (Pichon, 1985, p. 203). Sin embargo, reconocía que estos modelos funcionaban con una lógica formal y disociante, pues “tienden a totalizar aquello cuyas interrelaciones han sido sistemáticamente escamoteadas y oscurecidas por la ideología dominante: el pensamiento, el sentimiento y la acción” (p. 203). Entendía que su participación se realizaba: “(...) a través de una incipiente revolución teórica, revolución caracterizada por los modos de aproximación a la problemática de la relación entre estructura socioeconómica y vida psíquica, indagación de la operación de las ideologías en el inconsciente, procesos de socialización” (p. 204)

Se refería en este caso a su propuesta de Psicología Social, y en general, se refería a que en su trayectoria anterior, como psiquiatra y psicoanalista, su esfuerzo disciplinario daba cuenta de la problemática del fuerte componente ideológico y de dominación que encierran los criterios psiquiátricos de salud y enfermedad mental, normalizando la adaptación pasiva a la realidad y patologizando los intentos de romper los estereotipos y la formalidad. En cuanto a la práctica terapéutica, se apoya en su definición de *tarea*, entendida como el abordaje y elaboración de los miedos que configuran la resistencia al cambio, “rompiéndose así una pauta estereotipada y disociativa que funciona como factor de estancamiento en el aprendizaje de la realidad o punto disposicional de la enfermedad” (p. 204). En la tarea correctora, el sujeto realiza un salto cualitativo, se personifica y establece un vínculo operativo con el otro, es decir de transformación de la realidad.

Por último ante la pregunta por la relación entre la Psicología Social y el Socialismo, dirá: “quisiera señalar un malentendido que amenaza tener peligrosas consecuencias: si bien todo hecho humano es un hecho político, la revolución social no se hace desde la psicología” (p. 2014). Con esto

último establece la idea de que la revolución corresponde a un proceso mucho más complejo que el alcance que puede tener una disciplina. Se mantuvo claro en este punto, e intentó contribuir al proceso de cambio social desde su quehacer disciplinario.

José Bléger

Psiquiatra, psicoanalista y psicólogo social argentino. Se especializó en el estudio de la psicosis y de los estados límite o *borderline*. Fue académico de las cátedras de psicología, salud mental y del primer programa de psicoanálisis en la Universidad de Buenos Aires. Trabajó en el estudio del marxismo y del materialismo dialéctico, intentando resolver la contradicción entre el psicoanálisis y los preceptos teóricos e ideológicos marxistas que significaban una fuerte resistencia al psicoanálisis en sectores de izquierda argentina. En 1958 publica un libro en torno a esta problemática, que le significará ser expulsado del Partido Comunista Argentino. Discípulo destacado de Pichón-Rivière en el Instituto Argentino de Estudios Sociales IADES, participando en la fundación de la Primera Escuela de Psicología Social de Argentina. Fuertemente influido por Pichon-Rivière y M. Langer, sus analistas, Bléger colaboró activamente en ampliar la aplicación del psicoanálisis al campo social. Participó en la generación de los fundamentos de la teoría grupal pichoniana, realizando sus aportes particulares en torno al desarrollo de una teoría psíquica y la psicodinámica individual y grupal.

Investigador y teórico incansable, hizo importantes aportes a la comprensión de los fenómenos de grupo que pueden contribuir a entender ciertos tipos de malestar que dan en las instituciones y en lo social. Bléger define al grupo como aquel conjunto de personas que entran en interrelación entre sí, pero además, y fundamentalmente: "(...) el grupo es una sociabilidad establecida sobre un trasfondo de indiferenciación o de sincretismo en el cual los individuos no tienen existencia como tales y entre quienes existe un transativismo permanente" (Bléger, 2002, p. 70)

De este modo, toda interacción grupal e institucional necesita de un trasfondo común de sociabilidad, lo cual implica que en la comprensión del comportamiento grupal se debe considerar la existencia de un modo de relacionamiento desde la no-individuación, modo que se impone como matriz grupal, persistiendo durante su existencia. Esta forma de relación corresponde a lo que denomina *sociabilidad sincrética*, que se diferencia

de la *sociabilidad por interacción*, forma manifiesta de relación social, tanto en los grupos como en las instituciones. En relación directa con lo anterior, Bléger identifica dos niveles de identidad grupal. Uno corresponde a la identidad producida por la tarea en común, que llega a establecer pautas de interacción y de comportamiento que están institucionalizadas en el grupo; esta identidad se define por la tendencia a la integración e interacción entre los individuos. Esta corresponde a la *identidad grupal por sociabilidad*. Otro nivel de identidad corresponde a la *identidad grupal sincrética*, la cual está determinada por una socialización donde no existen límites claros entre las personas, y en la cual donde la identidad reside la pertenencia grupal. La identidad grupal manifiesta o por sociabilidad se asienta sobre la inmovilización de los estratos sincréticos de la personalidad individual o grupal; y entre estos dos estratos, se establece un fuerte clivaje, impidiendo que entren en relación.

Conclusión

Las crisis más profundas de un grupo, estarían entonces vinculadas a la ruptura total o parcial de este clivaje, con la consecuente aparición de los niveles sincréticos en el terreno de la interacción. Cuando un grupo recién se constituye, o el trasfondo común de sociabilidad sufre una amenaza, se movilizarían ansiedades de tipo persecutorio, que corresponden al miedo de no poder seguir reaccionando con las pautas estabilizadas como grupo institucionalizado; y al miedo al encuentro con una sociabilidad que los destituya como personas y los convierta en un solo medio homogéneo, indiferenciado. En definitiva, el grupo teme una regresión a los niveles sincréticos, situación que exige y determina una disolución de la individualidad y la aparición de los niveles de la sociabilidad “incontinente”, la cual precede al agrupamiento; y predomina en sus primeros momentos de existencia. En este sentido, “no es lo nuevo o lo desconocido lo que se teme; sino lo desconocido que hay dentro de lo conocido” (p. 74).

En relación al papel del grupo como institución y al papel del grupo en las instituciones, Bléger diferencia la idea de institución y de institución como organización. El grupo, dirá Bléger, es siempre una institución compleja, en el sentido de ser un conjunto de instituciones, que tiende a estabilizarse como una organización, con pautas fijas y propias. Mientras

más el grupo tiende a estabilizarse como organización, tanto más el grupo tiende al objetivo de existir por sí mismo, marginando o supeditando a este último su objetivo fundacional o primordial. Esto ocurriría por la necesidad de estabilizar la interacción, pero fundamentalmente por la necesidad de controlar y resguardar el clivaje entre ambos niveles de interacción, resguardando la inmovilización de la sociabilidad sincrética. Esto último constituye para Bléger:

(...) una ley general de las organizaciones, según la cual los objetivos explícitos para los cuales fueron creadas, corren siempre el riesgo de pasar a un segundo plano. De este modo se observa el fenómeno de la burocratización del grupo, al punto de adquirir la misma estructura que el problema que tiene que enfrentar y para el cual ha sido creada (p. 79).

Bléger sostiene que el ser humano antes que ser persona es siempre un grupo, “pero no en el sentido de que pertenezca a un grupo, sino que su personalidad es el grupo” (p. 81). Es decir, la autopercepción de unicidad, lo que cada individuo vivencia como su personalidad, está compuesta por un sustrato indiferenciado, contenido en la institución, y por tanto, ligado de manera fundamental en el no-vínculo con la institución, de manera totalmente inconsciente. Esto llevado al plano social, nos puede ayudar en la comprensión de fenómenos observados en la institución, en la cual, por ejemplo, la disolución, o la sola amenaza de disolución de la organización, puede significar directamente una disgregación de la personalidad en el conjunto y en cada uno de sus miembros; generando montos significativos de angustia y sufrimiento.

Referencias

- Aquino, J.S., Escobar, N.E. y Salas, E.C. (2000). *El pensamiento de Ignacio Martín-Baró y su aporte a la psicología salvadoreña*. Monografía. En Theorethikos, año III, número 1, enero-marzo, Universidad Francisco Gavidia. San Salvador, El Salvador. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/116/11630119.pdf>
- Bléger, J. (2002). *El grupo como institución y el grupo en las instituciones*. En Kaës, R.: La institución y las instituciones. Buenos Aires: Ed. Paidós.

- Bléger, J. (1988). *Psicoanálisis y dialéctica materialista*. Buenos Aires: Ediciones Nueva visión.
- Carreño, M. (2009-2010). *Teoría y práctica de una educación liberadora: El pensamiento pedagógico de Paulo Freire*. En Cuestiones pedagógicas, 20, 195-214.
- Correa de Andreis, A. (2016). *Sociología desde el Caribe colombiano. Mirada de un sentipensante*. Barranquilla: Universidad del Norte Editorial.
- Escobar, M (1985). *Paulo Freire y la educación liberadora*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- Fabris, F (2007). *Pichon-Rivière, un viajero de mil mundos*. Buenos Aires: Editorial Polemos.
- Fals-Borda, O. (1956). *Aspectos psico-sociológicos de la vivienda rural colombiana*. En Rev. colomb. psicol., Volumen 1, Número 2, p. 206-229.
- Fals Borda, O. (1985). *Conocimiento y poder popular: lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia*. Bogotá: Siglo XXI
- Fals Borda, O. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social. Textos de Orlando Fals Borda*. Compilación de Herrera, N.A. y López, L. Buenos Aires: El Colectivo – Lanzas y Letras – Extensión Libros.
- Fals Borda, O. (2015). Orlando Fals Borda: *Una sociología sentipensante para América Latina*. Antología y presentación Moncayo, V.M. México: siglo XXI editores - CLACSO.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Argentina: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI editores.
- Freire, P. (2008). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. México: Siglo XXI editores.
- Garrido Luque, Alicia y Álvaro Estramiana, José Luis. (2007). *Psicología social: perspectivas psicológicas y sociológicas*. Madrid: McGraw-Hill.
- Gaulejac, V. e Yzaguirre, F. (2018). *Sociología clínica y emancipación del sujeto*. En Álvaro Estramiana, J.L. (coord.) La interacción social. Madrid, Centro de Investigaciones Sociológicas, pp. 251-270.

- Jaramillo Marín, J. (2012). El libro *La Violencia en Colombia (1962-1964). Radiografía emblemática de una época tristemente célebre*. En Revista Colombiana de Sociología Vol. 35, N.2. pp. 35-64.
- Lira, E. (2015) *Ignacio Martín-Baró, la psicología social y Latinoamérica en conflicto*. Recuperado de <http://psicologia.uahurtado.cl/2015/01/ignacio-martin-baro-la-psicologia-social-y-latinoamerica-en-conflicto/>
- Lira, E. y Weinstein, E. (1984). *Psicoterapia y represión política*. México: Ed. Siglo XXI
- Lira, E. y Loveman, B. (2005). *Políticas de Reparación en Chile: 1990-2004*. Santiago: LOM. DIBAM. Universidad Alberto Hurtado.
- Martín-Baró I. (1972a). *Hacia una docencia Liberadora*. En Unión de Universidades de América Latina. Universidades México, D.F; Pag. 9-26. Recuperado de <http://www.uca.edu.sv/coleccion-digital-IMB/wp-content/uploads/2015/12/1972-Hacia-una-docencia-liberadora.pdf>
- Martín-Baró I. (1972b). *Una nueva pedagogía para una universidad nueva*. En Estudios Centroamericanos, ECA. Vol. 27, No. 281-282, pág. 129-145. Recuperado de www.uca.edu.sv/coleccion-digital-IMB/wp-content/uploads/2015/10/1972Unanuevap pedagogiaparauna nuevauniversidadECA1972-27-281_282-129_145.pdf
- Martín Baró I. (1983) *Acción e ideología. Psicología social desde Centroamérica* ed. UCA salvador.
- Martín Baró I. (1984) *Psicología social V: Sistema y poder (f)*. San Salvador: UCA Editores.
- Martín-Baró, I. (2006). *Hacia una psicología de la liberación*. En *Psicología sin fronteras: revista electrónica de intervención psicosocial y psicología comunitaria*, Vol. 1, No 2, pp. 7-14.
- Montero, M. (1994). *Psicología Social Comunitaria: Teoría, Método y Experiencia*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Montero, M. y García, V. (1995). *Psicología de la acción política*. Ciudad de México: Editorial Paidós.
- Ovejero Bernal, A. (1997). *Paulo Freire y la psicopsicopedagogía de la liberación*. *Psicothema*, 9 (3), 671-688.

- Organización Panamericana de la Salud. OPS. (1990). *Declaración de Caracas*. Oficina Sanitaria Panamericana de la Organización Mundial de la Salud. Recuperado de: http://www.oas.org/dil/esp/Declaracion_de_Caracas.pdf
- Pichon-Rivière, E. (1985). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social*. Buenos Aires: Editorial Nueva Visión.
- Pichon-Rivière, E. y Quiroga, A. (1972). *Del Psicoanálisis a la psicología social*. Recuperado de. <http://www.area3.org.es/Uploads/a3-9-pichon-quiroga-psicoanalisis-a-psicologia-social.pdf>
- Rahman, A. y Fals Borda, O. (1989). *La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo*. En *Análisis Político*, No 5, 14-20. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Tocornal, X. (2014). *Fenómenos psicosociales: ese momento en que lo social se vuelve personal y lo personal se vuelve social*. En Cavieres, H (de), *¿Qué es lo psicosocial?.* Santiago de Chile: Ediciones UCSH.
- Valencia Gutiérrez, A. (2012). *La Violencia en Colombia de M. Guzmán, O. Fals y E. Umaña y las trasgresiones al Frente Nacional*. En *Revista Colombiana de Sociología* Vol. 35, N.2. pp. 15-33.
- Velloso, M. (2014). *La operatividad del psicoanálisis vivida por Enrique Pichon-Rivière*. Sao Paulo: Editorial Velloso Digital.
- Zubiría Mutis, B. (2014). *El pensamiento de Fals Borda con relación al papel político de los movimientos sociales*. En *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 1, (1), 28-45.