

Descolonizando la psicología: procesos de participación en escuelas y comunidades

Decolonizing psychology: processes of participation in schools and communities

Raquel S. L. Guzzo

PUC-Campinas (Brasil)

Resumen: La Psicología en América Latina y en Brasil trae marcas teóricas y metodológicas de un proceso histórico preso a un modelo acrítico y reproductor de conceptos y procedimientos valorados por sus colonizadores. Descolonizar la Psicología en Brasil, por lo tanto, significa romper con la característica de una ciencia dominante y derivada práctica profesional, asociando ese proceso al destaque de la participación social y política, como categoría clave para el desarrollo de acciones transformadoras. Se cuestiona el papel que la Psicología puede asumir en los procesos de participación en contextos educativos y comunitarios contribuyendo de esa forma al enfrentamiento a las desigualdades sociales, a las formas de opresión y violencia identificadas, bajo la condición de vida de subalternidad y dominación. El objetivo de este ensayo es presentar los fundamentos que orientan las prácticas emancipadoras relacionadas con las diferentes formas de participación social y política frente a situaciones vividas en el cotidiano.

Palabras clave: Psicología de la Liberación; Psicología Crítica; Participación; Evaluación Psicosocial; Validez Psicopolítica.

Resumo: A Psicologia na América Latina e no Brasil trae marcas teóricas e metodológicas de um processo histórico preso a um modelo acrítico e reprodutor de conceitos e procedimentos valorizados por seus colonizadores. Descolonizar a Psicologia no Brasil, portanto, significa romper com a característica de uma ciência dominante e decorrente prática profissional, associando esse processo ao destaque da participação social e política, como categoria chave para o desenvolvimento de ações transformadoras. Questiona-se o papel que a Psicologia pode assumir nos processos de participação em contextos educativos e comunitários contribuindo, dessa forma, para o

enfrentamento às desigualdades sociais, às formas de opressão e violência identificadas, sob a condição de vida de subalternidade e dominação. O objetivo desse ensaio é apresentar os fundamentos que orientam as práticas emancipatórias relacionadas às diferentes formas de participação social e política diante de situações vividas no cotidiano.

Palavras-chave: Psicologia da Libertação, Psicologia Crítica, Participação, Avaliação Psicossocial, Validade Psicopolítica.

Caracterización y justificación

Esta propuesta parte de una perspectiva crítica y busca favorecer cambios necesarios en la práctica profesional de la Psicología en contextos educativos y comunitarios revisando fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos. Las escuelas públicas y las comunidades periféricas en Brasil son todavía escenarios de donde y para dónde se produce el conocimiento científico, teniendo como objetivo cambiar lo que sea posible por la acción concreta de personas y grupos en la realidad. Con el propósito de formular un camino para la prevención en escuelas y comunidades, fue necesaria la comprensión de cómo factores de riesgo y de protección, tanto social como personal, afectaban los procesos de desarrollo, especialmente de niños y jóvenes. En el inicio del proceso, la historia recorrida y construida, así como los fundamentos que sirvieron de base para las reflexiones sacadas de la experiencia, se constituyeron en evidencias de validez psicopolítica en relación a los objetivos propuestos. El principal resultado práctico, considerado como tecnología al servicio de la práctica profesional, fue la formalización de un manual para la evaluación y el acompañamiento de niños y sus familias, a partir de las escuelas donde estábamos insertos y de las comunidades en el entorno (CARO & Guzzo, 2004; Guzzo, 2006, 2005a; 2005b, 2003; Lacerda jr, & Guzzo; 2005a; 2005b; Guzzo, Lacerda JR & Euzébios Filho, 2006; Trombeta & Guzzo, 2002; Weber & Guzzo, 2006; Wuo & Guzzo, 2004). Estos trabajos apuntaron a la necesidad de movimiento crítico en la concepción del trabajo profesional de la Psicología, el cual, en la práctica hegemónica no se reviste de una amplia comprensión de la realidad. El trabajo del psicólogo viene, a lo largo del tiempo, repitiéndose en el mantenimiento de la situación con pocas consecuencias de cambio en la estructura social - raíz de los problemas psicológicos. En el marco de esta constatación, cada vez más evidente, sea por la inserción profesional en contextos educativos y comunitarios, sea por las dificultades presentes en los procesos de construcción de efectivas propuestas de intervención preventiva, el camino a recorrer pasó a ser, prioritariamente, el que

comprende el ser humano como constituido a partir de su condición social e histórica. Considerar factores de riesgo y protección, a partir de una lógica dialéctica incorpora, de un modo importante, otros elementos en el análisis de los contextos sociales, sus características principales y posibilidades de cambio. Los sujetos forman parte del proceso de desarrollo y, por eso, sus perspectivas sobre lo que viven, sienten y cómo ven la realidad, deben ser incluidas en los análisis.

Algunos años después, el nuevo paso fue dado con la investigación de elementos de la conciencia en diferentes situaciones de lo cotidiano, en diferentes contextos de intervención comunitaria y preventiva, debatiendo la realidad objetiva y su impacto en las condiciones de desarrollo de niños, adolescentes y personas representantes de determinados y en el caso de los grupos sociales, y en el caso de que se produzca un cambio en la calidad de vida de las personas que viven con el VIH / Sida, y en el caso de que se trate de un problema de salud pública (Guzzo, Mitjás & Campos, 2007; Lacerda Jr & Guzzo, 2009a, 2009b, 2008 ; Guzzo, 2009a , 2009b, 2008, 2007a, 2007b; Guzzo, Costa & Sant´Ana, 2009; Faria & Guzzo, 2009, 2007 ; Euzébios Filho & Guzzo, 2009, 2007; Silva & Guzzo, 2008; Sant´Ana, Costa & Guzzo, 2007; Costa & Guzzo, 2007; Guzzo, Sant´Ana, Euzébios Filho, Costa, Weber, Lacerda Jr & Faria, 2007; Weber & Guzzo, 2007; Beckman & Guzzo, 2007; Sant´Ana & Guzzo, 2007; Costa, Euzébios & Guzzo, 2007).

La idea de considerar procesos psicosociales de concientización, fortalecimiento y participación en cambios sociales, como herramientas para el combate a la alienación y fatalismo, en este corto período de tiempo, devastó una compleja trama de informaciones y posiciones teóricas que precisaron aclarar para la continuidad de la investigación. Así, ese período fue marcado por la búsqueda de marcos teóricos-metodológicos y fundamentos ontológicos para las síntesis posibles y necesarias al desarrollo de propuestas de intervención psicosociales en este campo. La comprensión de los procesos de alienación y fatalismo como respuestas sociales, que mantiene el status quo y la situación social y política responsables por las dificultades vividas por una determinada clase social, se constituyó elemento fundamental para el entendimiento sobre el papel que la Psicología desempeña en ese proceso y su distancia de una concepción marxista y liberadora de la vida social. A poco, se ha ido aclarando la importancia que tiene la Psicología como herramienta para el mantenimiento de las relaciones sociales en la configuración de una sociedad capitalista.

A continuación, se buscó investigar, en distintos contextos y grupos (asentamientos rurales, escuelas, movimientos sociales, grupo de padres), los procesos de toma de conciencia como un primer elemento para la organización y planificación de procesos emancipatorios, los cuales colocan el movimiento de personas y grupos en la dirección de sus

necesidades. En el presente trabajo se analizan las condiciones de vida y trabajo de los educadores de educación infantil en las instituciones públicas (Mezzalira, Weber & Guzzo, 2013; Guzzo, Mezzalira & Silva, 2014), de las personas que viven en asentamientos rurales y urbanos (Lacerda Jr & Guzzo, 2012; Buoro, Silva Neto & Guzzo, 2011) de profesionales-educadores, psicólogos y asistentes sociales en contextos de trabajo (Senra & Guzzo, 2012; Penteado & Guzzo, 2010). Aunque se han discutido, revisados y propuestas, desde la perspectiva crítica, la presencia de profesionales de psicología junto a comunidades y escuelas (Guzzo, Moreira & Mezzalira, 2011; Ribeiro & Guzzo, 2014; Mezzalira & Guzzo, 2014; Sant'anna, Euzébios Filho & Guzzo, 2010; Weber & Guzzo, 2012; Guzzo, Mezzalira & Moreira, 2012), Y las políticas públicas en los contextos sociales y educativos (Guzzo, Marçal & Rybka, 2013; Moreira & Guzzo, 2014; Moreira & Guzzo, 2013; Guzzo, Mezzalira & Moreira, 2012).

Transitar por el camino de la psicología crítica, de la psicología social de la liberación y de la propuesta de un cambio en la comprensión de los fenómenos psicológicos y las formas de intervención, por medio de una revisión crítica de los fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos, es todavía una tarea que exige organización y la construcción del conocimiento comprometido con el análisis de elementos de las condiciones sociales en la formación de la subjetividad, bajo la perspectiva marxista. Es, por lo tanto, que en este campo, descolonizar la Psicología es aún un desafío para el trabajo y la producción del conocimiento en Brasil.

Descolonizar la Psicología significa romper con la característica de una ciencia, y derivada práctica profesional, que repite el modelo del colonizador (Guzzo, 2015). La Psicología en América Latina y en Brasil, trae marcas teóricas y metodológicas de un proceso histórico preso a un modelo acrítico y reproductor de conceptos y procedimientos valorados por sus colonizadores. Como anunció Martín-Baró (1996a), para ser liberadora, la Psicología necesita primero liberarse de sus propias amarras. La idea de descolonizar la Psicología está asociada, en primer lugar, al destaque de la participación social y política como categoría clave para el desarrollo de acciones transformadoras rompiendo, por lo tanto, con la propuesta de intervención psicológica fundada en problemas de salud de modo individual y terapéutico.

El desarrollo de acciones transformadoras está intrínsecamente ligado al análisis de la realidad en su totalidad concreta asociada a una capacidad de acción singular o colectiva. Una perspectiva materialista de la realidad es la que se fundamenta en la actividad diaria y productiva de la humanidad en contraposición a los elementos metafísicos de este mismo análisis (Novack, 1975). Es en esta relación que el desarrollo ocurre (Pino Sirgado, 2000) y un enfoque, que considere estos elementos en el proceso de desarrollo humano y social, debe construir un nuevo cuerpo de

conocimiento capaz de responder a una diferente forma de comprensión de las relaciones sociales, históricamente (Burman, 2006, 2007).

Para Marx (1844/2004) existe una estrecha interdependencia entre el modo de ser y pensar de los hombres y los modos de producción de su existencia, sus condiciones de vida y relaciones sociales derivadas. Diferentes modos de vida representan diferentes posiciones de clase y es necesario que, al comprender la necesidad de cambios personales y colectivos, el psicólogo sea capaz de entender el impacto de la situación económica en la conciencia y en las trayectorias de vida de las personas. Los procesos de cambio social tienen sus orígenes en un cambio estructural que implica el efectivo combate al modo en que el sistema capitalista organiza la producción y reproducción de los modos de vida (Trotsky, 1923/2009). Como dice Trotsky (1938/2004), es necesario avanzar la conciencia política -la conciencia de clase- para que sea posible el cambio a nivel de la vida colectiva y, si no disponemos de instrumentos teóricos, que nos permitan comprender todos los elementos presentes en el análisis de un problema social correremos el riesgo de incomprendiones que llevarán al mantenimiento de la situación o su agravamiento. Sin embargo, la conciencia política no se desarrolla naturalmente. Se trata de un proceso en el que la participación es fundamental. Es necesario participar, actuar ante la realidad para que la conciencia política se desarrolle.

Se cuestiona, por lo tanto, el papel que la Psicología puede asumir en los procesos de participación en contextos educativos y comunitarios contribuyendo de esa forma al enfrentamiento a las desigualdades sociales, a las formas de opresión y violencia identificadas, bajo la condición de vida de subalternidad y dominación¹. Por esta razón, pensar la Psicología como una herramienta para el fortalecimiento de personas y grupos, para la construcción de posibilidades de acción que sustenten procesos de transformación social y de promoción del bienestar individual, social y colectivo, sigue siendo una de las contribuciones importantes para esa área en Brasil.

¹ Mézsáros (2003), se traduce en un estado social que se estructura por la lógica de la dominación del más débil por el más fuerte. El capital es absolutamente inseparable de este imperativo. Según el autor, la competencia, que lleva a la expansión, al consumo y al progreso, se alía aliada de la concentración de renta y de la explotación, ampliando de esta forma la desigualdad social y estableciendo las bases para que condiciones de vida en niveles de desigualdad, imposibiliten derechos iguales.

Fundamentos teóricos

Este cuestionamiento está sustentado en tres conjuntos de fundamentos: a) la construcción de una contra-psicología, especialmente por la interlocución con la Psicología Social de la Liberación de Ignacio Martín-Baró (Martín-Baró, 1996a, 1996b, 2004, 1989/2009; Cabrera, 1990), y la Psicología Crítica Alemana de Klaus Holzkamp (Holzkamp, 1985; Maiers & Tolman, 1996; Tolman & Maier, 1991; Painter, Marvakis & Mos, 2009; Tolman, 1994, 2009; Papadopoulos, 2009; Osterkamp, 2009; Brockmeier, 2009; Schraube & Osterkamp, 2013); b) la participación social y política como forma de enfrentamiento a la opresión y violencia en los contextos comunitarios y educativos, caracterizada por un papel activo de las personas en el cambio de sus relaciones sociales y contextos que tienen consecuencias en la estructura social de los espacios como familia, escuela y movimientos sociales (Montero, Jaua, Hernández, Wyssenbach, Medina, Hurtado & Janseens, 1996; Berger & Luckmann, 1991; Martorano, 2011); c) la validez psicopolítica de Isaac Prilleltensky (1994, 2003, 2008) y la vida cotidiana como escenario de construcción de la realidad incluyendo la perspectiva del sujeto (Goffman, 1990).

1. El sistema capitalista y la necesidad de una contra-psicología.

La desigualdad social impide la plenitud de la vida para todos y es evidencia de la barbarie forjada en medio de una sociedad de clases, pautada por el orden del capital. Las personas, cada vez más, se sienten incapaces e impotentes ante la lucha por la supervivencia. La vida dentro de un sistema capitalista, bajo las bases de una ideología neoliberal, crea un gran número de desempleados, condenando a muchos al estancamiento, además de promover un horizonte de imposibilidades para una sociedad bajo diferentes bases (Anderson, 2000; Therborn, 2000; Marsella, 1998, Brown, 1974; Comblin, 1999). En este sistema, el aumento de concentración de riqueza hace cada vez más estructural y rígida la concentración de renta y esta situación, por lo tanto, relega a un papel paliativo a las políticas públicas que apuntan a la mejora de las condiciones de vida de las personas. A finales de la década de los noventa, el 1% de los más ricos en Brasil ya concentraban el 56% de las riquezas evaluadas en diferentes elementos, tales como propiedades privadas, activos, acciones, etc. (Carcanholo, 2005). La situación actual, mencionada en el Informe de Desarrollo Humano presentado por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo en 2013, define que el objetivo del proceso de desarrollo es ampliar las libertades humanas expandiendo las elecciones que las personas tienen para vivir vidas plenas y creativas (PNUD (2013), un proceso que debería beneficiar a todos los individuos de manera equitativa y basarse en la participación de cada uno de ellos. Este mismo informe, que involucra a 166 países en desarrollo en el mundo, incluido Brasil, señala una evidente imposibilidad de que las metas

definidas para la erradicación de la pobreza en 2015 sean cumplidas. La crisis económica mundial aumenta el hambre, la pobreza el desempleo, colocando el 56% de estos países en riesgo alto, lo que significa condiciones de miserabilidad y todas sus consecuencias. Se trata de una crisis que no es temporal, sino estructural y que se mantiene por la existencia de una mayoría de la población viviendo en condiciones precarias (Santos, 2000).

El cotidiano pasa, así, a ser regido por un conjunto de políticas que no solucionan, ni siquiera amenizan los conflictos sociales, pues no atienden el interés y las necesidades de una mayoría de la población que lucha por mantenerse viva (Anderson, 2000; Tonet, 2000). La desigualdad se convierte, por lo tanto, en un fenómeno trivial que se normaliza y naturaliza, mientras que las personas se acostumbran a estas condiciones como parte del cotidiano inmutable y fuera del control. El impacto de esta naturalización en las personas se traduce como un sentimiento de impotencia y fatalismo, considerados por Freire (2000) y Martín-Baró, (1996a) como procesos psicosociales que impiden las transformaciones sociales y abren espacio para la dominación y explotación de los más fuertes para con los más débiles.

Este proyecto propone investigar cómo, desde el punto de vista del sujeto, la capacidad de acción / participación se relaciona con su posición en la sociedad (Osterkamp, 2009), y, de forma relacionada, el papel del poder político y el poder psicológico, que emanan de la participación, contribuyen al enfrentamiento y resistencia a la opresión (Prilleltensky, 2008). A partir de esta propuesta, contribuir a la construcción de una contra-psicología pautada en otros fundamentos ontológicos, epistemológicos y metodológicos - aquellos que, fundados en la dialéctica materialista e histórica, aseguran la posibilidad de cambio de la situación actual por la acción consciente del sujeto en el cotidiano.

2. La participación social y política y el enfrentamiento de la opresión cotidiana

Para una efectiva transformación de la situación social es necesario que las personas se involucren y se muevan hacia los cambios esperados y deseados, sobre todo comprendiendo la situación estructural en que se enfrentan diferentes fuerzas sociales. Estos procesos psicosociales, caracterizados por la dominación y subordinación, sólo pueden resultar en resistencia y llegar a ser conscientes como frutos de un proceso de participación colectiva (Fanon, 1971; Freire, 1972). La participación social se convierte en objeto de estudio en la Psicología, a partir de otro referencial teórico, la Psicología Crítica cuya primera tarea es descolonizar la propia Psicología.

La personalidad humana siempre fue objeto de muchos intereses y diferentes teorías fueron elaboradas para que fuera posible entender su constitución. Sin embargo, es necesario que las bases teóricas para la comprensión de la personalidad sustenten una nueva perspectiva para el problema de la individualidad humana como fenómeno psicológico, fundamentalmente, social e histórico. Para Sloan (1984, 2000, 2002) la principal cuestión en el estudio de la personalidad es la explicitación de su constitución, en el seno de la unicidad histórica de la ciencia - fenómenos individuales y de grupos, relación entre sociedad e individuo, comprendidos por un análisis dialéctico de una realidad concreta. Como también señala Sève (1979), la idea marxista de totalidad social puede servir de base para reflejar la biografía personal y la participación en procesos de emancipación del individuo.

Al buscar comprender la personalidad desde una perspectiva marxista y el proceso de su constitución en espacios sociales de desarrollo, Sève (1979) y Vigotski (1999; 1929/2000) surgen como dos autores de referencia, así como otros investigadores, cuyas producciones contribuyen para su interpretación y estudio (Pino Sirgado, 2000; Góes, 2000; Gonzalez Rey, 2000; Van Der Veer & Valsiner, 1991).

Dentro de esta perspectiva, procesos de toma de conciencia y de participación social se transforman en procesos psicológicos que tienen en cuenta elementos sociales e históricos constitutivos de cada trayectoria de vida. Con ello, queda clara la importancia del pensamiento dialéctico en el entendimiento de las contradicciones presentes en el desarrollo de cada fase de la vida, en las elecciones hechas, en las tomas de decisión - formas históricas de individualidad (PINO SIRGADO, 2000). Si la esencia humana es el conjunto de sus relaciones sociales² y las teorías psicológicas y sus prácticas afectan y son afectadas por el orden social (Prilleltensky, 1994), una de las formas de buscar el cambio social es procurar entender cómo el mundo social aparece traducido en la vida individual y en sus formas de participación social y política.

Los procesos emancipatorios vienen, por lo tanto, al encuentro de la concepción de que hay un valor en el trabajo colectivo, pero se trata de un error ignorar las necesidades individuales y los mecanismos creados para buscar alcanzar sus proyectos de vida. Para Vigotski (1929/2000, 1999) este proceso es expresado por una dinámica que denota la relación entre la constitución personal y las relaciones con los demás, tanto de su convivencia inmediata como mediata. La personalidad, según este autor, por lo tanto, se construye por medio de un proceso dialéctico considerando dimensiones externas e internas, objetivas y subjetivas.

² “A essência humana não é algo abstrato, interior a cada indivíduo isolado. É, em sua realidade, o conjunto das relações sociais” (MARX, s/d, p. 209)

La importancia de esta formulación es justamente la comprensión del desarrollo humano y de las diferentes formas de capacidad de acción como un proceso que involucra la apropiación subjetiva de condiciones objetivas de vida mediadas por las relaciones establecidas en el contexto social.

Opresión y poder. Para Parker (1999, 2007) y Sloan (2000) el poder y los intereses afectan a las experiencias humanas, la comprensión que se tiene de ellas y las opciones y formas de actuar de las personas visando el cambio y transformaciones o impidiendo que ellas actúen. Las relaciones humanas están impregnadas por las presiones que reprimen, oprimen o fortalecen y favorecen la resistencia, son diferentes respuestas individuales y colectivas para condiciones objetivas de presión. Las presiones percibidas en la vida cotidiana pueden tener diferentes impactos: se oprimen, pueden causar respuestas de resistencia, manifestadas por el fortalecimiento individual o del colectivo, o por la ausencia de participación también en las mismas dimensiones individuales o colectivas. La psicología crítica como una ciencia del sujeto (Holzkamp, 1985), para ser realmente científica, necesita comprender el poder de los individuos como reflejo de su actividad productiva, lo que significa en la práctica, que el individuo es sujeto. La subjetividad es entendida no sólo como una contemplación o auto-reflexión, sino como una efectiva acción vivida en cooperación con otros, o sea, en relaciones históricas y sociales. El origen de estos fundamentos viene de una crítica a la sociedad y a la ciencia, cuya intención era la de sustituir la psicología dominante, que niega al sujeto, por una alternativa emancipadora crítica - una contra-psicología, que toma la metodología marxista como directriz - una metodología que dé cuenta del sujeto psicológico. La más importante directriz es que la esencia constitucional del objeto concreto e histórico, sólo puede ser entendida a partir de la lógica del desarrollo que se mueve de lo abstracto a lo concreto - lo que converge en el individuo concreto son las relaciones sociales e históricas (Marx, s / d).

Emancipación y Liberación. Las acciones de transformación social tienen como horizonte la liberación de condiciones de opresión para condiciones de emancipación. Este es el horizonte colocado por Martín-Baró (1996) o sea, en que la superación de condiciones de opresión, a la que la mayoría de la población está inmersa, para la liberación personal y social. Y este proceso implica en resistencia y fortalecimiento ante las fuerzas opresivas que deben ser comprendidas en su plenitud (Prilleltensky, 2003; Prilleltensky & NELSON, 2002; Prilleltensky, Peirson & Nelson, 2001). De acuerdo con Moane (2003),

la psicología de la liberación requiere un análisis de las condiciones sociales en que las personas viven sus vidas, un entendimiento de la opresión internalizada y un conjunto de prácticas o intervenciones que transformen patrones psicológicos y sociales asociados a la opresión (p. 92).

Este horizonte requiere análisis de procesos psicosociales, tales como la concientización, el fortalecimiento y la participación visando el cambio social. Se trata de basar las transformaciones en experiencias específicas y contextos de grupos distintos para permitir a las personas que alcancen su vocación como seres de praxis (de pensar y actuar) y como sujetos de su propia historia (Freire, 1980; 2000, Moane, 2003).

Participación y Fatalismo. El estudio de las diferentes formas de participación puede revelar algunas vertientes de la psicología que, históricamente, asumieron componentes ideológicos en sus formulaciones teóricas y prácticas (Parker, 2007). Para Prilleltensky (1994) hay concretos ejemplos de cómo la psicología actúa como agente de socialización en la dirección de beneficiar a segmentos dominantes de la sociedad, o discutiendo problemas originados en la estructura del sistema socioeconómico como desajuste psicológico o psicopatías. Albee (1986), en su perspectiva prevencionista, denuncia la ideología calvinista de predestinación en grandes corrientes de la psicología, las cuales plantean, como única alternativa posible, las estrategias remediativas, que sostienen el status quo y culpabilizan a las personas por sus fracasos o dificultades sociales. Las víctimas de un sistema de explotación son culpables al vivir situaciones en las que se sienten incapaces de cambiar (JOFFE & ALBEE, 1981). En otras palabras, “personas sin poder son normalmente explotadas por grupos económicos poderosos” (JOFFE & ALBEE, 1981, p.322) y, por eso, no participan en acciones que apunten a cambiar la realidad. Impotencia (sentimiento de ausencia de poder), es un fenómeno psicosocial que existe recíprocamente con otro: el fatalismo. Para Freire (2000), el fatalismo paraliza al hombre ante la historia y lo hace renunciar a la capacidad de pensar, de elegir, de decidir y de participar en la elaboración de proyectos personales y colectivos. Ante las restricciones reales impuestas por la sociedad, las personas pierden su sentido de construir y buscar la concreción de sus proyectos, sintiéndose predestinados a su destino e incapaces de actuar sobre él. El fatalismo es un fenómeno importante en América Latina. “Cada objeto tiene su propio ciclo predeterminado, y las únicas son aquellas impuestas por las demandas mínimas de evolución. Las cosas son como son como fueron ayer y así serán mañana” (Martín-Baró, 1996, p.199). Así pues, tiene una utilidad política, que, por mucho tiempo, la Psicología sostuvo presentando la internalización de la dominación social como rasgos característicos de personalidad. Son ideas y prácticas que surgen y pasan a legitimar relaciones de poder asimétricas - esto es ideología (Guareschi, 1996, Sloan, 2002). El fatalismo trae significado a las clases oprimidas, sin embargo “las raíces del fatalismo yacen, no en la rigidez psicológica de individuos, sino en el carácter inmutable de las condiciones sociales en las que las personas y los grupos viven y se forman” (Martín-Baró, 1996, p.217). De ahí la importancia de la construcción de espacios para la

participación y los procesos de fortalecimiento de las personas (Martorano, 2011).

La toma de conciencia, proceso de concientización y participación. En Brasil, Freire (1980) acuñó la idea de concientización. La considera un compromiso histórico, implica que los hombres asuman el papel de sujetos que hacen y rehacen al mundo. Para Martin-Baró (1996),

Concientización no consiste en un simple cambio de opinión sobre la realidad, un cambio en la subjetividad de cada individuo que deja intacta la realidad, concientización supone que las personas cambian en el proceso de cambio de sus relaciones con el ambiente a su alrededor y por encima de todo con los demás (p.41).

Este concepto es fundamental para el proceso de fortalecimiento y, consecuentemente de la transformación social. Para Freire (1980), una de las características de los seres humanos es que sólo ellos son capaces de distanciarse frente al mundo para objetivarlo y con ello, actuar sobre la realidad. Esto, para Freire es la praxis humana, es decir, la unión indisoluble entre la acción y la reflexión que se puede hacer sobre el mundo. La concientización, se convierte en un proceso por el cual se sobrepasa la esfera espontánea de aprehensión de la realidad para alcanzar una esfera crítica, en la que la realidad se da como algo conocido y sobre el cual se asume una posición epistemológica. Tanto Martín-Baró (1996) como Prilleltensky (1994) propusieron la concientización como actividad necesaria para la práctica del psicólogo - proceso gradual en que, en la medida en que el mundo es conocido, se puede actuar para transformarlo y, al transformar el mundo se transforma a sí mismo, siendo agente de su propia historia.

El cotidiano y las transformaciones posibles. La fuerza del pensamiento marxista está precisamente en la posibilidad que ofrece al tratamiento de las contradicciones sociales y de los conflictos en que están inmersas grandes parcelas de la población, sobre todo las que sufren la opresión y explotación, propias del sistema capitalista. Una de las dimensiones de este pensamiento es la comprensión clara y objetiva de la realidad. La comprensión permeada por los efectos de la ideología que no puede, según Martin-Baró (1996) ser entendida en términos individuales, sino desde el orden social. Además, para el mantenimiento del orden es importante que ciertas parcelas de la población naturalicen su condición social. La producción y reproducción de la ideología en la vida cotidiana, de acuerdo con Dobles (1999), imponen a la Psicología un papel importante en la comprensión de creencias, actitudes y opiniones, que se convierten en un obstáculo primero a la comprensión del mundo y después a su transformación. Prilleltensky, Nelson e Peirson (2001) afirman que es necesario el conocimiento del contexto social en que las condiciones de opresión ocurren, qué roles desempeñan la comunidad o el

gobierno en estos procesos y cómo las personas perciben la relación entre las oportunidades cotidianas y las amenazas a su entorno bienestar. Montero (1980,2003), además de este conocimiento sobre la realidad, llama la atención sobre la importancia sobre los procesos que desarrollan la conciencia de clase. La conciencia de clase es justamente la forma de conciencia en que el sujeto no responde pasivamente a la historia, pero busca aprehenderla para, intencionalmente, cambiarla a fin de liberarse de condiciones opresoras y de la explotación presentes en la sociedad. Un estudio marxista debe considerar clases sociales y sus conflictos, a partir de las relaciones sociales en una sociedad capitalista y, así, la relación entre la vida individual y la colectiva teniendo en cuenta la totalidad. Para Frederico (1979), el estudio de esta relación debe considerar: la relación entre la situación económica y los intereses de cada clase social; cuánto cada clase se siente interesada en comprender la realidad y transformarla y la naturaleza de lo que se piensa así como cuánto este conocimiento refleja la realidad. La idea aquí, traída por el autor, es la de que diferentes etapas de conciencia son diferentes momentos integrantes y necesarios al proceso de formación de la conciencia de clase. Este proceso de formación de la conciencia debe colocar a las personas en movimiento, en la búsqueda por la aprehensión de la totalidad histórica y por el compromiso en acciones de cambio social. Se trata, pues, de un proceso en que elementos de la coyuntura histórica provocan saltos o estancamiento de la conciencia hacia la totalidad y en este movimiento de la acción a la experiencia y de la experiencia a la conciencia es que se puede considerar como un proceso de liberación en la dirección de la emancipación (Martin-Baró, 2004). Frederico (1979) y Santos (1982) discuten la conciencia de clase como representación consciente de los intereses de un determinado segmento social en un determinado sistema social. Las personas que componen o personifican las diferentes clases sociales realizan en la práctica modos de relaciones sociales que reflejan las ideas dominantes en su cultura y la forma en que fueron educados. Cuando estas impresiones subjetivas no expresan la realidad de estas relaciones en un conjunto de personas, se puede decir que si el nivel de conciencia es conciencia de clase en sí. Sin embargo, cuando este conjunto de personas ante una determinada situación social es capaz de elaborar un proyecto de existencia social adecuado a sus intereses colectivos se puede decir que el nivel de conciencia de sus miembros saltó a la conciencia de clase para sí. Este proceso, según Martin-Baró (2004) es uno de los principales objetivos de la psicología social, más evidente, de la psicología de la liberación:

La psicología social debe buscar como objetivo el posibilitar la libertad social e individual. En la medida en que el objeto de estudio lo constituye la cosa en cuanto ideológica, es decir, en cuanto determinada por factores sociales vinculados a los intereses de clase de los diversos grupos, se pretende que el sujeto tome conciencia de clase de los diversos grupos, que tome conciencia de esos

determinismos y pueda asumirlos (aceptándolos o rechazándolos) mediante una praxis consecuente (p.48).

Para este autor, el compromiso de la psicología debe ser el de crear condiciones para promover la liberación social e individual, en la medida en que considera su objeto de estudio como determinado por intereses de clases, por lo tanto ideológico. Así, para comprender los mecanismos psicológicos presentes en las diferentes clases sociales es preciso que se tenga conciencia de estos determinismos ideológicos y pueda asumirlos, tomando una decisión de aceptarlos o rechazarlos en una praxis consecuente.

La idea aquí es la de que el profesional de la Psicología, como profesional social, debe estar sensible y preparado para una acción comunitaria y colectiva junto a la mayoría de la población, que perciba la personalidad como una construcción ideológica y que sepa relacionar el crecimiento psicológico con las motivaciones sociales (Freitas, 1998). Así, el trabajo debe propiciar la comprensión de la realidad obscurecida en procesos de concientización y el fortalecimiento de personas y grupos que se traducen por la participación en acciones transformadoras características de los movimientos preventivistas y promotores del bienestar individual y colectivo. (Bloom, 1996; ALBEE y Gullota, 1997; Weissberg, Gullota, Hampton, Ryan & Adams, 1997a, 1997b; Durlak, 1997).

Fortalecimiento, poder personal y colectivo. La idea de fortalecimiento, según Montero (2003) se inicia al final de la década de los setenta, en países latinoamericanos, como una vía fundamental de acción de la psicología comunitaria para alcanzar el desarrollo y transformaciones sociales deseadas. La autora realiza también en esta obra, un importante análisis crítico sobre este proceso, su definición, sus componentes y fases de desarrollo, como un modelo de intervención, a partir de necesidades de superación de la desesperanza, del fatalismo y alienación, de la apatía y paralización delante de la realidad, de la indiferencia, de la inseguridad presente en poblaciones en las más diferentes sociedades. En su análisis, Montero discurre sobre la necesidad de que estas ideas puedan ser representativas de un esfuerzo de conceptualizar un proceso importante en la acción comunitaria y psicosocial. Este proceso viene con la constatación de que hombres y mujeres son seres políticos, cuya impotencia surge en contextos de injusticia y opresión (Kieffer, 1984). Para Kieffer (1984), el fortalecimiento es un proceso continuo y a largo plazo del desarrollo del adulto, con acciones que permitan a las personas ser sujetos de su propia historia y dependen necesariamente de tres dimensiones interconectadas: el desarrollo de una fuerte y positiva imagen de y de su competencia, la comprensión crítica de la coyuntura social y política y la promoción y organización de recursos colectivos e individuales para la acción. Serrano-García (1984) al desarrollar y evaluar actividades que buscaron el fortalecimiento en una realidad colonizada (así como la brasileña) destaca

que los objetivos al fortalecer son la búsqueda de contribución para que las personas tengan mayor control sobre sus vidas, desarrollen habilidades y sentimientos de competencia entonces tales objetivos se han cumplido. Sin embargo, según la autora, el fortalecimiento de contextos sociales colonizados o neo-colonizados, puede convertirse en una ilusión, si no permite el desarrollo de una conciencia crítica. En el caso de las mujeres, las mujeres, los no-blancos, los inmigrantes, etc., el fortalecimiento de grupos oprimidos, de acuerdo a las autoras, depende, por principio, del reconocimiento de los grupos oprimidos, pero, además, es fundamental el respeto a las construcciones de estos grupos, tales como sus valores y visiones de mundo encontrándose diversidades y similitudes capaces de ampliar la comprensión de cómo se constituyen estas personas a partir de la forma en que viven. Por este método, se busca la identificación de problemas, análisis y crítica de los mismos y el desarrollo de actividades que cambien, positivamente, sus vidas y sus comunidades en tres fases: escuchando, dialogando y actuando (Mcquiston, Choi-Hevel & Clawson, 2001). Para Rappaport (1995) los objetivos del fortalecimiento se mejoran cuando las personas descubren, crean o dan voz a una narrativa colectiva que sostiene positivamente sus propias historias de vida. Promover, por lo tanto, las posibilidades de participación y fortalecimiento es uno de los diferentes medios que la Psicología puede disponer teniendo como horizonte el cambio social. En el caso de la psicología de la liberación: promover las virtudes populares, recuperar la memoria histórica de la población y procesar la des-ideologización de la vida cotidiana, o sea, como afirma Martin-Baró (1966 b), promover el fortalecimiento es elegir una estrategia dentro de las tareas urgentes de la Psicología de la Liberación: promover las virtudes populares, recuperar la memoria histórica de la población y procesar la des-ideologización de la vida cotidiana, o sea, desarrollar la conciencia de clase, realizando así las diferentes formas de participación de las personas en sus cotidianos de vida.

Relación entre participación y compromiso. La participación es una forma de ejercer derechos y cumplir compromisos con una determinada organización social y comunitaria. Es una forma de que disponen las personas para la apropiación de los espacios públicos, de las decisiones políticas y del control de la vida cotidiana. Por medio de la participación/acción ante la realidad puesta, es posible el cambio social deseado. Sin embargo, el uso de este concepto de manera indefinida ha llevado a diferentes grados de participación que varían en función de la vinculación de origen con grupos de base, o con organizaciones no gubernamentales y en función de poder y control sobre los participantes (Montero, 1996). Para Montero (1996), la participación supone una acción conjunta de un grupo que tenga los mismos intereses; exige la capacidad de examinar la realidad y el trabajo a realizarse además de diferentes grados de compromiso en relación a las diferentes formas de participación.

3. La validez psicopolítica para fomentar la participación

La comprensión psicopolítica sobre los elementos que sostienen las distintas dimensiones de la vida cotidiana favorece el proceso de participación como un plan de acción personal y colectiva de modo progresivo a partir de un análisis materialista, histórico y dialéctico de la realidad en que tanto elementos políticos como los psicológicos se tienen en cuenta. Dicho de otra forma, ni explicaciones psicológicas ni políticas por sí solas son suficientes para el cambio de la realidad. Al mismo tiempo, las intervenciones psicológicas o políticas, por sí solas, no son capaces de mejorar las condiciones de opresión porque viven la mayoría de la población (Prilleltensky, 2008, 2003). El concepto de validez psicopolítica, presentado por Prilleltensky, puede ser aclarado como la unidad de sentido, de verdad que se evidencia por el análisis correcto de la realidad para el desarrollo de planes de intervención comunitaria. En estos elementos están involucrados los procesos de toma de conciencia sobre el poder, la opresión, la liberación y el bienestar con impacto en el plano personal, relacional y colectivo, así como un plan de acción que debe ser validado por sus consecuencias personales y colectivas. La validez psicopolítica requiere el establecimiento de prioridades, focos de intervención y análisis, al mismo tiempo en que diferentes elementos son considerados para este proceso. La propuesta del autor es que el criterio de validez en los análisis psicológicos y políticos realizados, tanto por la investigación y la intervención comunitaria, sea concretado por la unidad discurso y práctica compartida, o sea, por el rompimiento de la dicotomía entre teoría y práctica sugiriendo la consideración de dos elementos: la validez epistémica y la transformativa.

Por validez epistémica, el autor considera la importancia de la claridad conceptual sobre los elementos, tales como, bienestar, opresión y liberación en los ámbitos colectivo, relacional y personal. Por validez transformativa, la claridad se da en el proceso, en la transición acompañada y analizada de cambio de las categorías y sus dimensiones. La idea es que sean investigadas, con la participación de quienes sufren y viven, cotidianamente, circunstancias de opresión, los diferentes elementos conceptuales y procesales de los impactos de cada categoría en los procesos psicosociales visando la liberación y emancipación. La acción es el motor de la participación buscando el desarrollo personal y social. Para ello, debe ser significativa, es decir, responder a las necesidades sentidas por la comunidad (Martin-Baro, 1996). No hay cambio posible si no se conquista la superación de los problemas inmediatos, así, es necesario el conocimiento de cuáles son las reivindicaciones básicas de las personas y grupos para la planificación de cualquier acción. Y, para que ese proceso suceda, se tiene como fundamental: un análisis de la realidad, el ejercicio del pensamiento crítico y la conciencia política (Hernández,

1996). Los espacios de participación/acción acaban siendo descuidados o manipulados por otros intereses resultando en la no participación de las personas, en el descrédito y en el desaliento de que cualquier acción pueda tener una consecuencia favorable a la comunidad. Este es un espacio en el que la Psicología no se hace presente y, por eso, la importancia de ese cuestionamiento.

Un análisis dialéctico supone la evidencia de contradicciones, de síntesis y de superación que parten de la comprensión de la realidad, tomando como centralidad la participación en la dinámica de la vida cotidiana, tensiones entre diferentes y desiguales fuerzas, oposiciones y opresiones y elementos subjetivos en esta dinámica de subordinación y (Antunes & Alves, 2004). Para estos autores, las formas de absolutización de la no participación son diferenciadas “del rechazo de la vida social, del aislamiento, de la apatía, del silencio (de la mayoría) hasta la violencia y agresión directa” (p.348). El fecundo en la dialéctica es la superación de contradicciones conocidas y tornadas conscientes en esfuerzos de síntesis, reconocimiento de límites, debilidades, dificultades. La síntesis es, por lo tanto, una herramienta que ayuda a comprender la formación de unidades y nuevas totalidades, provisionales y parciales, pero con sentido. La síntesis dialéctica involucra procesos de ruptura y negación y estos elementos evidencian el proceso de desarrollo y movimiento en la dirección de superación presente en las expresiones de aquellos que se están manifestando. Sin la síntesis cuestionadora del papel y sentido de la Psicología para el cambio en la vida cotidiana de persona o grupos la acción profesional se vuelve inocua y reproductora de las condiciones de mantenimiento del orden. Descolonizar la Psicología es, por lo tanto, tarea de todas y todos que se involucran en acciones concretas visando el cambio social.

Referencias

- Antunes, R & Alves, G (2004). As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. *Educação e Sociedade*. Campinas 25 (87) 335-351
- Albee, G. W. (1986). Advocates and adversaries of prevention. Em M. Kessler & S. E. Goldston (Orgs.), *A decade of progress in primary prevention* (pp. 309-332). Hanover: University Press.
- Albee, G. W. & Gullota, T. P. (1997). *Primary Prevention Works*. London: Sage.
- Anderson, P. (2000). Balanço do neoliberalismo. Em: E. Sader & P. Gentili (Orgs.), *Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o estado democrático* (5^a ed., pp. 9-23). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Beckman, M. V. R; Guzzo, R. S. L. (2007). Crianças pré-escolares e prisão paterna: Percepção de familiares. Em: VIII Congresso Nacional de

- Psicologia Escolar e Educacional, 2007, São João Del-Rei. *Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas*, 368-369.
- Berger, P. & Luckmann, T. (1991). *The social construction of reality*. London: Penguin Books.
- Bertaux D. (2005). *Los relatos de vida*. Barcelona: Bellaterra.
- Bloom, M. (1996). *Primary prevention practices*. London: Sage.
- Brockmeier, J. (2009). Reaching for Meaning: Human Agency and the Narrative Imagination. *Theory and Psychology*. Vol. 19 (2), 213-233.
- Brown, P. (1974). *Toward a Marxist psychology*. New York: Harper & Row.
- Buoro, P. R.; Silva Neto, W.M. F.; Guzzo, R. S. L. (2011). Condições Objetivas de Vida: como vivem e sobrevivem moradores de uma comunidade urbana. *Revista Perspectivas em Psicologia*, vol. 15, 46-59.
- Burman, E. (2006). *Developments: child, image, nation*. London: Routledge.
- Burman, E. (2007). *Deconstructing developmental psychology*. London: Routledge.
- Cabrera, E. (1990). Una entrevista con Ignacio Martín-Baró. *Revista de Psicología de El Salvador*. 9 (37), 299-308.
- Caro, S. M. P. & Guzzo, R. S. L (2004). *Educação Social e Psicologia*. Campinas: Alínea.
- Carcanholo, M.D. (2005). Os impactos da estratégia de abertura externa do Brasil da década de 90 sobre a distribuição de renda de riqueza. *Economia Ensaio*, vol.20, 81-103.
- Comblin, J.(1999). *Neoliberalismo: Idéia dominante na virada do século*. Petrópolis: Vozes.
- Costa, A. S; Euzébios Filho, A.; Guzzo, R. S. L.(2007). Formação profissional e condições sociais de monitores: análise de uma experiência na Educação infantil. Em: XIV Encontro Nacional da ABRAPSO, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro. Anais de resumos e de trabalhos completos do XIV encontro Nacional da ABRAPSO.
- Costa, A. S; Guzzo, R. S. L. (2007). Intervenção preventiva do psicólogo escolar: O projeto "Vôo da Águia". Em: VIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, 2007, São João Del-Rei. *Psicologia escolar e educacional: História, compromissos e perspectivas*, 367-367.
- Dobles, I. (1999). Marxism, ideology and psychology. *Theory and Psychology*, 9 (3), 407-410.
- Dreier, O. (1997). *Subjectivity and social practice*. Center for Health, Humanity and Culture. University of Aarhus. Denmark: Editor Aarhus
- Durlak, J. A. (1997). *Successful prevention programs for children and adolescents*. New York: Plenum Press.

- Euzébios Filho, A.; Guzzo, R. S. L. (2009). Desigualdade social e pobreza: contexto de vida e de sobrevivência. *Psicologia e Sociedade*. 21, 35-44.
- Euzébios Filho, A. & Guzzo, R. S. L. (2007). Desigualdade social e sistema educacional brasileiro: a urgência da Educação Emancipadora. *Escritos sobre Educação*. 4, 39-48.
- Faria, L. R. P & Guzzo, R. S. L. (2009). Trabalho e Subjetividade de mulheres: fatores de risco e proteção. In: Anais do 6º Congresso Norte Nordeste de Psicologia. Belém. 6º Congresso Norte Nordeste de Psicologia.
- Faria, L.R.P & Guzzo, R.S. L (2007) Em tempo de globalização: a representação social de emprego, trabalho e profissão em adolescentes. *Estudos e Pesquisas em Psicologia (UERJ)*. 7, 28-45
- Fanon, F. (1971). *A dialética da libertação*. Montevideo: Cienfuegos.
- Frederico, C. (1979). *Consciência operária*. São Paulo: Ática.
- Freire, P. (2000). *Pedagogia do oprimido* (29ª ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1980). *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire* (Trad. K. d. M. e. Silva, 3a ed.). São Paulo: Moraes.
- Freire, P. (1972). *Educação para a liberdade*. Porto: Antônio Abreu.
- Freitas, M. F. Q. (1998). Inserção na Comunidade e Análise de Necessidades: Reflexões sobre a prática do psicólogo. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 11 (1), 175-189.
- Góes, M. C. R. (2000). A formação do indivíduo nas relações sociais: Contribuições sociais de Lev Vigotski e Pierre Janet. *Educação & Sociedade*, 71, 116-131.
- Goffman, E. (1990). *The presentation of self in everyday life*. London: Penguin Books
- González Rey, F. (2000). El lugar de las emociones en la constitución social de lo psíquico: El aporte de Vigotski. *Educação & Sociedade*, 71, 132-148.
- Guareschi, P. (1996). A ideologia: Um terreno minado. *Psicologia & Sociedade*, 8(2), 82-94.
- Guzzo, R. S. L. (2007 a). Psicologia e educação: Que compromisso? Que relação? In: Antonio Virgílio Bittencourt Bastos; Nádia Maria Dourado Rocha. (Org.). *Psicologia: Novas direções no diálogo com outros campos de saber*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 357-378.
- Guzzo, R. S. L. (2007 b). Desenvolvimento da criança: Um processo histórico e participativo. In: R. S. L. Guzzo. (Org.). *Desenvolvimento infantil: Família, proteção e risco*, 7-11.
- Guzzo, R. S. L.; Sant`Ana, I M; Euzébios Filho, A.; Costa, A, S.; Weber, M. A. L.; Lacerda Jr, F.; Faria, L. R. P. (2007). Preventive intervention in school: students, parents, teachers and school staff evaluation. In: 29th

- International School Psychology Association Colloquium, Tampere. Meeting individual and community needs, 2-2.
- Guzzo, R. S. L. (2009 a). Revolução na Psicologia Escolar: as demandas da realidade escolar e do profissional na escola. In: M. R. de Souza & F. C. S. Lemos (Org). *Psicologia e Compromisso Social: unidade na diversidade*. 1ª. Ed. SP: Escuta. 1, 304
- Guzzo, R. S. L.; Costa, A. S.; Sant'Ana, I. M. (2009). Formando Psicólogos Escolares: problemas, vulnerabilidades, desafios e horizontes. In: C. M. Marinho -Araujo (Org). *Psicologia escolar: novos cenários e contextos de pesquisa, prática e formação*. 1 ed. Campinas: Alínea Editora. 1, 5-31.
- Guzzo, R. S. L. (2009 b). The Illusion of Child in Brazilian Reality: Challenges for Psychology. In: A. C. S Bastos; E. P. Rabinovich. (Org.). *Living in Poverty: Developmental poetic of cultural realities*. 1a. Ed. Charlotte: Information Age Publishing Inc.
- Guzzo, R. S. L. (2008). *Psicologia em Instituições Escolares e Educativas: Apontamentos para um debate*. Ano da Psicologia na Educação – Textos Geradores. Brasília: Ed Brasília. 11 -79.
- Guzzo, R. S. L. Mitjans, A. & Campos, H. R. (2007). School psychology in Brazil. Em S. R. Jimenson, T. D. Oakland & P. T. Farrel (Orgs), *Handbook of International School Psychology*. Thousand Oaks: Sage.
- Guzzo, R. S. L. (2006). Resiliência e vulnerabilidade: Conceitos e discussões para uma psicologia que se recrie pela crítica. Em D. Dell'Aglio, S. H. Koller & M. A. M. Yunes (Orgs.), *Resiliência e psicologia positiva: Interfaces do risco à proteção* (pp. 11-16). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Guzzo, R. S. L.; Lacerda Jr., F. & Euzébios Filho, A. (2006). School violence in Brazil: A psychosocial perspective. Em S. Jimerson & M. J. Furlong (Orgs), *Handbook of school violence and school safety: From research to practice* (pp. 499-209). Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.
- Guzzo, R. S. L. (2005a). Pensar, agir e construir o processo de libertação: Um desafio para a psicologia. Em VII Congresso Internacional de Psicologia Social de la Liberación, Liberia.
- Guzzo, R. S. L. (2005b). Escola amordaçada: Compromisso do psicólogo com este contexto. Em A. Mitjans (Org.), *Psicologia escolar e compromisso social*. Campinas: Alínea.
- Guzzo, R. S. L. (2003). Educação para a liberdade, psicologia da libertação e psicologia escolar: Uma práxis para a realidade. Em S. F. C. Almeida (Org.), *Psicologia escolar: Ética e competências na formação e atuação profissional* (169-178). Campinas: Alínea.
- Guzzo, R.S.L.; Moreira, A.P.G.; Mezzalira, A. S. C.(2011). Avaliação psicossocial: desafios para a prática profissional nos contextos educativos. *Avaliação Psicológica* (Impresso). 10, 163-171.

- Guzzo, R. S. L.; Mezzalira, A. S. C.; Moreira, A. P. G. (2012) Psicólogo na rede pública de educação: embates dentro e fora da própria profissão. *Psicologia Escolar e Educacional* (Impresso). 16, 329-338.
- Guzzo, R..S.L.; Mezzalira, A.S.C; Moreira, A.P. G.(2014). Desafios, Ameaças e Compromissos para os Psicólogos: as Políticas Públicas no Campo Educativo. Em: I. F. Oliveira & O. Yamamoto. *Psicologia e Políticas Sociais: temas em debate*. Belém: Ed. UFPA. 215-235.
- Guzzo, R.S. L.; Moreira, A.P.G.; Mezzalira, A. S. C. (2013). Intervenção psicossocial: teoria e prática na inserção do psicólogo em instituições públicas de ensino. In: M. H. Bernardo; R. S. L. Guzzo; V. L. T. de Souza. (Org.). *Psicologia Social: perspectivas críticas de atuação e pesquisa*. 1a, Ed. Campinas: Alínea, 69-89.
- Guzzo, R. S. L.; Marçal, C. M.; Rybka, L. (2013). Different facets, problems and potentialities for critical psychology dealing with the everyday life of the Brazilian working class. *Annual Review of Critical Psychology* (Online), 10, 150-161.
- Guzzo, R.S.L. (2014). Conscientization and Political Changes. In: Thomas Teo. (Org.). *Encyclopedia of Critical Psychology*. 1ª. Ed. Londres: Springer. 01, 104-104.
- Guzzo, R.S.L. (2015). Critical Psychology and the American Continent: from colonization and domination to liberation and emancipation. In: I. Parker (Ed) *Handbook of Critical Psychology*. London: Routledge
- Guzzo, R. S. L.; Moreira, A. P. G. (2012). Psicologia da Libertação e Psicologia Escolar: um encontro, o caminho e o compromisso com a realidade. In: Gloria Marciales Vivas. (Org.). *Psicologia Educativa: trayectorias, convergencias y vortices*. 1ª.Ed.Bogota: Editora Pontificia Universidad Jaeriana. 01, 299-311.
- Guzzo, R. S. L. (2011). Desafios cotidianos em contextos educativos: a difícil formação de psicólogos para a realidade brasileira. In: Roberta Azzi; Mônica Helena Tieppo Alves Gianfaldoni. (Org.). *Psicologia e Educação*. 1a.ed.São Paulo: Casa do Psicólogo. 01, 253-270.
- Hernández, E. (1996). La comunidade como ámbito de participación –un espacio para o desarrollo local. In: M. Montero; E. Jaua; E. Hernández; J.P.Wyssenbach; S. Medina; S. Hurtado & A. Janssens. (Eds.). *Participación: ámbitos, retos y perspectivas*. Caracas: CESAP
- Holzkamp, K (1985). *Grundlegung der Psychologie*. Frankfurt: Campus Verlag.
- Jason, L. A.; Keys, C. B.; Taylor, R. R. & Davis, M. I. Eds (2004). *Participatory Community Research: Theories and Methods in Action*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Joffe, J. M. & Albee, G. W. (1981). Powerlessness and Psychopathology. In J. M. Joffe & G. W. Albee (Eds), *Prevention through political action and social change* (pp. 321-325). New England: University Press.

- Kieffer, C. H. (1984). Citizen empowerment: a developmental perspective. *Prevention in human services*, 3 (2/3), 9-36.
- Lacerda Jr, F & Guzzo, R. S. L. (2009 a). O que o marxismo pode dizer à economia política sobre democracia? In: XXXII Congresso Interamericano de Psicologia, 2009, Ciudad de Guatemala. XXXII Congresso Interamericano de Psicologia. Ciudad de Guatemala. 1, 3-750.
- Lacerda Jr, F. & Guzzo, R. S. L.(2009b). Sobre o sentido e a necessidade do resgate crítico da obra de Martín-. In: Guzzo, R. S. L. & Lacerda Jr, F. (Org.). *Psicologia Social para a América Latina*. 1 ed. Campinas: Editora Átomo & Alínea. 1, 4-24.
- Lacerda Jr, F & Guzzo, R. S. L. (2008) Commodity fetishism and restrictive action potency: Contributions from Kritishe Psychologie to a critique of late capitalism. In: International Conference in Critical Psychology-Cultural Studies and Social Theory, 2008, Cardiff / Inglaterra. *Subjectivity International Conference in Critical Psychology, Cultural Studies and Social Theory*, 50-50.
- Lacerda Jr., F. & Guzzo, R. S. L. (2005a). Psicologia de classe, marxismo e vida cotidiana: Estudo a partir da trajetória de um militante do MST. Em VII Congreso Internacional de Psicología Social de la Liberación, Liberia.
- Lacerda Jr., F. & Guzzo, R. S. L. (2005b). Prevenção primária: Análise de um movimento e possibilidades para o Brasil, *Interação*, 9(2), 239-249.
- Lacerda Jr, F.; Guzzo, R.S.L. (2012). Conciencia, vida cotidiana y alienación: Una interpretación a partir de la psicología social y del marxismo. *Teoría Y Crítica de la Psicología*. 2, 126-147.
- Maiers, W. & Tolman, C. W. (1996). Critical Psychology as Subject-Science. In I. Parker & R. Spears (Ed). *Psychology and Society – Radical Theory and Practice*. London: Pluto Press, 105-115
- Marsella, A. J. (1998). Toward a “global-community psychology”: Meeting the needs of a changing world, *American Psychologist*, 53, 1282-1291.
- Martorano, L.C. (2011). *Conselhos e Democracia – em busca da participação e socialização*. SP: Expressão Popular.
- Martín-Baró, I (1996 a). O papel do Psicólogo. *Estudos de Psicologia*, 2(1), 7-27.
- Martín-Baró, I. (1989/2009). Desafios e perspectivas da Psicologia Latino-Americana. In: Guzzo, R. S. L & Lacerda Jr., F. (org.), *Psicologia Social para a América Latina: o resgate da Psicologia da Libertação* (pp. 199-219). Campinas: Alínea.
- Martín-Baró, I. (2004). *Acción e ideología: Psicología social desde Centroamérica* (10 ed.). San Salvador: UCA Editores.
- Martín-Baró (1996 b). *Writings for a liberation psychology* (2ª ed.). Cambridge: Harvard University Press.

- Martins, L. M. (2006). As aparências enganam - divergências entre o materialismo histórico dialético e as abordagens qualitativas em pesquisa. In: 29º Reunião Anual da ANPED, 2006. Educação, Cultura e Conhecimento: desafios e compromissos, 1.
- Marx, K. (1844/2004). *Manuscritos econômico-filosóficos* (Trad. J. Ranieri). São Paulo: Boitempo.
- Marx, K. (s/d). *Teses sobre Feuerbach*. In K. Marx & F. Engels (Eds.), *Obras escolhidas* (Vol. 3, pp. 208-210). São Paulo: Alfa-Ômega.
- McQuiston, C.; Choi-Hevel, S. & Clawson, M. (2001). Protegiendo nuestra comunidad: Empowerment participatory education for HIV prevention. *Journal of transcultural nursing*, 12(4), 275-283.
- Mészáros, I. (2003). *A educação para além do capital* (Trad. I. Tavares). São Paulo: Boitempo.
- Mezzalira, A.S.C.; Guzzo, R. S. L. (2011). Acompanhamento e promoção do desenvolvimento na Educação Infantil: algumas contribuições da Psicologia Escolar. *Aletheia (ULBRA)*, 35, 22-35.
- Mezzalira, A. S. C.; Weber, M. A L.; Guzzo, R. S. L. (2013). Educadores de criança: condições de trabalho e vida. *Psicologia: Ciência e Profissão* (Impresso), 33, 688-699.
- Mezzalira, A, S. C.; Silva, M.A.P; Guzzo, R. S. L. (2014). As contradições dos bastidores da Educação de Jovens e Adultos: Elementos de histórias de vida e expectativas de mudanças. Em: R.S.L. Guzzo (Org.) *Psicologia Escolar: desafio e bastidores na Educação Pública*. Campinas: Alínea, 135.
- Minayo, M. C. S. (2004). *Pesquisa Qualitativa em Saúde: O Desafio do Conhecimento*. 8a. Ed. São Paulo: Hucitec.
- Moane, G. (2003). Bridging the personal and the political: Practices for a liberation psychology. *American Journal of Community Psychology*, 31(1/2), 91-101.
- Montero, M.; Jaua, E.; Hernández, E.; Wyssenbach, J. P.; Medina, S.; Hurtado, S. & Janssens, A. (Eds.), (1996). *Participación: ámbitos, retos y perspectivas*. Caracas: CESAP
- Montero, M. (1996). La participación: significado, alcances y límites. In: M.Montero; E. Jaua; E.Hernández; J.P.Wyssenbach; S. Medina; S. Hurtado & A. Janssens. (Eds.). *Participación: ámbitos, retos y perspectivas*. Caracas: CESAP
- Montero, M. (2003). *Teoría e práctica de la psicología comunitaria*. Buenos Aires: Paidós.
- Montero, M. (1980). La clase social: sus derivaciones psicosociales. Em J. M. Salazar (Org.), *Psicología social* (pp. 295-329). D. F., México: Editorial Trillas.

- Moreira, A.P.G.; Guzzo, R.S.L. (2013). Situação-limite na educação infantil: contradições e possibilidades de intervenção. *Psicologia: Teoria e Prática* (Impresso), 15, 188-199.
- Moreira, A.P. G.; Guzzo, R.S.L. (2014). O Psicólogo na Escola: trabalho invisível? *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, v. 7, p. 42-52, 2014.
- Novack, G. (1975). *Los orígenes del materialismo*. Buenos Aires: Ediciones Pluma.
- Osterkamp, U. (2009). Knowledge and Practice in Critical Psychology. *Theory and Psychology*, 19(2), 167-191.
- Painter, D., Marvakis, A, & Mos, L. (2009). German Critical Psychology: Interventions in Honor of Klaus Holzkamp. *Theory and Psychology*, 19(2) 139 – 147.
- Paulo Neto, J. (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo: Expressão Popular.
- Papadopoulos, D. (2009). Klaus Holzkamp's Critical Psychology as a Science from the standpoint of the Human Subject. *Theory and Psychology*, 19(2), 161-191.
- Parker, I. (2007). *Revolution in Psychology- Alienation to Emancipation*. London: Pluto Press.
- Parker, I (1999). Critical Psychology: Critical Links. *Annual Review of Critical Psychology*, I, 3-20
- Penteado, T. C. Z.; Guzzo, R. S. L (2010). Educação e Psicologia: a construção de um projeto político-pedagógico emancipador. *Psicologia e Sociedade* (Impresso), 22, 569-571.
- Pino Sirgado, A. (2000). O social e o cultural na obra de Vigotski. *Educação & Sociedade*, 71, 45-78.
- Poirier, J; Clapier-Vallado, S & Raybant, P. (1995). *História de vida, teoria e prática*. Oeiras, Portugal: Celta Editora.
- Prilleltensky, I. (2008). The role of Power in wellness, oppression and liberation: The promise of psychopolitical validity. *Journal of Community Psychology*. 36(2), 116-136.
- Prilleltensky, I., & Nelson, G. (2002). *Doing psychology critically: making a difference in diverse settings*. New York: Palgrave MacMillan.
- Prilleltensky, I.; Peirson, L. & Nelson, G. (2001). Mapping the terrain: Framework for promoting family wellness and preventing child maltreatment. Em I. Prilleltensky & G. Nelson, *Promoting family wellness and preventing child maltreatment: Fundamentals for thinking and action* (pp. 3-40). Toronto, University of Toronto Press.

- Prilleltensky, I. (1994). *The morals and politics of psychology: Psychological discourse and the status quo*. Albany: State oUniversity of New York Press.
- Prilleltensky, I. (2003) Understanding, resisting and overcoming oppression: toward psychopolitical validity. *American Journal of Community Psychology*. 31 (1-2), 195-200
- Rappaport, J. (1995). Empowerment meets narrative: Listening to stories and creating settings. *American Journal of community psychology*, 23(5), 795-807
- Rai, R. K. (2012) A participatory action research training initiatives to improve police effectiveness. *Action Research*. September (10) 225-243 PNDU – Programa das Nações Unidas (2013). *Relatório de Desenvolvimento Humano*. NY: Editora UN.
- Sant´Ana, I M; Guzzo, R. S. L.(2007). O psicólogo escolar no ensino de 1ª a 4ª séries: Referência para uma ação preventiva. In: VIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, São João Del-Rei. *Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas*. 367-368.
- Sant' Ana, I. M.; Mezzalira, A.S.C.; Guzzo, R. S. L. (2008). Escola e Vida: compreendendo uma realidade de conflitos e contradições. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*. 2, 302-311.
- Sant' Ana, I. M.; Euzébios Filho, A.; Guzzo, R. S. L. (2010) O psicólogo escolar no ensino fundamental: referência para uma intervenção preventiva. *Extensão em Foco (Curitiba)*. 1, 111-120.
- Santos, M. (2000). *Por uma outra globalização: Do pensamento único à consciência universal* (4ª ed.). Rio de Janeiro: Record.
- Santos, T. de. (1982). *Conceito de classes sociais* (Trad. O. dos Reis). Petrópolis: Vozes.
- Senra, C. M. G.; Guzzo, R.S.L. (2012). Assistência social e psicologia: sobre as tensões e conflitos do psicólogo no cotidiano do serviço público. *Psicologia & Sociedade (Online)*. 24, 293-299.
- Serrano-Garcia, I. (1984). The illusion of empowerment: Community development within a colonial context. *Prevention in Human Services*, 3(2/3), 173-200.
- Serrano-Garcia, I., & Bond, M. A. (1994). Empowering the silent ranks: Introduction. *American journal of community psychology*, 22(4), 433-445.
- Sève, L. (1979). *Marxismo e a teoria da personalidade* (Trad. E. L. Godinho). Lisboa: Horizonte.
- Silva, M. F. & Guzzo, R. S. L. (2008). Presidiários: Percepções e sentimentos acerca de sua condição paterna. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*. 17, 48/5-59.

- Silva, A. P.; Barros, C. R.; Nogueira, M.L.M. & Barros, V. A. (2007). "Conte-me sua história": reflexões sobre o método de história de vida. *Mosaico*. 1(1) 25-85
- Sloan, T. S. (2000). *Voices for critical psychology*. London: Macmillan
- Sloan, T. S. (2002). Crítica da ideologia na teoria e na prática. Em V. Moreira & T. Sloan (Orgs.), *Personalidade, ideologia e psicopatologia crítica*. São Paulo: Escuta.
- Sloan, T. S. (1984). Lucien Sève: Foundations for a critical psychology of personality (interview translated and introduced by T. S. Sloan). Em R. Hogan e W. H. Jones. *Perspectives in personality* (2, 125-142). Greenwich: JAI Press.
- Smith, L. T. (2012). *Decolonizing Methodologies*. London: Zed Books
- Therborn, G. (2000) A crise e o futuro do capitalismo. Em E. Sader & P. Gentili (Eds.), *Pós-neoliberalismo: As políticas sociais e o estado democrático* (5ª ed., pp. 39-53). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Tolman, C. W. & Maiers, W. (1991). *Critical Psychology. Contribution of an Historical Science of the Subject*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tolman, C. W. (1994). *Psychology, society and subjectivity*. London: Routledge.
- Tolman, C. W. (2009). Holzkamp's Critical Psychology as a Science from the Standpoint of the Human Subject. *Theory and Psychology*. 19(2), 149-166
- Tonet, I. (2005). *Educação, cidadania e emancipação humana*. Ijuí: Ed. Unijuí.
- Trombeta, L. H. A. & Guzzo, R. S. L. (2002). *Enfrentando o cotidiano adverso: Estudo sobre resiliência com adolescentes*. Campinas: Alínea.
- Trotsky, L (1923/2009). *Questões do modo de vida A moral deles e a nossa*. SP: Ed José Luis e Rosa Sundemann.
- Trotsky, L (1938/2004). *Their moral and our: The class foundation of moral practice*. 10th Edition. USA: Passfinder Press.
- Van der Veer, R. & Valsiner, J. (1991). *Vigotski: Uma síntese*. São Paulo: Loyola.
- Vigotski, L. S. (1929/2000). *Manuscrito de 1929*. *Educação & Sociedade*, 71, 21-44.
- Vigotski, L. S. (1999). *Teoria e método em psicologia*. São Paulo: Martins Fontes.
- Weber, M. L. & Guzzo, R. S. L. (2006) Violência doméstica e redes de proteção: Dificuldades, responsabilidades e compromissos. Simpósio Nacional de Psicologia Social e do Desenvolvimento, Espírito Santo.
- Weber, M. A. L.; Guzzo, R. S. L. (2007). Redes de proteção à criança: O psicólogo escolar comprometido com as políticas infante-juvenis. In: VIII Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional, 2007, São João

- Del-Rei. *Psicologia Escolar e Educacional: História, compromissos e perspectivas*. 368-368.
- Weber, M. A. L.; Guzzo, R.S.L. (2012). Dignidade e educação infantil: visão de pais e educadores. *Temas em Psicologia (Ribeirão Preto)*. 20, 385-397.
- Weissberg, R. P.; Gullotta, T. P.; Hampton, R. L.; Ryan, B. A. & Adams, G. R. (1997a). *Establishing preventive services*. London: Sage.
- Weissberg, R. P.; Gullotta, T. P.; Hampton, R. L.; Ryan, B. A. & Adams, G. R. (1997b). *Enhancing children's wellness*. London: Sage.
- Wuo, M. & Guzzo, R. S. L. (2004). A escola e a prevenção da AIDS: Como professores e diretores avaliam os programas. *Temas em psicologia*, 10 (3).

Fecha de recepción: 20 de noviembre 2017

Fecha de aceptación: 14 de julio de 2018