

FUNDAMENTOS DE PSICOLOGÍA

José Luis Martorell

José Luis Prieto



 Editorial universitaria
Ramón Areces

UNED



Libros de Joe

Descarga mas libros en:

<http://librosdejoe.blogspot.com>

o busca en la web:

librosdejoe

Índice

PRIMERA PARTE EL CONOCIMIENTO PSICOLÓGICO

CAPÍTULO 1. INTRODUCCIÓN A LA PSICOLOGÍA	3
1. Consideraciones previas.....	3
2. Lo que no es la psicología científica	4
3. Primera aproximación al uso científico del término psicología.....	6
3.1. Psicología básica y psicología aplicada	6
3.2. Las otras psicologías	9
 CAPÍTULO 2. LOS ANTECEDENTES DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA.....	 15
1. Consideraciones previas.....	15
2. Los antecedentes filosóficos.....	16
2.1. La influencia del racionalismo.....	17
2.2. La influencia empirista	21
2.3. La posición kantiana	24
3. Los antecedentes de las ciencias naturales.....	25

3.1. La influencia metodológica.....	25
3.2. La influencia de la biología.....	26
3.3. La influencia de la medicina.....	30
4. La constitución de la psicología científica	32

CAPÍTULO 3. EL OBJETO DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA..... 39

1. Consideraciones previas.....	39
2. La determinación del objeto.....	39
3. La consideración de otros niveles en el objeto de la psicología.....	42
4. Objeto de la psicología y posición metodológica	43
5. Objeto de la psicología y concepción del organismo	44

CAPÍTULO 4. EL MÉTODO CIENTÍFICO DE LA PSICOLOGÍA 51

1. Consideraciones previas.....	51
2. La referencia epistemológica	51
2.1. El lenguaje de los sistemas científicos.....	52
2.2. La explicación científica.....	53
2.3. Las leyes científicas	55
2.4. Las teorías científicas.....	55
3. La epistemología y sus consecuencias para la psicología actual	56
4. Las características del método científico	57
4.1. El método hipotético-deductivo	57
4.2. Los métodos experimental, correlacional y observacional	60
4.2.1. <i>El método experimental</i>	60
4.2.2. <i>El método correlacional</i>	61
4.2.3. <i>El método observacional</i>	62
5. Consideraciones finales sobre el objeto y el método de la psicología científica.....	64

SEGUNDA PARTE

TEORÍAS Y MODELOS PSICOLÓGICOS

CAPÍTULO 5. LA FUNDACIÓN DE LA PSICOLOGÍA: ESTRUCTURALISMO Y FUNCIONALISMO..... 73

1. Wilhem Wundt: La fundación de la psicología científica	73
2. Desarrollos en torno a la fundación	76

3. El estructuralismo.....	79
4. El funcionalismo	81
4.1. El precursor: William James	81
4.2. El desarrollo del funcionalismo	83
5. La medida de las diferencias individuales.....	84

CAPÍTULO 6. EL PSICOANÁLISIS..... 93

1. El psicoanálisis y sus pasiones.....	93
2. El psicoanálisis de Freud.....	94
2.1. Definición, objeto y método	94
2.2. Principales conceptos del psicoanálisis	95
3. La psicología individual de Alfred Adler.....	100
4. La psicología analítica de Carl Jung	103
5. Desarrollos posteriores y valoración	105

CAPÍTULO 7. EL CONDUCTISMO..... 113

1. ¿Cómo surge la psicología conductista?	113
2. El conductismo según sus características definitorias.....	115
2.1. Del primer conductismo (Watson).....	115
2.2. Del conductismo radical (Skinner)	116
2.3. Neoconductismos.....	119
2.3.1. <i>Neoconductismo intencional (Tolman)</i>	119
2.3.2. <i>Neoconductismo deductivo (Clark Hull)</i>	120
2.4. Aprendizaje observacional.....	122
2.5. La actualidad del conductismo en el aprendizaje animal y humano.	123
2.5.1. <i>Cognición animal</i>	123
2.5.2. <i>Aprendizaje humano</i>	123
3. Puntos débiles del conductismo	124
3.1. Del primer conductismo (Watson)	124
3.2. Del conductismo radical (Skinner)	124
3.3. De los neoconductismos	126
3.4. De la ciencia de la conducta actual	126

CAPÍTULO 8. EL COGNITIVISMO..... 133

1. Psicología cognitiva y ciencia cognitiva	133
2. La psicología cognitiva del procesamiento de la información.....	134

2.1.	¿Cómo surge la psicología cognitiva?.....	135
2.2.	Características definitorias de la psicología del procesamiento de la información (Modelo ordenador de Von Neumann)	140
2.3.	Puntos débiles de la psicología cognitiva del procesamiento de la información	142
3.	El conexionismo	144
3.1.	¿Cómo surge el conexionismo?	146
3.2.	Características definitorias	147
3.3.	Puntos débiles	148
CAPÍTULO 9. LA PSICOLOGÍA HUMANISTA		155
1.	La aparición de la «tercera fuerza»	155
2.	Humanismo, existencialismo y fenomenología	156
3.	Los postulados básicos de la psicología humanista	158
4.	Propuestas de la psicología humanístico-existencial	159
4.1.	Ludwig Binswanger	159
4.2.	Rollo May	161
4.3.	Abraham Maslow	162
4.4.	Carl Rogers	164
5.	Valoración de la psicología humanista	165
CAPÍTULO 10. EL CONSTRUCTIVISMO		173
1.	Definición.....	173
2.	Teorías constructivistas en psicología	175
2.1.	La psicología de la Gestalt.....	176
2.2.	El constructivismo de Jean Piaget.....	178
2.3.	El constructivismo de George Kelly	181
3.	Constructivismo versus objetivismo	184
3.1.	Cibernética de segundo orden, sistemas autopoieticos	185
3.2.	El concepto de narrativa.....	186

TERCERA PARTE

PROCESOS PSICOLÓGICOS Y PERSONALIDAD

CAPÍTULO 11. LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS.....		195
1.	Consideraciones previas	195
2.	El aprendizaje.....	195
2.1.	Conducta innata versus conducta aprendida	196
2.2.	Las primeras tendencias comportamentales.....	197

2.3.	Los aprendizajes básicos.....	197
2.3.1.	<i>Condicionamiento clásico</i>	198
2.3.2.	<i>Condicionamiento operante</i>	200
2.4.	La interpretación cognitiva del aprendizaje	201
3.	Los procesos cognitivos	201
3.1.	Los procesos inferiores	202
3.1.1.	<i>La percepción</i>	202
3.1.2.	<i>La memoria</i>	203
3.2.	Los procesos superiores	204
3.2.1.	<i>El pensamiento</i>	204
3.2.2.	<i>El lenguaje</i>	205
4.	Procesos de motivación y emoción	206
4.1.	La motivación	206
4.1.1.	<i>Definición y teorías</i>	206
4.1.2.	<i>Clases</i>	207
4.2.	Las emociones.....	208
4.2.1.	<i>Definición y teorías</i>	208
4.2.2.	<i>Clases</i>	210
5.	El estrés	210
CAPÍTULO 12. LA PERSONALIDAD		217
1.	Concepto de personalidad	217
2.	Modelos teóricos en el estudio de la personalidad	218
3.	Modelos personalistas	220
3.1.	Teorías de estado	221
3.2.	Teorías de rasgo	223
3.2.1.	<i>Gordon Allport</i>	224
3.2.2.	<i>Raymond Cattell</i>	224
3.2.3.	<i>Hans Eysenck</i>	225
3.2.4.	<i>Los «cinco grandes»</i>	226
4.	Modelos situacionistas	227
5.	Modelos interaccionistas	228

CUARTA PARTE

PSICOLOGÍA APLICADA

CAPÍTULO 13. LOS TRATAMIENTOS PSICOLÓGICOS.....		237
1.	Psicoanálisis y psicoterapias psicoanalíticas.....	238
2.	Terapia de conducta.....	240

3. Psicoterapias humanistas y existenciales	242
4. Psicoterapias cognitivas	244
5. Psicoterapias sistémicas	246
6. Los debates sobre la psicoterapia: cucos, dodós y otros pájaros.....	247

CAPÍTULO 14. LA PSICOLOGÍA EN LA ORGANIZACIÓN,
EN LA EDUCACIÓN Y EN OTROS ÁMBITOS..... 259

1. Psicología organizacional.....	259
1.1. El desarrollo histórico.....	260
1.2. Las funciones del psicólogo en la organización.....	264
2. Psicología educacional	266
2.1. El desarrollo histórico.....	267
2.2. Las funciones del psicólogo de la educación.....	271
3. Otras aplicaciones de la psicología	272

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... 279

SOLUCIONES DE LOS EJERCICIOS..... 289

PRIMERA PARTE
El conocimiento psicológico

CAPÍTULO 1

Introducción a la psicología

José Luis Prieto

1. Consideraciones previas
2. Lo que no es la psicología científica
3. Primera aproximación al uso científico del término psicología

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

¿Qué es la Psicología? Naturalmente, no cabe esperar una respuesta breve, precisa y definitiva en el primer tema de una parte que, al fin y al cabo, es introductoria. Quiere esto decir que en este tema se ofrecerán al lector los elementos con los que será preciso contar para aproximarse a una respuesta a tan amplia pregunta. Estos elementos son los siguientes:

- La clara diferenciación de lo que es la Psicología científica de aquello que no lo es. Este elemento de la respuesta nos permitirá dejar de lado aquellas concepciones erróneas y bastante extendidas acerca de la Psicología, falsos conceptos que el uso vulgar del término ha contribuido a generalizar, y de los cuales es prioritario desprenderse. Se tratará del asunto en este primer tema.
- Un segundo elemento que necesariamente habrá de contemplar una respuesta a la pregunta que nos atañe constituye, en realidad, la primera aproximación a lo que de verdad es la Psicología científica, lo que exige distinguir entre **Psicología básica** y **Psicología aplicada**. Asimismo, será preciso tener, aunque sólo sea de forma breve, algún contacto con aquellos contenidos psicológicos que también son Psicología científica, pero que irían algo más lejos de los límites en los que vamos a desarrollar nuestra respuesta a «¿Qué es la Psicología?». Nos estamos refiriendo a lo que, igualmente en este tema, se expone en el punto denominado LAS OTRAS PSICOLOGÍAS.

- En Psicología, como en cualquier otra materia de conocimiento, resulta muy conveniente atender a los orígenes disciplinares, lo que, en nuestro caso, supone adentrarnos en los antecedentes filosóficos y otras fuentes de conocimiento, cuestiones que se contemplan en el Tema 2.
- En esta parte introductoria, resulta oportuno considerar el elemento de respuesta que hace referencia al objeto de la Psicología científica; es decir, aquello que los psicólogos científicos tienen como materia de estudio, la mente y/o la conducta, asunto que se tratará en el Tema 3.
- Un elemento de respuesta, absolutamente central, es el que contempla los aspectos metodológicos; es decir, el método científico que emplea la Psicología, el cual será desarrollado en el Tema 4.
- Por último, en esta parte dedicada al conocimiento que nos proporciona la Psicología, se tratará de dar una respuesta comprensiva a nuestra pregunta; respuesta que, como es lógico, sólo podrá alcanzar su dimensión plena cuando el lector comprenda el resto de los temas de las distintas partes de las que está compuesto el Programa de Introducción a la Psicología. Así, en la Segunda Parte, el lector tendrá noticia de las distintas respuestas que han dado los psicólogos a nuestra pregunta, tanto en lo que atañe al objeto —*lo que* decidieron estudiar— como al método —*el cómo* decidieron estudiarlo—. Conocerá respuestas «mentalistas», «conductistas», «conexionistas»,... No obstante, volveremos al objeto, al *qué*, aunque desde otra perspectiva, en la Tercera Parte, concretamente, en el Tema 11: LOS PROCESOS PSICOLÓGICOS. Confiamos en que el lector logre integrar todos estos conocimientos, en cierto modo fragmentados, en una visión global de la persona humana, de la que tendrá información específica en el Tema 12: LA PERSONALIDAD. Respecto de la dimensión aplicada de la Psicología, el lector dispone de dos temas en la Cuarta Parte.

2. LO QUE NO ES LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA (El uso vulgar del término Psicología)

La primera dificultad con la que la persona interesada en llevar a cabo estudios de Psicología se encuentra es la que surge de comparar lo que ella normalmente entiende por Psicología con lo que los textos especializados le dicen que es en realidad.

Resulta imprescindible, pues, que desde el primer momento el estudioso de la Psicología renuncie a algunas de las ideas equivocadas que en torno al uso del término él pueda tener; ideas que, probablemente, coincidirán con algunas de las siguientes:

- *La Psicología se ocupa exclusivamente de la aplicación de los tests psicológicos.* Esta es una idea frecuentemente extendida, pero totalmente equivocada. El

uso de los tests como instrumentos de diagnóstico y evaluación psicológica han tenido y tienen un papel importante dentro de los estudios de la Psicología de las diferencias individuales (Psicología Diferencial), mas no se trata, ciertamente, de un papel central o fundamental dentro de la Psicología. El uso de términos como «cociente intelectual» —no «coeficiente mental», ni tampoco «coeficiente intelectual»— puede decirse que es habitual para quienes equivocadamente entienden que toda la Psicología se reduce a averiguar el cociente intelectual de las personas.

- *Psicología es lo mismo que Psicoanálisis.* Otra idea errónea en torno a lo que es la Psicología la tienen aquéllos que la identifican con el Psicoanálisis. Es de dominio común el uso de términos como «inconsciente», «traumas», «complejos», «catarsis», etc., propios del vocabulario psicoanalítico, pero que dentro de la Psicología científica moderna representan a conceptos diferentes de los que les dieron los creadores del Psicoanálisis. Al estudioso de la Psicología le llamará la atención la dificultad que tiene la Psicología científica-académica para situar al Psicoanálisis dentro de sus estudios generales, por eso conviene advertírselo desde el principio.
- *Psicología es sinónimo de Psicopatología.* Hemos de reconocer que son no pocas las personas que entienden que la Psicología se ocupa exclusivamente del estudio y tratamiento de los trastornos y enfermedades mentales y comportamentales. A su manera, las personas emplean en el lenguaje habitual términos como «psicosis», «neurosis», «fobias», «depresiones», «stress», etc. En cierto modo, se podría incluir también en este grupo a quienes consideran que la Psicología se ocupa del estudio y tratamiento de los problemas escolares, control del aula, integración de los deficientes, mejora del proceso enseñanza-aprendizaje, etc. (Psicología de la Educación), e incluso también a quienes piensan que se ocupa de las relaciones laborales, selección de personal, organización empresarial, etc. (Psicología Industrial). Esto, con ser Psicología —Psicología aplicada—, no es toda la Psicología ni el único modo de entender la Psicología.
- *Psicología equivale a Parapsicología.* Un último grupo —afortunadamente, cada vez más reducido— comprendería a las personas que entienden la Psicología como aquella disciplina emparentada con la magia, el ocultismo y los fenómenos paranormales. Aún hay quien cree que el psicólogo es ese individuo que con la sola mirada descubre la personalidad de los demás, que tiene facultades propias del chamán y tonterías por el estilo. Las personas que piensan así, entre otras cosas, asumen la intuición como método idóneo para la Psicología y veremos que eso no es exacto ni mucho menos. Debemos distinguir en este grupo —y también diferenciarlos de los anteriores— a quienes aceptan esos conocimientos del saber popular y la tradición como propiamente psicológicos. No siendo científicos, es preciso reconocer que están basados en la experiencia, han empleado la observación como método y, en cierto modo, se les ha dado

alguna peculiar clase de sistematización. Se podría agrupar en torno a ellos incluso a los que proceden de un mayor esfuerzo intelectual, como son los conocimientos procedentes de disciplinas como la literatura, la historia, la religión, etc.

- *Al conocimiento psicológico se accede meramente a través del sentido común.* Con frecuencia, la gente se siente inclinada a opinar sobre temas psicológicos basando sus afirmaciones en dotes o habilidades innatas para «captar primeras y segundas intenciones» o, sencillamente, para «comprenderlo todo». Sin embargo, al conocimiento psicológico se llega estrictamente a través de una metodología científica, la cual no siempre es compatible con los argumentos que nos proporciona el sentido común.

3. PRIMERA APROXIMACIÓN AL USO CIENTÍFICO DEL TÉRMINO PSICOLOGÍA

La segunda gran dificultad con la que se encontrará el estudioso de la Psicología es la de integrar en un solo término —Psicología— la gran diversidad de acepciones científicas del mismo. Asumirá que exista un gran número de psicologías desde una perspectiva aplicada: psicología educativa, escolar...; del trabajo, de las organizaciones...; clínica, patológica,...; jurídica; del deporte... Puede llegar a aceptar que exista una psicología animal y una psicología humana; una psicología del niño, del adolescente, del ser adulto y de la madurez. Con un poco más de trabajo, hará frente también a la existencia de una psicología de la atención, de la percepción, de la memoria, de la inteligencia, de la motivación, de la emoción, de la personalidad,... Sin embargo, lo que le supondrá un verdadero esfuerzo no sólo instruccional o de aprendizaje, sino también ideológico, es que existan psicologías mentalistas, conductistas, cognitivistas, conexionistas, dinámicas, existencialistas, humanistas, hórmicas o teleológicas, topológicas, etc., etc.

Ciertamente, el estudioso de la Psicología debe darse por bien avisado de que va a introducirse en el complejo, aunque fascinante, mundo de la Psicología científica.

3.1. PSICOLOGÍA BÁSICA Y PSICOLOGÍA APLICADA

Esta primera clasificación, que pretende crear dos grandes áreas de trabajo agrupando a los que de un modo u otro cultivan la Psicología en psicólogos básicos (investigadores) y psicólogos aplicados (los que propiamente se conocen como profesionales), es, desde luego, un tanto artificiosa, ya que, en la realidad, no se dan esas fronteras que mantengan a un lado a los investigadores puros y dejen en el otro a los que meramente se limitan a aplicar lo que aquellos sostienen haber descubierto. Lo

que sí debe quedar muy claro es que la Psicología aplicada, para que pueda ser considerada científica, ha de estar basada en conocimientos que la Psicología básica ha probado que son científicos. Para la comprensión de esta diferencia emplearemos la conceptualización del profesor Fernández Trespalacios, uno de los más grandes conocedores de la Psicología básica en lengua española.

Entendemos, pues, la **Psicología básica**, como la *ciencia que teniendo por objeto de estudio al hombre normal y maduro se ocupa de averiguar la naturaleza y el funcionamiento de lo que se denomina «procesos psicológicos básicos», cuales son, entre otros: el condicionamiento clásico, el condicionamiento operante, la imitación, la cognición, la generalización semántica, etc., etc., y lo hace mediante el uso de alguno de los métodos aceptados por la comunidad investigadora como científicos*. Al respecto, una precisión: es el método empleado el que da a esta disciplina su carácter de científicidad. Por ello, aunque suele identificarse a la Psicología básica con la Psicología experimental —y de un modo amplio es correcta esa identificación—, afinando un poquito más, diremos que la **Psicología experimental** *es aquella Psicología básica que emplea el método propiamente experimental*. Lo cual da a entender que hay alguna Psicología básica que no emplea dicho método, pero que no obstante la comunidad de investigadores puede considerar igualmente científica. Hemos de advertir ya aquí que existen posiciones epistemológicas —la **Epistemología** es esa disciplina de la Filosofía de la Ciencia que se ocupa de establecer los criterios que nos van a servir luego para establecer y diferenciar lo científico de aquello que no lo es— que dan al método experimental un carácter instrumental y que existen otros métodos diferentes que pueden ser considerados igualmente científicos. Cuando la Psicología básica usa un método experimental y se ocupa de los procesos psicológicos básicos arriba señalados podemos denominarla como Psicología general. Así, la **Psicología general** no incluye a la Psicobiología (los aspectos biológicos implicados en la conducta), ni tampoco a la Psicología matemática ni a la Psicología diferencial ni, desde luego, a ninguna de las psicologías aplicadas ni a las patologías psíquicas, sino tan solo *las funciones y los procesos del individuo normal y maduro*. De todos modos, dado el predominio del método experimental dentro de la Psicología básica, en este nivel «introdutorio» de los estudios de Psicología, el estudioso puede utilizar de modo equivalente los términos de Psicología básica, Psicología experimental y Psicología general.

Se entenderá que forman parte de la **Psicología aplicada**, *aquellos estudios de Psicología que se ocupan de la funcionalidad de los procesos psicológicos básicos en los distintos ambientes en los que los individuos actúan, tanto en su dimensión normal —individual y colectiva— como patológica*. Suele utilizarse todavía la clasificación de la Psicología aplicada que permite agrupar los estudios en tres grandes grupos: **Psicología clínica**, **Psicología industrial** y **Psicología educativa**. Sin embargo, una clasificación más cercana a la realidad tendrá que ir pensando en incluir las nuevas áreas de la psicología aplicada que se están constituyendo, como la **Psicología del deporte**, la **Psicología jurídica**, etc.

3.2. LAS OTRAS PSICOLOGÍAS

Además de la Psicología básica y de la Psicología aplicada, existen otras disciplinas dentro de los estudios académicos de la Psicología que conviene señalar —aunque no se desarrollarán aquí—, para conocer la relación que guardan con los estudios tanto de Psicología básica como aplicada.

Se ha dicho en el punto anterior que la Psicología básica se ocupa del individuo normal y maduro, centrándose en los procesos psicológicos básicos, algunos de carácter mental y otros de carácter conductual o comportamental. De todos modos, el estudioso de la Psicología comprenderá que por tratarse del sujeto humano como objeto de estudio no se pueden ignorar ni su realidad biológica ni su realidad evolutiva ni su realidad social ni su realidad cultural, racial, etc., y que estas influyen en su realidad individual de hombre maduro que piensa y se comporta. Parece lógico, pues, pensar que no se pueden dejar de lado esos estudios, así como que persiguiendo unos objetivos científicos hayamos de tener en cuenta todo lo que la aplicación de esa metodología científica supone.

Naturalmente, el desarrollo de los estudios en el ámbito académico requiere que se haga una estructuración, más o menos sistemática, de esos diferentes puntos de vista de lo que, de hecho, es una sola realidad. En nuestra opinión, aunque académicamente útil, resulta arriesgada una clasificación de esos conocimientos en conocimientos instrumentales, complementarios, etc., ya que, en cierto modo, supone una afirmación ideológica previa, cual es la de desligar lo mental o lo conductual de lo biológico, algo, cuando menos, discutible.

Cierto que no se puede mostrar en un programa «introductorio» la tremenda diversidad de psicologías que existen sin alguna clase de sistematización, pero tampoco se puede soslayar —incluso en este nivel de estudios— que se han ofrecido muchas y muy diversas sistematizaciones, algunas de ellas sumamente complejas; no digamos ya cuando a las distintas especialidades añadimos la relación con otras disciplinas como la Filosofía, la Lingüística, la Neurología, la Cibernética, la Lógica, la Semiótica, la Sociología, etc., etc.

Desde nuestro punto de vista, resulta suficiente con que el principiante tenga presente que el estudio de la Psicología, además de conocimientos de Psicología básica y aplicada, requiere otros de:

- Las materias que constituyen la **Psicobiología**, las cuales aportan los conocimientos de biología y fisiología relevantes para la comprensión de la dimensión psicológica del individuo humano.
- Las materias que constituyen la **Psicología evolutiva**, que proporcionan conocimientos sobre el efecto del desarrollo en la constitución de los procesos tanto mentales como conductuales del sujeto humano.
- Las materias que constituyen la **Psicología diferencial**, las cuales proporcionan conocimientos acerca de las diferencias individuales, grupales, culturales, raciales, etc., en los procesos psicológicos.

- Las materias que constituyen la **Psicología social**, que proporcionan conocimientos acerca de las leyes que gobiernan los grupos sociales en diferentes contextos situacionales.

Más relacionado con el ámbito de la metodología, un último grupo de materias podría ser el de:

- Las materias relacionadas con la **Psicología matemática**, las cuales aportan técnicas y procedimientos para que podamos tener garantías de que la construcción del conocimiento de la Psicología sea científica, teniendo, por supuesto, como referente lo que en cada momento la epistemología quiera decir al respecto.

El estudioso tendrá siempre presente que esta es una estructuración académica, la cual, obviamente requiere una fragmentación de origen, pero, al final, la meta siempre es la integración de todos estos conocimientos, puesto que el individuo humano, aun siendo de naturaleza múltiple y de manifestación diversa, pretende ser comprendido por la Psicología de una manera, aunque compleja, global e integrada.

Lecturas sugeridas

- CAPARRÓS, A. (1984). *La psicología y sus perfiles. Introducción a la cultura psicológica*. Barcelona: Barcanova.
- FERRÁNDIZ, A., LAFUENTE, E. y LOREDO, J. C. (2001). *Lecturas de Historia de Psicología*. Madrid: UNED.
- GONDRA, J. M. (1982). *La psicología moderna*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- RICHARDSON, K. (1995). *Para comprender la psicología*. Madrid: Alianza.

EJERCICIOS

1. La psicología que no emplea el método experimental...
 - a) Nunca puede ser científica.
 - b) Puede ser científica.
 - c) Es siempre especulativa.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. La Psicología aplicada se ocupa de la funcionalidad de los procesos básicos en los ambientes en los que actúan los individuos:
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Cierto sólo en su dimensión colectiva.
 - d) Ndla.

3. La Psicología básica usa el método experimental:
 - a) Siempre.
 - b) Nunca.
 - c) Sólo en la clínica.
 - d) Ndla.
4. La Psicología General incluye estudios de:
 - a) Psicobiología.
 - b) Psicología matemática.
 - c) Condicionamiento operante.
 - d) Ndla.
5. La Psicología aplicada se ocupa de la funcionalidad de los procesos básicos en los ambientes en los que actúan los individuos:
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Cierto sólo en su dimensión normal.
 - d) Ndla.
6. Actualmente, podríamos reducir la Psicología científica al estudio de los tests psicológicos.
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Falso sólo cuando se trata de tests de personalidad.
 - d) Ndla.
7. La única psicología científica es el Psicoanálisis.
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Sólo cuando se considera el Psicoanálisis como terapia.
 - d) Ndla.
8. Hoy día podemos considerar Psicología y Psicopatología como términos:
 - a) Sinónimos.
 - b) Antónimos.
 - c) Sinónimos en lo que se refiere a la psicología aplicada.
 - d) Ndla.

9. Hoy día, podemos considerar Psicología y Parapsicología como términos:
- a) Sinónimos.
 - b) Complementarios en lo científico.
 - c) Sinónimos en lo que se refiere a la patología.
 - d) Ndla.
10. Al conocimiento psicológico se accede meramente a través del sentido común.
- a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Cierto cuando el sentido común es lógico.
 - d) Ndla.
11. La Psicología básica tiene como objeto de estudio el hombre y
- a) Normal; maduro.
 - b) Normal; desarrollo.
 - c) Anormal; maduro.
 - d) Ndla.
12. La Psicología básica se ocupa de averiguar la y el de los procesos psicológicos básicos.
- a) Naturaleza; origen teleológico.
 - b) Naturaleza; funcionamiento.
 - c) Esencia; fin último.
 - d) Ndla.
13. La psicología experimental emplea el método:
- a) Intuitivo.
 - b) Especulativo.
 - c) Racional.
 - d) Ndla.
14. A la disciplina que establece los criterios que nos permiten distinguir lo científico de aquello que no lo es se le llama:
- a) Psicología.
 - b) Antropología.
 - c) Epistemología.
 - d) Ndla.



15. La Psicología general incluye los estudios de:
- a) Psicobiología.
 - b) Psicología aplicada.
 - c) Psicología clínica.
 - d) Ndla.
16. Forma parte de la Psicología aplicada.
- a) La psicología general.
 - b) La psicología clínica.
 - c) Los estudios sobre la epistemología.
 - d) Ndla.
17. Los estudios sobre aportan conocimientos de biología y fisiología relevantes para la Psicología.
- a) Psicología evolutiva.
 - b) Psicología diferencial.
 - c) Psicología social.
 - d) Ndla.
18. Los estudios sobre aportan conocimientos acerca de las diferencias raciales relevantes para la Psicología.
- a) Psicología evolutiva.
 - b) Psicología diferencial.
 - c) Psicología básica.
 - d) Ndla.
19. Los estudios sobre aportan conocimientos acerca de las leyes que gobiernan los grupos sociales en diferentes contextos situacionales.
- a) Psicología evolutiva.
 - b) Psicología general.
 - c) Psicología básica.
 - d) Ndla.
20. Las materias relacionadas con la aportan técnicas y procedimientos para la construcción de la Psicología científica.
- a) Psicología matemática.
 - b) Conciencia.
 - c) Parapsicología.
 - d) Ndla.

- 21.** La Psicología industrial forma parte de la Psicología:
- a) Básica.
 - b) Jurídica.
 - c) Clínica.
 - d) Ndla.
- 22.** La Psicología educativa forma parte de la Psicología:
- a) Del deporte.
 - b) Aplicada.
 - c) Jurídica.
 - d) Ndla.
- 23.** Forman parte de la Psicología aplicada los estudios de:
- a) Psicología básica.
 - b) Psicología básica del deporte.
 - c) Psicología industrial.
 - d) Ndla.
- 24.** Los estudios de Psicología clínica forman parte de la Psicología:
- a) Industrial.
 - b) Matemática.
 - c) Básica.
 - d) Ndla.
- 25.** El estudio de los procesos psicológicos básicos corresponde a:
- a) La psicología básica de la parapsicología.
 - b) La psicología básica de la evolución.
 - c) La psicología de los procesos epistemológicos.
 - d) Ndla.

CAPÍTULO 2

Los antecedentes de la psicología científica

José Luis Prieto

- 1. Consideraciones previas**
- 2. Los antecedentes filosóficos**
- 3. Los antecedentes de las ciencias naturales**
- 4. La constitución de la psicología científica**

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

Aunque el surgimiento de toda disciplina puede referirse a orígenes muy diversos, algunos de ellos de muy difícil concreción —como, por ejemplo, cuando se considera el ambiente o clima intelectual propio de la época—, los antecedentes de la psicología científica suelen centrarse en tres áreas de conocimiento: los aportados desde la filosofía, los que pueden hallarse en las ciencias naturales y los relacionados con la medicina. Desde la filosofía, normalmente, se concretan en sus temas objeto de estudio y en los conocidos como esquemas básicos de referencia. Es preciso decir que la filosofía ha «cedido» a la psicología muchos problemas que aquella no resolvió y que en psicología están todavía pendientes de resolver, como efectivamente los son los relacionados con el dualismo mente-cuerpo o el problema de la conciencia en la relación mente-cerebro; los cuales, como se comprenderá, no sólo son abordados de manera diferente, sino que, en su caso, tendrán una solución distinta. En cuanto a las aportaciones vinculadas con las ciencias naturales, podemos reconocerlas en las derivadas de la física, la fisiología y la biología evolucionista, todas ellas imprescindibles a la hora de considerar el surgimiento de la primera psicología científica. La biología aportará algo tan importante como la aplicación del método experimental a los asuntos humanos, algunos descubrimientos en la investigación sobre el sistema nervioso y las ideas del evolucionismo biológico, las cuales serán decisivas para la aparición de disciplinas como la primera psicología experimental, la psicología diferencial y, en otro campo, aunque próximo a la psicología animal, en la etología. La

influencia de la medicina, especialmente de la psiquiatría, es notable en los orígenes de una psicología no especulativa, y no sólo desde la perspectiva psicoanalítica, sino en áreas de trabajo como la psicología clínica.

2. LOS ANTECEDENTES FILOSÓFICOS

Siendo verdad que el origen de toda disciplina que aporte conocimiento sobre la naturaleza humana puede hallarse en la Filosofía, el origen filosófico de la psicología —que es reconocido por la mayor parte de los historiadores de esta materia—, se considera tanto en lo referente al uso del término, como en lo concerniente a los **esquemas básicos de referencia** sobre los que descansan las principales teorías y modelos psicológicos, retrayéndonos a los propios comienzos de la filosofía o, de modo más riguroso, a los inicios verdaderamente serios de la aportación filosófica, es decir, Platón y Aristóteles. Sin embargo, parece ser que el primero en utilizar el término «psicología» fue Philipp Melanchton (1497-1560), con motivo de unas conferencias en las que el término «alma» pretendía considerarse como objeto de estudio de un modo científico. En todo caso, se cita a Wolf, autor del s. XVIII, como quien, con su distinción: «*psychologia empirica-psychologia rationalis*», contribuiría a hacer popular el término. En efecto, Wolff entendía que una ciencia del alma que empleara el método deductivo —psicología racional— y otra ciencia del alma que partiera de la experiencia y de la observación —psicología empírica—, eran enfoques radicalmente diferentes para abordar los llamados acontecimientos «psíquicos».

Respecto de los llamados esquemas básicos de referencia, debemos decir que temas tan importantes para la psicología experimental como la sensación, la percepción, la inteligencia, la memoria, etc., fueron ya tratados por la filosofía, desde la presocrática hasta el idealismo alemán, salvando, obviamente, la gran distancia entre las soluciones aportadas, aunque sin ignorar que algunas de las grandes cuestiones, como la relación alma-cuerpo, persisten, bajo otro tipo de conceptualizaciones, en los enfoques dualistas actuales, sin que pueda considerarse el asunto como definitivamente zanjado. En cuanto a los esquemas básicos de referencia de la mayoría de los modelos y teorías empleados en psicología —empirismo, asociacionismo, mecanicismo, materialismo, etc.— tienen, indudablemente, su origen en la filosofía. Así, por ejemplo, piénsese en la importancia del asociacionismo —concretamente, el de contigüidad temporal— para el enfoque conductista y neoconductista, aun cuando los elementos y condiciones de la asociación sean diferentes para los filósofos que para estos psicólogos, como ya se dijo más arriba.

Otra aportación incuestionable de la filosofía a la psicología es la referente a la epistemología, especialmente en lo que atañe a la validez de los modelos teóricos y al alcance y limitaciones de los métodos científicos empleados. Será, precisamente, la epistemología la disciplina que dentro de una teoría del conocimiento establezca los criterios que nos van a permitir dirimir si un determinado nivel de conocimiento al-

canzado puede ser considerado como científico o no. Nosotros trataremos de una manera relativamente amplia —y, quizá, en exceso profunda para este texto de carácter introductorio— los aspectos más relevantes de las consideraciones epistemológicas que atañen a una disciplina como la psicología porque el lector debe tener en todo momento presente qué criterio epistemológico estamos emplando cuando hablamos de ciencia conductista o ciencia cognitiva. Por otro lado, desafortunadamente, estas consideraciones de carácter epistemológico no están siempre presentes en los textos más avanzados de los estudios académicos, por lo que el futuro alumno universitario puede recurrir a éste para su aceptable comprensión.

En la línea, ya señalada, de los temas tratados por la filosofía —que la psicología heredó—, cabe destacar el del **dualismo mente-cuerpo**. Para acercarnos a esta problemática, puede resultar conveniente comenzar por considerar la influencia tanto de la filosofía racionalista como de la filosofía empirista en la psicología, omitiendo el retraernos a los comienzos de la propia filosofía como área de conocimiento.

2.1. LA INFLUENCIA DEL RACIONALISMO

Normalmente, las personas en general, esto es sin conocimientos específicos en la materia filosófica, entienden por racionalismo aquella manera de pensar que supuso una ruptura con el pensamiento mítico e, incluso, con esa clase de pensamiento mítico evolucionado al que se le suele llamar religión. Al respecto, cabe decir un par de cosas: La primera es que el racionalismo es un término que en filosofía tiene un contenido específico, cual es el referido a los planteamientos conceptuales y metodológicos derivados del pensamiento de Descartes. Y la segunda es que el racionalismo filosófico no supuso la superación del pensamiento religioso, si se entiende por tal la superación racional de la idea capital de la religión, la noción de divinidad, esto es la figura de Dios, que, como se verá, en el racionalismo filosófico no sólo se conserva sino que se reafirma, aunque para ello no le importe entrar en colisión con sus propios argumentos metodológicos. Veamos algo —lo más relacionado con los temas psicológicos— del pensamiento de este autor tan relevante en la historia del conocimiento filosófico.

Descartes (1596-1650) fue un filósofo y matemático que podemos considerar inmerso en el clima intelectual marcado por la era copernicana y postrenacentista. Pero no sólo eso. En filosofía, como en psicología y —me atrevería a decir— como en toda ciencia, sobremanera la que tiene como objetivo aportar conocimiento sobre la naturaleza y comportamiento humanos, al hablar de clima intelectual (*zeigeist*) hay que tener muy presente no ya el devenir de las artes y las ciencias, sino también el de la política o, si se quiere, en un orden más intelectual, el de la ideología. Quiero con esto decir que no se puede entender a Descartes si no se le sitúa en el contexto de las guerras de religión (si se quiere guerras por el dominio y la consecución del poder que enfrentaban, en la mayoría de los casos, a banderas religiosas diferentes) que tu-

vieron lugar durante la llamada Guerra de los Treinta Años, que como es sabido termina con la batalla de Rocroi, en 1643, y en la que, curiosamente, se enfrentaron católicos.

Descartes valoraba por encima de todo la razón. Era tal la confianza que tenía en ella que la hacía depositaria no sólo de los contenidos, sino también de los procedimientos para garantizar que tales contenidos fuesen verdaderos. Asimismo, la hacía responsable de la construcción de las teorías y también del establecimiento de las leyes según las cuales se cumplen los hechos, descritos éstos en lenguaje matemático —que es tomado como el lenguaje de la razón—. Y puesto que la ciencia debe llegar a un conocimiento cierto, Descartes establece que tal conocimiento cierto proviene de los objetos que se muestran de forma clara y distinta en la mente y, a la vez, son fruto de la intuición. E iba más lejos, cuando estaba convencido de que no había más que una razón y una sola manera de razonar que fuese correcta, es decir, que nos condujera a un conocimiento cierto.

Descartes asume la existencia de dos realidades: «**res extensa**» —que se refiere al mundo de los objetos— y «**res cogitans**» —que se refiere a la mente humana. La *res extensa* concierne a los animales y al cuerpo, y las diferencias en ella se explican por diferencias en extensión, es decir, diferencias cuantitativas. De esta manera, cuerpo y mente son dos realidades distintas que se rigen por leyes distintas.

Como puede desprenderse, desde esta posición cartesiana, los animales, en tanto que seres carentes de alma, se conciben como simples autómatas, siendo éste el momento en que se introduce el mecanicismo en filosofía. Así pues, el mecanicismo cartesiano explica únicamente aquello que pertenece a la *res extensa*, o sea, a los objetos, los animales y el cuerpo. Sin embargo, en el empirismo inglés el mecanicismo va a convertirse, con el tiempo, en el principio explicativo del asociacionismo y, consecuentemente, en el principio explicativo de la mente.

Aun cuando existen esas dos realidades, el racionalismo filosófico no duda de que se puede alcanzar un conocimiento cierto de la *res extensa*, el cual se producirá, como es natural, en la *res cogitans*. ¿Por qué? Por un lado, porque hay unos principios que son innatos en nosotros, a partir de los cuales, procediendo correctamente —mediante procedimientos intrínsecos a la razón, innatos a su vez—, llegaremos a conocer la realidad externa, la *res extensa*. ¿Y cómo se garantiza esto? Pues porque, como viene a decir el racionalista Spinoza, hay un garante de ello: Dios. Dios, cuando creo el mundo, lo hizo de tal manera que, razonando correctamente, el hombre pudiera conocerlo tal cual es.

El estudioso de la psicología puede tener la tranquilidad de que no se va a encontrar respuestas de esta envergadura en los planteamientos psicológicos. No obstante, conviene advertirle que respecto de un proceso psicológico, como es la percepción, se han hecho propuestas análogas —la conocida como enfoque ecológico, que no trataremos aquí, porque excede en complejidad a los objetivos de este texto introductorio—, que suponen un cierto isomorfismo entre realidad externa y mundo perceptivo.

En este orden de cosas, quiero advertir también al lector que no siempre hay biunivocidad entre los planteamientos teórico-conceptuales y los aparatos ideológicos. A modo de ejemplo, le diré que el rechazo de la historia, o de la experiencia histórica si se quiere, como fuente de conocimiento no ya cierto sino siquiera útil, se da en planteamientos tan alejados como efectivamente lo son el racionalismo filosófico y el conductismo radical (Véase *La Utopía Skinneriana*: José Luis Prieto, 2002).

Descartes señala como mecanismo fundamental de la conducta de los organismos físicos el reflejo. En el caso de los animales, el reflejo es totalmente automático, sin que se dé intervención alguna por parte de la razón. Ello implica que Descartes no sólo introduce el mecanicismo, sino también el determinismo en lo que a los animales se refiere. Por lo que respecta a la conducta humana, intervienen —como mediadores— complejas interacciones entre la mente y el cuerpo, pues el hombre es un ser racional con ideas innatas, un lenguaje universal innato, un instinto también innato y que tiene además capacidad de adaptación biológica. Introduce, como vemos, el instinto en su sistema, si bien, carente de connotaciones mecanicistas, ya que el instinto es señal de la mano de Dios y se considera el origen natural de los motivos que subyacen a esa adaptación biológica.

Concretando y a modo de resumen de esta consideración de los esquemas básicos de referencia: Descartes propone, por vez primera, una teoría que contempla elementos fisiológicos (el reflejo), de experiencia y conductuales, e introduce el mecanicismo y el determinismo en su aparato explicativo. Si en la tradición aristotélica, alma y cuerpo no pueden definirse sin tener en cuenta su relación recíproca —quiere esto decir que es la unión sustancial de dos sustancias previamente separadas, una como principio material y otra como principio formal, la que va a dar origen a una sustancia nueva—, en el racionalismo cartesiano la relación mente-cuerpo queda rota, al postularse las dos sustancias, *res cogitans* y *res extensa*, unidas por el punto de interacción que era la «glándula pineal».

El camino hacia la consecución del conocimiento cierto, esto es el método, se basa en planteamientos deductivos, ya que la razón se basta sola para ir de una idea verdadera a otra, y esto lo pueden hacer todos los humanos, pues el método a emplear no es un artefacto construido por el científico para probar sus teorías, sino algo sencillo que le viene dado a las personas de manera natural. Ello no obsta para que esa manera natural de proceder no tenga que verse sometida a una serie de reglas.

Defensor de las ideas innatas —que pueden incluso llegar a configurar y determinar sensaciones y percepciones—, el racionalismo filosófico cartesiano tuvo clara influencia en el pensamiento de los psicólogos de la «*Gestalt*» y, en algunos aspectos, en la actual psicología cognitiva. La otra sustancia, la *res extensa*, daría lugar a la postura materialista y mecanicista en psicología, siendo Lamettrie y Cabanis representantes del intento de explicar toda la actividad mental en términos de mecanismos corporales (intento reduccionista). Este mecanicismo materialista influiría en el nacimiento de la psicología positiva, pudiéndose considerar al conductismo radical como continuidad lógica de aquél.

Hemos visto cómo, junto con el dualismo, Descartes había introducido el mecanicismo. Esta doctrina establecía que, si se sabía lo suficiente de los fenómenos físicos y mecánicos, se podría, en principio, explicar todos los fenómenos naturales. El mecanicismo postula que una vez descubiertas las causas de todos los factores mecánicos, ya no quedará nada por explicar. Esta visión mecanicista del mundo de su época —apoyada en la causalidad material y eficiente— fue lo que Leibniz (1646-1716) pretendió interpretar de forma que se apoyase en consideraciones teleológicas (la teleología, a veces también llamada finalismo, es un tipo de explicación filosófica que estima necesario recurrir a las causas finales para explicar cómo cambian las cosas, siendo esa causa final el motivo o propósito por el que el organismo en cuestión se mueve), es decir, de causalidad finalista. El finalismo se opone al mecanicismo. Más adelante, cuando hablemos de la influencia del evolucionismo en el surgimiento de la psicología científica veremos dos tipos de explicaciones diferentes, la de Lamarck y la de Darwin, siendo la del primero finalista o teleológica y la del segundo mecanicista o causalista. Y ya propiamente dentro de los distintos enfoques, modelos o planteamientos psicológicos, el lector apreciará cómo los de carácter mentalista suelen defender tesis finalistas (propósitos, planes, metas), mientras que los enfoques positivistas como los conductistas se circunscriben dentro de un marco de causalidad no finalista. Pues bien, el origen de estos planteamientos psicológicos se hallan en estos planteamientos filosóficos que ahora estamos tratando, de ahí que les prestemos la necesaria atención.

Leibniz concebía la naturaleza como descomponible en elementos capaces de acción. Para Leibniz, la sustancia última realidad sólo puede concebirse como fuerza. Así pues, lo que existe es la constancia de la fuerza, siendo la materia y el movimiento puros fenómenos; lo que constituye una visión dinámica de la naturaleza, donde los elementos primarios son centros individuales de fuerza, a los que llamó «mónadas». Las mónadas son seres simples con vida propia; no tienen extensión, ni forma; son seres espirituales, cuya naturaleza esencial consiste en la acción. Todo lo que ha sido, es y será, está dentro de cada mónada individual, siendo la naturaleza una inmensa continuidad de mónadas, cada una distinta, si bien todas actuando de acuerdo con una **armonía pre-establecida**, dado que el contenido perceptivo de cada una está de acuerdo con el de las demás.

Y es de este modo cómo Leibniz introdujo la idea de conciencia como principio teleológico. Acepta la existencia de diferentes grados de conciencia, que van desde la percepción inconsciente hasta la percepción. La percepción se compone de pequeñas percepciones (análogamente a los incrementos infinitesimales en el cálculo diferencial, del que él mismo fue uno de sus creadores), siendo la «apercepción» la suma de esas pequeñas percepciones. Así pues, puede hallarse en este autor los antecedentes del estudio de la actividad de la mente —para él, compuesta de elementos analizables—. Leibniz se vio obligado a introducir un principio teleológico, la armonía pre-establecida, para explicar de qué manera podía surgir la conciencia a partir de la acción mecánica. Algunos pensadores actuales, en disciplinas como la biónica o la

robótica, aceptarían que el «espíritu» pudiera surgir de la mecánica, si fuese posible ensamblar todas las piezas de una manera correcta.

2.2. LA INFLUENCIA EMPIRISTA

Para los empiristas, todo conocimiento —es decir, las realidades de la mente— proviene de los sentidos, no existiendo ideas innatas; si bien, reconocen que los sentidos sólo pueden proporcionar sensaciones. La transformación de las sensaciones en ideas es posible gracias a los principios de la asociación: similitud, contigüidad y contraste. Y de entre los tres, el que es fundamental es el de contigüidad, el cual establece que: si varias sensaciones ocurren juntas, con suficiente frecuencia, una sola puede producir el recuerdo de las restantes.

Desde un plano metodológico, el empirismo se opuso a los métodos deductivos de los planteamientos racionalistas, oponiéndose, asimismo, en el plano de los contenidos de la conciencia a cualquier postulación de carácter a priorístico, afirmando el fenomenismo, puesto que lo único que nos pueden mostrar los sentidos son los fenómenos, a la par que reconocen que no es posible llegar a conocer la verdad objetiva de las cosas; es decir, y siendo reiterativos, lo que nos es permitido conocer es el cómo se presentan las cosas (los fenómenos) a nuestros sentidos.

Como el lector podrá comprender, un planteamiento filosófico de corte empirista comportaba unas implicaciones ideológicas de naturaleza harto diferente de aquellas que pudieran relacionarse con los planteamientos racionalistas. De hecho, el momento empirista fue para los territorios en los que surgió y se propagó —los anglosajones— un momento de mayor tolerancia en los asuntos humanos, los religiosos por ejemplo, mientras que allí donde el racionalismo cuajó fueron el dogmatismo y la intolerancia bastante más frecuentes. A este respecto, conviene recordar que la división de poderes, antes mismo de la que se hizo durante la Ilustración francesa (Montesquieu 1689-1755), ya fue avanzada por los empiristas ingleses. Políticamente, el momento empirista fue convulso en las Islas Británicas (momento de Oliver Cromwell (1599-1658)), pues supuso la rebelión contra la concepción del origen divino del poder, auténtico núcleo de hierro del pensamiento racionalista.

Aunque Descartes postuló el mecanicismo y el determinismo para la res extensa, el desarrollo exitoso de esta posición puede situarse en el s. XVII, debido, en gran parte, a los trabajos científicos de Galileo (1564-1642) y de Newton (1642-1727), cuando la mecánica —concebida como el movimiento de los cuerpos— se constituye en el referente básico de todas las ciencias.

La doctrina mecanicista se apoya en los siguientes supuestos:

- La conducta del hombre es un fenómeno de la naturaleza, por lo cual debe explicarse según las leyes de la naturaleza.
- Al ser —el mecanicismo— determinista, no puede darse el libre albedrío, por lo que si se encuentran las leyes de la conducta, ésta puede predecirse. La

mente puede entrar o no en los esquemas explicativos; pero, si entra, también debe someterse a leyes deterministas.

- Si se parte de que la realidad es única y material, habrá que aceptar que el mecanicismo sea materialista. Por ello, al ser la conducta un fenómeno natural, está determinada precisamente por las mismas fuerzas y leyes físicas que son válidas para toda la naturaleza.

Siempre se ha considerado a Hobbes (1588-1679) como uno de los representantes más destacados del mecanicismo materialista, para quien toda explicación debía descansar, en última instancia, en la explicación de los movimientos físicos. Así pues, los contenidos de la mente, el pensamiento y otras actividades se regían por las mismas leyes físicas que los movimientos observables. Pensar, sería, para Hobbes, sumar, restar, multiplicar o dividir sensaciones. Filósofos asociacionistas posteriores añadirían nuevos mecanismos explicativos, tales como sensaciones musculares, la llamada «química mental» (John Stuart Mill) y las leyes secundarias de la asociación (Thomas Brown).

No vamos a adentrarnos en el aparato conceptual del empirismo, en el tratamiento que Locke (1632-1704) da a las ideas (a las que considera como objeto de la mente) u otros conceptos, como los tipos de conocimiento (intuitivo, demostrativo y sensitivo); sin embargo, aun siendo un asunto de carácter estrictamente filosófico, no quiero dejar de mencionar que el empirismo constituye el primer intento de envergadura intelectual para extrañar al campo de la metafísica el concepto fundamental del pensamiento occidental desde el surgimiento del conocimiento filosófico: el concepto de sustancia, entendida como la única realidad «en sí», manifestándose estrictamente a través de su actividad. Sobre la sustancia, Locke afirmó que puede ser inferida, pero jamás conocida. He mencionado esto, porque planteamientos psicológicos muy posteriores encuentran cierta analogía con lo que acabo de exponer; me estoy refiriendo a los procesos mentales inferidos por la psicología cognitiva.

Para concluir sobre John Locke, el lector debe saber que el planteamiento empirista de este filósofo no supuso un rechazo de la idea de Dios, sobre cuya existencia creía que se podía tener un conocimiento demostrativo (a través de deducciones que, curiosamente, partían de un dogmatismo que le proporcionaba su propio conocimiento intuitivo, en nada distintas de aquella otra cartesiana del **cogito ergo sum**).

Hay otro mecanismo explicativo de la conducta, que tendrá una gran influencia en la psicología conductista, y es el que se conoce como **hedonismo psicológico**. Según este mecanismo, la libertad del hombre se ve condicionada, puesto que el individuo escoge aquellas acciones cuyas consecuencias son supuestamente placenteras o menos dolorosas, algo que está, aunque con matices, en la base del refuerzo positivo skinneriano. En todo caso, el empirismo no comulga con la teleología de Leibniz, al mantener que el único modo en que la meta de un acto puede influir en el mismo es a través de la anticipación y de la experiencia previa. Esta postura sería defendida por planteamientos psicológicos neoconductistas como el de Hull, varios siglos después.

El **asociacionismo** surgió del empirismo inglés, que aunque mantiene el dualismo mente cuerpo, no lo hace a la manera cartesiana, sino que en él la conciencia deja de ser una cosa que tiene actividad; así, el pensamiento y el lenguaje se conciben en el empirismo como asociación de vivencias psíquicas (sensaciones, conceptos, actos de voluntad), siendo las vivencias complejas asociaciones de vivencias simples, sin otra diferencia entre ellas que la diferencia cuantitativa, base de la complejidad. En sus comienzos, el asociacionismo no era materialista, pero finalmente se acabó admitiendo que lo que ocurría con las ideas era lo mismo que acontecía en el mundo físico de los átomos. De esta manera, el mecanicismo y determinismo establecidos por Descartes para el mundo de las cosas llegan, a través del asociacionismo empirista, también al mundo mental.

Como ya se ha dicho, entre el racionalismo y el empirismo hay una diferencia muy notable en lo que se refiere a la **problemática de cómo se origina el conocimiento**. Mientras el racionalismo postuló el innatismo de las ideas y la intuición como método, el empirismo mantiene que todo el conocimiento proviene de los sentidos, siendo lo verdaderamente importante no lo que la conciencia pone —como pensaba Descartes—, sino lo que la conciencia recibe. Pero será Hume (1711-1776) quien plantee la muy importante cuestión de hasta qué punto es posible el conocimiento a partir de la experiencia. Esta cuestión no es otra que la importantísima problemática de la inducción para la teoría del conocimiento. La conclusión a la que llegó Hume fue que todo lo que se puede conocer es la aparición de dos fenómenos; o sea, podemos conocer si dos fenómenos ocurren invariablemente juntos, uno después del otro. Para este autor, hacer una inferencia de causalidad es sobrepasar los datos, a pesar de que también aceptaba que la mente humana pudiera trascender a los datos e inferir una relación causal entre dos fenómenos si invariablemente los experimenta uno tras otro.

No obstante lo dicho, no me gustaría dejar de lado una incongruencia en el proceder de David Hume, a fin de que el lector tenga un dato más que refuerce una creencia que a estas alturas ya se habrá adueñado de su buen entender, cual es la frecuente contradicción en la que suelen caer los pensadores, fruto casi siempre del insostenible peso de la ideología. En el caso de Hume —no se olvide, el proponente de la problemática de la inducción como fuente de conocimiento— la incongruencia reside en su creencia de que antes de afrontar cualquier clase de conocimiento, sea sobre la física, la economía o el derecho, es necesario alcanzar el conocimiento sobre la naturaleza humana, lo que consideraba como ciencia de las ciencias. Apuntamos como incongruente la afirmación del sometimiento de las otras ciencias a la ciencia sobre la naturaleza humana, aunque no el cómo se debe construir esta última, pues estima Hume que tal ciencia no puede partir de principios a priori, sino que lo hará a partir de la experiencia y empleando la observación como método, algo que, efectivamente, comulga con los planteamientos empiristas. Acaso modos de proceder intelectual, como este que acabamos de mencionar, se relacionan muy estrechamente con otros como el de defender la tolerancia política y religiosa, así como respetar la li-

bertad de pensamiento, y luego militar en un partido político —el tory de entonces— que practicaba el autoritarismo político y la intolerancia religiosa; tal era la afiliación de Hume.

Respecto de la idea de Dios, Hume la relega al concepto de sustancia, algo inaccesible al conocimiento. No sólo niega la posibilidad de su conocimiento, sino también la posibilidad de demostrar su existencia.

Para terminar, diremos que las ideas asociacionistas han tenido continuidad dentro de la psicología, de modo notable, en autores que representan los comienzos de la psicología científica, como Wundt, Ebbinghaus y Pavlov, entre otros, siendo el sustrato teórico más importante de todo el movimiento conductista y neoconductista.

2.3. LA POSICIÓN KANTIANA

El intento superador de las posturas racionalistas y empiristas en la filosofía fue llevado a cabo por Kant (1724-1804), considerado por muchos como el más grande filósofo de todos los tiempos, un personaje, hijo de guarnicionero, que nació y murió en Königsberg, sin haber salido nunca de él. Kant asumió la posición empirista de Hume en lo que se refería a que el conocimiento se basaba en la experiencia; sin embargo, para Kant, la experiencia por sí sola no puede alcanzar el nivel de coherencia e inteligibilidad, si no se basa en principios no empíricos —puros— de la mente. En un primer momento racionalista a ultranza, someterá, sin embargo, la razón a su propia crítica, a partir de su creencia también a ultranza en la libertad. Sería la lectura de Hume la que lo sacaría de lo que se ha venido en llamar «sueño dogmático», el cual no es otro que el que lleva a creer que en ciencia se puede avanzar deduciendo unos conocimientos a partir de otros en virtud de principios estrictamente racionales. A partir de esa lectura de Hume, Kant se convence de que es preciso establecer los límites de la razón, eso sí, mediante criterios que sólo podrán ser establecidos a través de la razón.

Como tampoco lo hemos hecho con los filósofos anteriores, no vamos a realizar aquí una exposición de la filosofía kantiana. Simplemente, diremos que para él la única ciencia verdadera es la matemática, porque sus proposiciones son no-empíricas, sintéticas y apriorísticas. El mundo de los objetos en sí es inaccesible a las ciencias empíricas; para los empiristas no se aprehenden las cosas como son, sino apariencias, fenómenos percibidos en términos de la mente trascendental. Kant distingue entre fenómenos, que sí son susceptibles de ser conocidos por nosotros, y noumenos, una realidad más allá de los fenómenos, que no puede ser conocida por nosotros.

El filósofo Immanuel Kant negó para la psicología la posibilidad de constituirse como ciencia empírica de la mente, al no ser —para él— el fenómeno psicológico susceptible de cuantificación y experimentación, considerando la introspección un método defectuoso y erróneo y la ciencia siempre síntesis entre «fenómenos» organizados por las «formas a priori» del sujeto; bien es verdad que el rechazo de la in-

trospección no significa que debamos renunciar a estudiar la naturaleza del conocimiento humano; simplemente, lo que significa es que para ello hay que adoptar una metodología no introspeccionista, realizando un diseño de una nueva disciplina a la que llamó «Antropología natural». Para que el lector se haga una idea del alcance de los planteamientos filosóficos kantianos cuando se trata de materia psicológica le expondré cómo llega a la realidad del concepto de alma. Kant llega al concepto de alma a través de lo que se denomina paralogismo de la razón pura, lo cual no es otra cosa que una manera de proceder harto curiosa: a partir de las actividades de la conciencia, como son pensar o sentir, se afirma que hay una realidad sustancial más allá de esa actividad, es decir, se infiere un sujeto de la misma, el cual habrá de tener su realidad; esa realidad es, precisamente, el alma. Comprenderá el lector, por qué existe eso que hoy llamamos psicología científica y por qué, dentro de la misma, existen mentalistas y conductistas. Sin embargo, hay que decir que cuando cierta clase de mentalismo se atribuye un antecedente en Kant, ese mentalismo debe saber que Kant terminaba su argumento diciendo que el alma es un concepto vacío.

Pueden considerarse estas tres posiciones, el racionalismo cartesiano, el empirismo anglosajón y el «apriorismo» kantiano, como los referentes filosóficos de los que van a derivar las grandes concepciones psicológicas (y sus derivaciones) que se van a desarrollar a lo largo del s.xx: mentalismo, conductismo y constructivismo.

3. LOS ANTECEDENTES DE LAS CIENCIAS NATURALES

El desarrollo de las ciencias, especialmente el que tuvo lugar en el s. XIX, ha ido proporcionando elementos importantes para la constitución de la psicología científica. Estos elementos provienen de la física, de la fisiología y de la anatomía, así como de la biología evolucionista. Consideremos alguna de estas aportaciones de forma un poco más detallada.

3.1. LA INFLUENCIA METODOLÓGICA

Puede decirse que todas las ciencias —y también la psicología— son fruto de una actitud intelectual que comenzó con Descartes y Galileo. Tal actitud supone:

- Rechazo de la metodología aristotélico-tomista, por especulativa, axiomática y deductiva, principalmente. Repare el lector, fundamentalmente, en el carácter deductivo frente al inductivo.
- Aceptación del método experimental, basado en la observación, la experiencia y la verificación (con predominio de la inducción).

Esta nueva actitud hizo que aquellas otras —consideradas dogmáticas— sobre la constitución y funcionamiento del cuerpo humano fueran perdiendo credibilidad, cobrando fuerza métodos con base empírica, como la observación directa, y disciplinas

como la fisiología y la anatomía. Este cambio de actitud comportó un alto precio en sacrificio humano, pues la ideología nunca ha sido generosa ni tolerante, pero sobre todo lo que nunca ha sido es misericordiosa. Recuérdese a Giordano Bruno, Galileo, Servet y tantos otros.

3.2. LA INFLUENCIA DE LA BIOLOGÍA

Pueden considerarse como aportaciones más importantes de la biología al desarrollo de la psicología científica las siguientes:

- La aplicación del método experimental a los asuntos humanos.
- Los descubrimientos específicos en la investigación sobre el sistema nervioso.
- Las ideas biológicas de la teoría evolucionista.

Por lo que respecta a **las aplicaciones del método experimental**, una muy notable, en el nivel teórico, la constituye la obra de Claude Bernard (1813-1878) «*Introduction a l'étude de la médecine expérimentale*» (1865). En un nivel práctico, resultó muy importante la aportación de los autores Weber, Fechner y Müller, pioneros de la psicofísica y la psicofisiología —que aplican con rigor la nueva metodología a los problemas fundamentales de la psicología fisiológica, como son la sensación y la percepción—, y Helmholtz y su escuela, que la van a aplicar a la interpretación de todo tipo de enfermedad como fuerzas físico-químicas, magnéticas o eléctricas. Para Bernard —que intuye que la fisiología puede ser una disciplina independiente de la medicina—, toda manifestación de la vida es un fenómeno fisiológico, y todos los fenómenos fisiológicos son determinados por estímulos de naturaleza físico-química, dándose, por tanto, el determinismo en todos ellos, de la misma manera que en los fenómenos de la física. Bernard (1865) formula el método experimental en cuatro etapas:

- 1.^a Observación de algún aspecto del funcionamiento de la naturaleza.
- 2.^a Formulación de una o varias preguntas en torno a una posible interpretación del fenómeno —hipótesis.
- 3.^a Establecimiento de las condiciones experimentales que permitan hallar una respuesta a partir de las hipótesis —lo que, en general, implica aislar y manipular alguna condición manteniendo constante el resto.
- 4.^a Observar y anotar el nuevo fenómeno resultante.

Como veremos más adelante, estas etapas del método experimental de Bernard coinciden casi exactamente con las fases del método hipotético-deductivo, considerado hoy como el método científico aceptado por las ciencias positivas.

Respecto de **los descubrimientos específicos en la investigación sobre el sistema nervioso** señalamos lo siguiente:

La metodología diseñada por Bernard fue aplicada por Weber en el estudio de los sentidos del olfato, tacto y al sentido muscular —donde estudió los umbrales discri-

minativos de pesos, que daría lugar a la ley que lleva su nombre sobre «mínimas diferencias perceptibles». La Ley que a partir de sus observaciones formuló se expresa de la siguiente manera: la relación entre el incremento en la intensidad de un estímulo y la magnitud de ese estímulo para que se perciba un cambio mínimo de sensación es siempre una relación constante.

Asimismo, con esa metodología, Müller estudió la visión binocular, confirmando experimentalmente las teorías de Bell sobre la separación de nervios sensoriales y motores, estudiando el arco reflejo en la rana. Aunque metodológicamente hay una influencia positiva de la fisiología en la psicología, conceptualmente Wundt —considerado el primer psicólogo experimental— rechazó la Ley de Müller, ley de «energía específica de los nervios sensoriales», pues para Wundt la sensación depende del estímulo y no del tipo de fibra nerviosa excitada, como en su Ley defendía Müller.

Será en la Escuela Médica de Helmholtz donde las ideas de Bernard adquieran mayor aceptación. Helmholtz investigó experimentalmente la velocidad de conducción del nervio, en la rana y en el hombre, mediante el estudio de los tiempos de reacción, y aplicó la nueva metodología al estudio de la visión y audición, para ocuparse finalmente de la percepción.

Boring (1957) resume los seis descubrimientos biológico-fisiológicos más importantes que van a influir en el surgimiento de la psicología:

- La distinción entre nervios sensoriales —bifurcación dorsal— y motores —bifurcación ventral— (Bell y Hagendie, independientemente).
- La doctrina de la energía específica de los nervios (según Müller —**ley de energía específica de los nervios sensoriales**—: la sensación (algo psicológico) es la transmisión a la conciencia de una cualidad propia del nervio sensorial (algo fisiológico) —propia de cada uno, y teniendo cada nervio una energía específica— y no de una cualidad o estado de los cuerpos exteriores). Esta ley fue rechazada por Weber, uno de los padres de la psicofísica.
- La localización de funciones en el cerebro (desarrolladas mediante la técnica de la extirpación (Flourens) y del estudio de lesiones cerebrales (Broca)).
- La naturaleza eléctrica del impulso nervioso (L. Galvani demostrará las bases eléctricas de los movimientos musculares, sentando las bases de la electrofisiología).
- La velocidad del impulso nervioso y tiempo de reacción. (Helmholtz demostrará, en 1850, que la velocidad de conducción del impulso nervioso no es infinitamente corta, sino limitada y mensurable, midiéndola utilizando el tiempo de reacción como variable dependiente).
- Los estudios sobre la sensación (se inicia la investigación fisiológica de la sensación con estudios en visión).

Una última referencia a la importancia de los estudios fisiológicos para la psicología la constituyen los estudios sobre velocidad del impulso nervioso y las respuestas molares del organismo, es decir, la llamada «cronometría mental», como la denominaría F.G. Donders (1869).

Donders distinguió tres tipos de tareas:

Tarea A: el sujeto responde tan rápido como le es posible (apretando una llave) a la presentación de un solo estímulo (Donders supuso que detectado ese único estímulo se produciría la conducción aferente al Sistema Nervioso Central y la conducción eferente al órgano efector y el proceso motor periférico). Sólo hay detección del estímulo; no hay identificación del estímulo ni selección de respuesta.

Tarea B: En este caso, se presentan al sujeto uno de dos o más estímulos posibles, teniendo aquél que responder adecuadamente (apretando una llave u otra) al estímulo presentado —en esta situación, suponía que en la tarea intervendrían tres tipos de procesos psicológicos: detección del estímulo, discriminación del estímulo correcto (su identificación) y selección de la respuesta—.

Tarea C: Comporta el mismo procedimiento que en B, salvo que el sujeto tiene que responder de modo verbal a un solo estímulo de entre los dos o más que se le presentan —el supuesto aquí es que se eliminaba el proceso psicológico de selección. Sólo hay detección e identificación—.

Para Donders, el tiempo de reacción en cada tipo de tarea sería función lineal del número de procesos implicados en la misma, por lo que $B > C > A$, lo que experimentalmente comprobó. Las conclusiones de este autor tuvieron notable éxito en la primera psicología experimental, constituyendo los comienzos de la cronometría mental. Que cien años más tarde S. Sternberg (1969), con el método de los factores aditivos, hiciera inferencias acerca de los procesos mentales, supuso una revalorización de los trabajos de Donders.

La contribución del evolucionismo al nacimiento de la psicología científica es muy importante, tanto en el caso europeo como en del funcionalismo y conductismo americanos.

Un resumen de los principales conceptos e ideas, tanto del pensamiento pre-evolucionista como del evolucionismo, podría ser el siguiente:

Pensamiento pre-evolucionista (fixista)

El pensamiento de los dos grandes filósofos griegos, Platón y Aristóteles, se caracterizaba por la creencia en la inmutabilidad: inmutabilidad de las Ideas (Platón) e inmutabilidad de las formas sustanciales (Aristóteles).

En el pensamiento medieval se acepta la evolución del individuo (Tomás de Aquino); sin embargo, se rechaza la evolución biológica.

En el s. XVIII se realiza una ordenación de los seres vivos según su complejidad. Autores como Linneo efectúan una escala de los seres vivos, proponiendo la especie biológica como unidad constante. Con Buffon comienza a admitirse algún tipo de evolucionismo.

Pensamiento evolucionista

Lamarck defiende una evolución biológica lineal desde los organismos simples hasta los más complejos. Formuló la hipótesis del uso y desuso para dar cuenta de la

hipertrofia y atrofia de las partes de los organismos en el nivel ontogenético (del individuo); una y otra eran explicadas por el determinismo causal del ambiente. No obstante, para que se produzca en el nivel filogenético (de la especie) es preciso que se dé la herencia de los caracteres adquiridos a lo largo del desarrollo individual. Es decir, hay un papel ambiental (nivel ontogenético) y un papel genético (nivel de filogénesis), único modo de que se conserve el efecto del uso y desuso a través de las generaciones.

Lamarck explicó la complejidad de las especies mediante el principio de la perfección, el cual descansaba en una tendencia propia de la naturaleza; es decir, las especies evolucionan, por una tendencia propia de la Naturaleza, de lo más simple a lo más complejo, considerada esa complejidad como perfección.

Lamarck fue en su día criticado por exceso de especulación y poca observación para formular sus propuestas evolucionistas.

Darwin partió de tres hechos perfectamente observables:

- a) Los organismos se multiplican.
- b) Sólo los mejor adaptados sobreviven.
- c) Surgen especies nuevas.

Que los organismos se multiplican fue explicado por Darwin atribuyéndoles una tendencia a reproducirse. La supervivencia de los mejor adaptados fue explicada merced a la selección natural. Y será precisamente la selección natural la que, actuando a través de las generaciones, explique la aparición de especies nuevas.

El pensamiento darwiniano influirá notablemente en el desarrollo de la psicología comparada a través del trabajo de G. Romanes y del movimiento funcionalista americano para el que era tema capital la adaptación al ambiente. El punto de vista evolucionista mantiene su interés en la actualidad en temas tan importantes como el de la emoción.

Y de la misma manera que había una anatomía comparada, Romanes (1884) se propuso establecer una disciplina similar, mediante sus trabajos sobre la conducta animal, la cual dividió en dos componentes principales, instinto y hábito. Estos términos psicológicos pueden considerarse como el primer paso hacia esta disciplina, que alcanzaría gran desarrollo con los estudios de Thorndike (1911) —este autor realizaría su doctorado, precisamente, sobre inteligencia animal—. Curiosamente, sería Thorndike quien, a través de su énfasis en el control experimental de la situación, la cuantificación rigurosa de las conductas observadas y el estudio de un número reducido de especies animales en condiciones de laboratorio, favorecería el desarrollo de una concepción del sujeto —sea animal o humano— como «organismo vacío», lo que supuso un cierre al estudio central de la psicología comparada: las diferencias específicas de las especies. Este autor terminaría orientando su trabajo hacia la psicología educativa y el aprendizaje. Thorndike influyó de manera determinante en las investigaciones que, en el marco del conductismo radical, llevaría a cabo Buhrrus Frederic Skinner.

Allí donde innegablemente dejó sentir su influencia el evolucionismo —contribuyendo a su aparición— fue en una nueva disciplina denominada **Etología**, cuyos principales representantes serían Lorenz, Tinbergen y Eibl-Eibesfeldt, quienes entendieron por etología el estudio de la conducta típica de las especies en sus ambientes naturales, siendo el instinto el tema central de sus estudios —concepto éste que había perdido prestigio en la psicología, especialmente debido a la crítica conductista que lo había relegado al reino de aquellas «conductas no aprendidas»—. La concepción de los primeros etólogos sobre la conducta instintiva como «mecanismos innatos de descarga», «patrones de acción fija», etc. provocó investigaciones y críticas por parte de otros etólogos que, como Schneirla, señalaron sus dudas sobre la especificidad de los criterios de la conducta instintiva propuestos por Lorenz y Tinbergen, apuntando la importancia del desarrollo evolutivo en el nivel ontogenético —embriología conductual—, en el análisis de las conductas específicas de la especie o conductas instintivas. De esta manera, aceptando una interacción entre lo ontogenético y lo filogenético, se produce una reconducción de la etología hacia la psicología. Como se verá en la crítica al conductismo, lo que al exponer ese tema llamaremos «puntos débiles», la investigación en etología tendrá importantes consecuencias en la reformulación de algunos presupuestos conductistas, precisamente referentes al principio evolucionista de la continuidad biológica de las especies.

3.3. LA INFLUENCIA DE LA MEDICINA

Nadie discute hoy la influencia de disciplinas médicas —como la psiquiatría— en psicología. Si pensamos en teorías psicológicas como el psicoanálisis, la influencia es evidente, como también lo es en áreas de psicología aplicada como, por ejemplo, la psicología clínica.

Puede decirse, también, que nadie discute hoy el papel de la psicología en la explicación, evaluación y tratamiento de las «enfermedades mentales». Estas áreas de evaluación y tratamiento, al ser tratadas de un modo científico, comportaron un importante avance en el campo de la salud, tanto en los planteamientos dados al concepto de enfermedad mental como en los de la práctica terapéutica y asistencial.

Por lo que se refiere al concepto de enfermedad mental, de todos es conocido que ha sufrido importantes cambios, desde que los griegos lo entendieron como una alteración del mecanismo homeostático, pasando por la concepción demoníaca de la edad media, hasta que en el siglo xvii, con Th. Willis (1622-1675) y Th. Sydenham (1624-1689) comienza a dársele un tratamiento moderno, alejado de las concepciones anteriores. La noción de «enfermedad nerviosa» sería sustituida por la de «neurosis» (Cullen, 1769), lo que comporta un cambio en la concepción de Galeno de la patología —basada en humores y vapores corrompidos— hacia una concepción más actual. Si bien no aparece una definición de la neurosis, las terapias aplicadas por Pinel incluían ya un internamiento del paciente, a fin de mantener con él un trato amistoso, la discu-

sión de sus dificultades personales y un programa de actividades, como puede verse en su «*Traité médico-philosophique sur l'aliénation mentale ou la manie*» (1801).

Charcot, en sus «*Leçons sur les maladies du système nerveux*» (1872-1883) asumiría y radicalizaría el concepto de «localización funcional» para las neurosis, transformándolo en el de «lesión dinámica». A partir de esta posición, Charcot centrará su programa anatómico-clínico de las neurosis en el estudio de la histeria. Los objetivos más importantes del programa eran:

- Reunir los signos objetivos que permitan distinguir la histeria tanto de las enfermedades orgánicas como de las simulaciones.
- Describir, con base en dichos signos, cuadros clínicos típicos y regulares.
- Aceptar la inexistencia de lesiones anatómicas visibles, aunque intentando salvar el criterio localista y morfológico, recurriendo al postulado de una «lesión dinámica» de carácter fugaz.

En la terapia propugnada por Charcot era central el descubrimiento del «trauma», o sea, el acontecimiento traumático que, justamente por no haberlo superado, había llevado al sujeto a refugiarse en la enfermedad mental, aunque aceptaba el fundamento anatómico de la misma. Su influencia en Freud permite llegar ya a una de las escuelas psicológicas modernas, el Psicoanálisis.

El desarrollo de la acción asistencial y terapéutica en el surgimiento de la psicología es importante. Y dentro de esa acción también lo es la práctica del hipnotismo para el tratamiento de la enfermedad mental, en cuanto antecedente claro de la terapéutica psicológica aplicada a las neurosis. Se considera a Anton Mesmer (1734-1815) como introductor del hipnotismo en la práctica terapéutica y, consecuentemente, como iniciador de la psicoterapia. Mesmer empezó su método curativo pasando imanes por el cuerpo de los enfermos, para posteriormente emplear su propio contacto o el de las personas «magnetizadas» por él. Mesmer trató enfermos de histeria y sus resultados fueron notables, quedando el enfermo, después de violentas convulsiones, profundamente aliviado, debido, sin duda, al papel de la hipnosis. Pero dos comisiones de científicos de la época rechazaron el «magnetismo animal». Como consecuencia de la revolución francesa, el propio Mesmer hubo de exiliarse a Londres, y será uno de sus discípulos, el Marqués de Puysegur, quien descubrirá un fenómeno hipnótico, el «sonambulismo provocado», de cierta importancia a la hora de considerar los antecedentes de la psicología en la psiquiatría.

En cualquier caso, sería James Braid (1795-1860) —quien acuñó el término hipnotismo— el que daría una dimensión más científica al magnetismo mesmeriano, permitiendo así que fuera introducido en la medicina oficialista, puesto que su labor investigadora pretendía estudiar las causas fisiológicas del fenómeno. Llegó a la conclusión de que los fenómenos del mesmerismo eran meras manifestaciones de un sueño artificialmente provocado por parálisis de los músculos elevadores de los párpados como consecuencia de la tensión provocada por la mirada fija. Más tarde modificaría su explicación, pasando de la fijación sensorial a la de la atención; luego,

a describir el estado hipnótico como monodeísmo o dominio de una sola idea, y, por último, a reconocer la importancia de la sugestión, lo cual viene a significar que lo psicológico predominaba sobre lo fisiológico.

Desde el primer momento, Charcot consideró que el hipnotismo era un fenómeno que debía ser considerado tanto por el fisiólogo como por el psicólogo y el médico. Para la escuela de Salpêtrière, el hipnotismo no fue más que un procedimiento terapéutico, siendo concebido como una simple variedad provocada de la histeria. Asimismo, se utilizó como recurso práctico para que el paciente pudiera sacar a la luz lo que se consideraba como el «acontecimiento traumatizante».

Sería el grupo de Nancy el que aplicaría la hipnosis como método terapéutico más que como modelo de investigación teórica. Para este grupo, el hipnotismo no se debe ni a fuerzas físicas ni a procesos fisiológicos, sino a respuestas mediatizadas psicológicamente y causadas por la sugestión.

Freud —como se sabe, discípulo de Charcot—, evolucionó hacia una concepción psicogénica de la histeria y no anatomo-clínica, es decir, psicológica y no médica. El psicoanálisis freudiano utilizaría, inicialmente, el hipnotismo como instrumento para alcanzar el recuerdo, constituyendo el núcleo del llamado «método catártico», donde se compara el relato hipnótico con el relato lúcido del paciente. Como es sabido, este procedimiento sería abandonado por el psicoanálisis freudiano, hay quien dice que, originalmente, por la torpeza del propio Freud para «dormir» al paciente.

Sin embargo, dentro de la psicología experimental, la relevancia del hipnotismo es importante, como lo indica el simple hecho de que Clark L. Hull, un neoconductista, dedicara sus primeras investigaciones empíricas a este tema: «*Hypnosis and suggestibility: an experimental approach*» (1933). Igualmente, el hipnotismo ha vuelto a la actualidad clínica a través de los estudios experimentales sobre modificación de conducta, especialmente en modificación y auto-control de respuestas psicofisiológicas a través de métodos de relajación y biofeedback. Otro dato relevante es que, a partir de los primeros setenta, la hipnosis ha quedado oficialmente incorporada, como método terapéutico, en las sociedades médicas, psiquiátricas y psicológicas de todo el mundo.

4. LA CONSTITUCIÓN DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA

Si se quiere precisar, podemos señalar los hitos que la historia de la psicología apunta como verdadero comienzo de la psicología científica. Serán los «*Grundzüge der physiologischen Psychologie*» (2 vol., 1873-74) de Wundt los textos que pueden ser considerados como primer tratado de psicología experimental. La creación en Leipzig (1879) del primer laboratorio de psicología experimental y la publicación de la revista «*Philosophische Studien*» pueden considerarse, también, hechos decisivos en el establecimiento de la psicología como disciplina científica; tanto desde el punto de vista de la actividad —si se considera que la práctica totalidad de los psi-

cólogos europeos, incluidos los españoles (si bien algunos de ellos no pudieron o no quisieron regresar, dado el dominante clima intelectual de la época en nuestro país) y americanos pasaron por el laboratorio de Leipzig— como de la apertura de nuevos campos debido a la influencia de los «*Völkerpsychologie*» (10 vol., 1900-20).

Lecturas sugeridas

- GARCÍA VEGA, J., MOYA SANTOYANO, J. y RODRÍGUEZ DOMÍNGUEZ, S. (1992). *Historia de la Psicología I. Introducción*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- LEAHEY, T. H. (1995). *Historia de la Psicología. Parte I*. Madrid: Debate, 2ª ed. (orig. 1992).
- PÉREZ DELGADO, E. (1989). La psicología filosófica. Desde Aristóteles hasta la época de Wundt. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General. (Vol. 1) Historia, teoría y método*. Madrid: Alhambra.
- RODRÍGUEZ DOMÍNGUEZ, S. (1984). *Historia de la Psicología. Raíces y primeros desarrollos*. Salamanca: Ed. Univ. Salamanca.

EJERCICIOS

1. La Biología aportó al origen de la Psicología:
 - a) Los esquemas básicos de referencia.
 - b) La aplicación del método experimental a los asuntos humanos.
 - c) Las ideas del racionalismo cartesiano.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. Una de las aportaciones de la Filosofía a la Psicología será a través de:
 - a) La Epistemología.
 - b) La Psiquiatría.
 - c) La Medicina.
 - d) Ndla.
3. La Psicología recibe como influencia de la Biología:
 - a) Áreas de trabajo como la psicología clínica.
 - b) El diseño de tareas de laboratorio.
 - c) Descubrimientos en la investigación sobre el sistema nervioso.
 - d) Ndla.

4. Los estudios sobre la validez de los modelos teóricos psicológicos constituyen una influencia recibida de:
 - a) La Física.
 - b) Las Ciencias Naturales en general.
 - c) La Epistemología.
 - d) Ndla.
5. La Biología va a influir en la aparición de la Psicología:
 - a) A través de las ideas del evolucionismo biológico.
 - b) Merced a los trabajos de Wundt en Leipzig.
 - c) A través de la psiquiatría.
 - d) Ndla.
6. Los estudios acerca de las limitaciones de los métodos científicos empleados en Psicología reciben su influencia de:
 - a) Las Ciencias Naturales en general.
 - b) La Física en particular.
 - c) La Medicina.
 - d) Ndla.
7. Descartes establece que los conocimientos ciertos provienen de:
 - a) La subjetividad de los individuos.
 - b) Los objetos que se muestran de forma clara y distinta a la mente.
 - c) La experimentación mecánica.
 - d) Ndla.
8. Descartes asume la existencia de dos realidades:
 - a) La res intensa y la res cogitans.
 - b) La res intensa y la intuición.
 - c) La res cogitans y la res extensa.
 - d) Ndla.
9. Según la posición cartesiana, los animales se conciben como seres:
 - a) Autómatas.
 - b) Con res cogitans y res extensa.
 - c) Sólo con res cogitans.
 - d) Ndla.

10. El mecanicismo cartesiano explica lo que pertenece:
 - a) A la res cogitans solamente.
 - b) A la res extensa solamente.
 - c) A la res cogitans y a la res extensa.
 - d) Ndla.
11. Según Descartes, en los animales el reflejo es:
 - a) Intuitivo.
 - b) Automático.
 - c) Consciente.
 - d) Ndla.
12. Para Descartes, el lenguaje humano es:
 - a) Mecánico.
 - b) Aprendido.
 - c) Innato.
 - d) Ndla.
13. Para Leibniz, las mónadas son seres simples con:
 - a) Extensión.
 - b) Forma.
 - c) Vida propia.
 - d) Ndla.
14. Para explicar cómo podía surgir la conciencia a partir de la acción mecánica Leibniz introdujo el concepto de:
 - a) Armonía preestablecida.
 - b) Causalidad eficiente.
 - c) Causalidad material.
 - d) Ndla.
15. Para los empiristas todo conocimiento proviene de:
 - a) Los sentidos.
 - b) La razón.
 - c) La apercepción.
 - d) Ndla.

16. Para el mecanicismo empirista, la conducta del hombre:

- a) Se explica según las leyes de la razón.
- b) Es obra de la intuición.
- c) Es un fenómeno mental.
- d) Ndla.

17. El empirismo el libre albedrío por determinista.

- a) Acepta; no ser el mecanicismo.
- b) Acepta; ser el mecanicismo.
- c) No acepta; ser el mecanicismo.
- d) Ndla.

18. El mecanicismo, para los empiristas, es:

- a) Materialista.
- b) Idealista.
- c) Historicista.
- d) Ndla.

19. Un representante destacado del materialismo mecanicista es:

- a) Hobbes.
- b) Leibniz.
- c) Descartes.
- d) Ndla.

20. El asociacionismo de los empiristas el dualismo mente-cuerpo manera cartesiana.

- a) Mantiene; aunque no a la.
- b) No mantiene; ni siquiera a la.
- c) Mantiene; a la.
- d) Ndla.

21. El racionalismo y el empirismo conciben el conocimiento:

- a) De la misma manera.
- b) El racionalismo lo concibe como proveniente de los sentidos.
- c) El empirismo lo concibe como fruto de la intuición.
- d) Ndla.

22. ¿Quién planteó la problemática de la inducción para una teoría del conocimiento?
- a) Descartes.
 - b) Leibniz.
 - c) Hume.
 - d) Ndla.
23. A los estudios sobre velocidad del impulso nervioso y las respuestas molares del organismo se les conoce también como:
- a) La problemática de la inducción.
 - b) La cronometría mental.
 - c) Ley de Broca.
 - d) Ndla.
24. Para Donders, el tiempo de reacción en cada tipo de las tareas que él enunció es función lineal de:
- a) El número de procesos implicados en la misma.
 - b) El tipo de fibra nerviosa excitada.
 - c) La sensación del sujeto.
 - d) Ndla.
25. El principio de fue empleado por para explicar la complejidad de las especies.
- a) Multiplicación; Lamarck.
 - b) Perfección; Lamarck.
 - c) Perfección; Darwin.
 - d) Ndla.

CAPÍTULO 3

El objeto de la psicología científica

José Luis Prieto

- 1. Consideraciones previas**
- 2. La determinación del objeto**
- 3. La consideración de otros niveles en el objeto de la psicología**
- 4. Objeto de la psicología y posición metodológica**
- 5. Objeto de la psicología y concepción del organismo**

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

Hay que distinguir, en este enunciado, entre la concepción del objeto como elección del campo de investigación en el que un psicólogo decide trabajar y el objeto considerado en el sentido que aquí pretendemos darle, cual es el entendimiento de objeto como aquello que responde a la pregunta: «¿qué es la Psicología?»; es decir: «Psicología es la ciencia que estudia... (su objeto)». Uno puede elegir como objeto de sus investigaciones el aprendizaje humano y hacerlo desde una perspectiva conductista o cognitiva, lo que, sin duda, comportará dos maneras distintas de responder a la pregunta ¿qué es la psicología?; es decir, dos maneras diferentes de entender lo que es el objeto de la Psicología científica.

Habremos de tener en cuenta que el tratamiento del objeto de la psicología científica debe considerarse como algo estrechamente relacionado con los aspectos metodológicos y con la concepción ideológica que se tenga del organismo.

2. LA DETERMINACIÓN DEL OBJETO

Es preciso advertir que la delimitación del objeto de estudio de la psicología científica por parte de los estudiosos de la Psicología no es suficiente para proporcionar una respuesta suficientemente comprehensiva y, mucho menos, exhaustiva a la pregunta arriba mencionada. Sin embargo, sí que resulta orientativa acerca del marco

conceptual de quien la realiza. Más aún, nos atreveríamos a decir que tal delimitación nos proporciona información sobre la ubicación ideológica de quien la da, fuente, en muchas ocasiones, de la mismísima elección de ese objeto. Tratamos con esto de decir que si bien hay un acuerdo más o menos generalizado sobre los **límites de científismo** en los que se desarrolla la llamada Psicología científica, a nadie se le oculta que el componente ideológico —incluso en la práctica investigadora— es muy elevado en esta disciplina. Y es que debería responderse que el objeto de estudio de la Psicología es el hombre; pero una respuesta así nos conduce inmediatamente a tener que dar cuenta de qué nos distingue, pues, de médicos, sociólogos, antropólogos, filósofos, historiadores o escritores. Y decir que, estrictamente, lo que nos distingue es el método que aplicamos, no sólo no nos aclara gran cosa, sino que es falso.

Si concretamos, estableciendo que el objeto de estudio es el comportamiento humano, es decir, lo que se entiende por conducta, no puede hacerse idea el lector de la cantidad de conocimiento implícito que puede desprenderse de una cosa tal. Para empezar, hay un grupo de psicólogos que diría que esa y no otra es la respuesta que hay que dar a la pregunta «¿qué es la psicología?» Más aún, desde los años treinta a los cincuenta no se aceptaba ninguna otra, si quería ser calificada de científica. Sin embargo, como se verá cuando tratemos acerca de los llamados «ismos» —conductismo, cognitivismo, constructivismo, etc.—, dentro del propio «ismo» conductista, se estaba entendiendo la conducta de distinta manera (Watson, Skinner, Hull, etc.)

Y es que incluso los llamados psicólogos cognitivos están de acuerdo con que la definición de Psicología sea la de ciencia del comportamiento humano; pero de ningún modo aceptan que el objeto de su ciencia cognitiva sea propiamente la conducta, sino los procesos psicológicos que la determinan. Y aquí se entra ya en un debate de cierto calado, pues implica una dimensión de componente ideológico tremendo, cual es la manera de estar en el mundo: viendo las cosas de dentro-afuera o, a la inversa, de fuera-adentro. Se puede elegir como objeto de estudio la emoción, los sentimientos, los procesos cognitivos; pero por encima (o por debajo) de esa elección suele estar la **adscripción ideológica** de si los sentimientos son un subproducto del comportamiento (conductistas) o, por el contrario, lo determinan (mentalistas en general).

Pero es que incluso el **desarrollo tecnológico** ha ejercido una gran influencia en el desarrollo de un modelo psicológico concreto. Inventos como el radar no sólo cambiaron el curso de la historia política, determinando la victoria aliada sobre los nazis, sino que marcaron el comienzo de una interacción máquina-hombre que acabó decidiendo el modelo hombre en función del modelo de máquina que se iba desarrollando, hasta llegar a la computadora convencional, que prefiguró el modelo de procesamiento de la información como el que mejor explicaba el comportamiento humano, orientando el objeto de estudio de esa psicología, entonces imperante, hacia las reglas y operaciones cognitivas y el almacenamiento de información en la memoria. Es decir, cuando a los psicólogos les fue planteada una cuestión de naturaleza pragmática, cual era enseñar a los operarios a interactuar mejor con las nuevas máquinas, respondieron con la estrategia de entender al hombre como una máquina, lo

que condujo a una particular manera de abordar las investigaciones sobre procesos psicológicos como la atención, la percepción, la memoria, el lenguaje y el pensamiento incluso.

Las **necesidades**, de modo particular las necesidades bélicas, son también una fuente de orientación hacia una determinada manera de entender ciertos objetos de la investigación psicológica. Piénsese, por ejemplo, en la concepción de la inteligencia humana derivada del masivo desarrollo de los tests psicológicos como consecuencia de la necesidad de seleccionar cuadros de mando durante la Primera Gran Guerra, y compárese con la concepción que sobre la inteligencia se tiene con el desarrollo de la moderna psicología cognitiva, en buena medida surgida como consecuencia de las necesidades tecnológicas de la NASA en materia de ordenadores; o, también, repárese en los cambios que en la teoría sobre la percepción humana se produjeron cuando en plena Segunda Guerra Mundial, debido a una instrucción de los pilotos basada en una teoría de la percepción bidimensional ocasionó el derribo en el aire de pilotos del mismo bando.

Los «ismos» constituyen la mejor exposición de las distintas respuestas que a lo largo de la historia se ha venido dando a la pregunta ¿qué es la psicología? Aquí son considerados precisamente así, y no a la manera en que se estudian en ciertos planteamientos que se hacen desde disciplinas como Historia de la Psicología, los cuales suelen obedecer a propósitos más amplios. Es decir, nosotros estudiaremos los «ismos» más importantes en la dimensión histórico-evolutiva (cómo aparecen), en sus rasgos definitorios (atendiendo al objeto de estudio, al método y a la concepción del organismo humano), entendidos estos como indisociables los unos de los otros, y, también, mostrando los puntos débiles que afectaron a su aparato conceptual y metodológico.

Hubo un tiempo en que se consideró como objeto de estudio la conciencia y se hizo no a la manera en que hoy se estudian los procesos cognitivos, siendo las diferencias no sólo de carácter metodológico, sino de raíz filosófica incluso. Y cuando se elige como objeto de estudio la conciencia uno puede encontrarse con el mundo del inconsciente, ante el que puede responder de tres modos: ignorarlo desde el punto de vista metodológico, como han hecho conductistas y la gran mayoría de mentalistas; considerarlo como determinante del comportamiento, como han hecho los psicoanalistas; o llamarlo de otra manera, procesamiento automático, por ejemplo. Hay que decir que el inconsciente no ha sido negado conceptualmente ni siquiera por los conductistas, e incluso cuando Skinner, creador del conductismo radical, aludía al inconsciente propuesto por Freud, padre del psicoanálisis —posiciones que se consideran antitéticas en la historia de la Psicología—, lo hacía para justificar el determinismo del que era acusado; «Freud también era un determinista», decía.

En las posiciones mentalistas más modernas se acepta que la Psicología estudie la mente de modo indirecto: a través de la conducta. Su objetivo es comprender los procesos mentales, lo que supone una descripción de cómo son y una explicación de cómo funcionan.

Dejando las distintas respuestas que se han venido dando a la pregunta ¿qué es la

psicología? —que se verán con más detalle cuando tratemos acerca de los «ismos»—, las cuales servirán al lector para que vaya construyendo la propia, podemos progresar en el conocimiento del mismo realizando algún tipo de análisis, aunque sea superficial.

El análisis del objeto (**lo que** estudia) de la Psicología científica puede hacerse desde tres niveles:

- El nivel de la **personalidad**: se trata de un nivel global; es decir, atiende a todo el organismo. (Nos movemos en este nivel cuando hablamos, por ejemplo, de personalidad neurótica, personalidad psicótica,...)
- El nivel de los **procesos psicológicos** aislados (por ejemplo, la percepción auditiva, la memoria, el aprendizaje,...). Estos procesos se refieren a estructuras funcionales cognitivo-conductuales que son comunes a todos los individuos, pero que sirven para diferenciar a unos individuos de otros, con la característica de su permanencia. Un ejemplo de proceso psicológico conductual es el condicionamiento, sea el clásico o el operante.
- El nivel de los **elementos**, ya sean conductuales («tics», por ejemplo) o mentales (sensación de luminosidad, por ejemplo). Estos fenómenos psicológicos no pertenecen a la totalidad del organismo y no son permanentes. Por otro lado, hay que decir que no los tienen todos los sujetos y que no necesariamente son sencillos o simples.

Como se verá en temas posteriores, los distintos modelos o enfoques psicológicos han mostrado distintas preferencias por los niveles de estudio del objeto de la Psicología. Así, la Psicología cognitiva del procesamiento de la información ha mostrado preferencia por el nivel de los procesos, concretamente, los procesos cognitivos; y el conductismo por el nivel de los elementos y por los procesos conductuales.

Es preciso reconocer que los éxitos alcanzados por los distintos enfoques o modelos lo han sido en campos concordantes con sus planteamientos conceptuales. Así, la psicología cognitiva ha sido dominante en campos como la memoria, dominio en que el conductismo ha estado prácticamente ausente; entre otras razones, por aquellas de concepción ideológica que más arriba se han apuntado y que podrían resumirse en posiciones como la de Skinner cuando decía que no le interesaba hablar de la memoria de las personas, pues la única evidencia que hay es que el yo que soy hoy no es el yo que fui ayer, y no por nada que se haya acumulado en mi memoria, sino debido a un aprendizaje que me ha dejado cambiado. Ciertamente, el campo del aprendizaje fue uno de los favoritos del conductismo, tal vez, allí donde alcanzó sus mayores éxitos.

3. LA CONSIDERACIÓN DE OTROS NIVELES EN EL OBJETO DE LA PSICOLOGÍA

En un orden más concreto, debemos decir que cuando los organismos actúan, lo hacen no sólo en un nivel psicológico, sino también según otros, como son el **fisio-**

lógico y el **bioquímico**. Por ello, es necesario diferenciar bien la actividad psicológica de la fisiológica o de la bioquímica. Así, habremos de tener en cuenta que la actividad psicológica presenta dos características:

- Es compleja (se distingue de una reacción elemental).
- Es global (afecta a todo el individuo).

Más aún, los tres niveles de actividad interactúan:

- La acción en un nivel produce efectos en los otros (piénsese, por ejemplo, en los efectos de las drogas o del alcohol).

Resulta muy importante detectar en qué nivel se ha producido el origen de la actividad (piénsese, por ejemplo, en la úlcera gastrointestinal, pues no es lo mismo que su origen sea una determinada sustancia que ha lesionado el estómago o, por ejemplo, una situación estresante que el individuo somatizará de esa manera).

4. OBJETO DE LA PSICOLOGÍA Y POSICIÓN METODOLÓGICA

Respecto del método (el **cómo** estudiamos aquello que hemos elegido como objeto de estudio), se pueden establecer las siguientes posiciones metodológicas en la psicología científica actual:

- El **análisis funcional de la conducta** en términos de estímulos y respuestas públicamente observables (así trabaja el conductismo radical). Establece leyes de causalidad lineal.
- El **análisis funcional de la conducta aplicado** no sólo a estímulos y respuestas públicamente observables, sino también a **los procesos mentales interiores** (así se trabaja en el cognitivismo que practican algunos psicólogos del aprendizaje). También los neoconductismos consideran las respuestas interiores, a las que dan un tratamiento de variables intermedias, que a su vez tratan de explicar en términos de estímulo y respuestas encubiertas. Tolman, por ejemplo, dice que para entender el aprendizaje es necesario considerar dos tipos de variables intermedias: los propósitos y las cogniciones. Los propósitos se refieren a la tendencia de un organismo a realizar determinadas conductas hasta que alcanza una meta. Las cogniciones de las que habla Tolman son los mapas cognitivos, representaciones que según este autor hace un animal, por ejemplo, para resolver una prueba de laberinto, ya que, siempre según su interpretación, la resolución de la prueba de laberinto no puede ser explicada por asociaciones de movimientos musculares, dado que el animal resuelve la prueba unas veces corriendo y otras nadando. A estas variables se les llama intermedias porque se sitúan entre el estímulo y la respuesta, y vienen a designar estados y procesos de carácter subjetivo. Como quiera que estos procesos no son directamente observables, no se pueden medir ni ma-

nipular directamente, algunos psicólogos los consideran constructos hipotéticos, eso sí, necesarios para explicar la conducta.

- El estudio de la mente y de la conducta en términos de **procesos**, ignorando las relaciones funcionales entre estímulos y respuestas (así se trabaja en el caso del cognitivismo constructivista piagetiano y también en el del procesamiento de la información; ambos suelen emplear, en la experimentación, la ejecución de tareas por parte de los sujetos).
- El estudio de los procesos mentales y conductuales a través de **modelos de simulación**, los cuales permiten que podamos observar y verificar cómo se producen tales procesos. Los hay de dos tipos:
 - **Hardware** o modelos físicos (máquinas).
 - **Software** o modelos matemáticos (diagramas de flujo).
 - Existen también **modelos biológicos** (redes neurales) como los elaborados por el conexionismo.

5. OBJETO DE LA PSICOLOGÍA Y CONCEPCIÓN DEL ORGANISMO

La elección del objeto de la psicología comporta una determinada concepción del hombre; asimismo —como ya se ha dicho—, una determinada adscripción ideológica sobre lo que es el hombre conduce a una determinada manera de trabajar en Psicología.

Hasta el primer tercio del siglo xx, la **concepción mentalista del hombre**, incluso en la tradición filosófica empirista, era dominante; es lo que hemos llamado visión de dentro-afuera en la determinación de las causas del comportamiento, aun cuando el origen de lo que hay dentro fuese diferente para racionalistas y empiristas. En este nivel, la concepción del organismo humano se diferenciaba, básicamente, en el papel del innatismo y en el papel del asociacionismo (más o menos mecanicista); esta diferenciación tenía sus consecuencias en la concepción del organismo en lo que al origen del conocimiento respecta, pero una vez aceptado esto, la acción de ese organismo no era diferente para racionalistas y empiristas. Y esto se ha mantenido así incluso cuando interviene Kant, con una visión híbrida del origen del conocimiento. Estos tres planteamientos filosóficos van a tener su continuidad psicológica en los mentalismos, los conductismos y los constructivismos. Pero, dicho de manera radical, serán los conductismos (Watson y Skinner) los que ofrezcan una concepción del organismo distinta, tanto de la de otros «conductismos» (Tolman) como, por supuesto, de los mentalismos (de la psicología diferencial, de la psicología cognitiva, etc.), como de posiciones constructivistas.

A la concepción del hombre contemplada por Watson y Skinner se le ha denominado, impropriamente, del «organismo vacío», como si para estos psicólogos no existiese nada en el interior de los individuos, lo cual nunca ha sido dicho por ninguno de los dos. Lo que sí han afirmado es que, haya lo que haya dentro, nunca po-

drá ser objeto de una psicología científica. Más aún, ese (haya lo que haya dentro) es un producto de la acción del exterior sobre ese organismo y las consecuencias que esa acción tenga para ese organismo, las cuales no van a descubrirse mirando hacia el interior del mismo, sino atendiendo a su acción sobre el exterior, a su comportamiento.

La concepción del organismo según el conductismo y, concretamente, según el conductismo radical tiene implicaciones no sólo para la psicología, sino también en el campo de la ideología, de la política, del derecho, de la educación, de la religión, etc. Si el lector desea tener un conocimiento más profundo de estas implicaciones y de la relación entre psicología e ideología puede acceder a él, bien yendo a la obra original de Skinner (lo mejor) o, de una manera resumida y condensada, en *La utopía skinneriana* (José Luis Prieto, 2002).

A partir de la Segunda Guerra Mundial, el mecanicismo racionalista y también el empirista, asumiendo posiciones kantianas, se integraron para dar lugar a una visión que se puede denominar maquinista, pero que ya no es estrictamente un maquinismo mecanicista a la manera cartesiana, ni tampoco puramente asociacionista. Se trata de los **cognitivismos**, uno de los cuales terminará en el modelo de Procesamiento de la información o modelo ordenador de Von Neumann, después de haber pasado por los modelos del flujo de información o el cibernético, por ejemplo. Se produce aquí, como en el caso del conductismo, una auténtica concepción del organismo y no meramente una teoría psicológica en sentido estricto, es decir, una teoría sobre el conocimiento, la sensación o la emoción. El modelo computadora comporta toda una concepción del hombre; pero, lamentablemente, nadie la ha desarrollado como hizo Skinner en el caso del conductismo radical. El objeto de estudio en estas psicologías cognitivas del procesamiento de la información persiguen hallar el continuo realidad física-realidad mental y terminar con el dualismo cartesiano estableciendo un puente de unión entre el exterior y el interior, pero sin dar soluciones monistas, que afirmarían una sola de ambas realidades. Hubo un momento en que se creyó haber construido ese puente y fue con la construcción de la Teoría de la Información, pero los pilares resultaron no ser firmes. Existen otras concepciones cognitivistas que el lector hallará al tratar el **cognitivismo evolucionista, genético o del desarrollo**, de Jean Piaget, y también en los casos de los diferentes **constructivismos**, en los que se da un interaccionismo interior-exterior casi siempre descompensado hacia el interior.

Existe toda una concepción del organismo, una amplia visión del hombre, en el **Psicoanálisis** de Sigmund Freud, y, tal vez, sea la concepción psicológica de más estrecho vínculo con su objeto de estudio: el inconsciente humano. Desafortunadamente, planteamientos academicistas de estrechas miras y un mal entendimiento del cientifismo de época impiden que los estudiantes de las facultades de psicología reciban con la necesaria amplitud y profundidad esa auténtica concepción del organismo humano desarrollada por el Psicoanálisis.

Naturalmente, podrían establecerse otras concepciones del organismo humano en otros planteamientos psicológicos, **los psicosociales**, por ejemplo, pero ese es un tra-

bajo que todavía está por hacer, lo cual no es un reproche que haya que descargar sólo sobre los frágiles hombros de los psicólogos, sino también sobre todos los intelectuales a los que nos les da la gana de romper un *zegeist* (clima intelectual de la época) que profesa culto a cosas como el pensamiento único, el posmodernismo o el pensamiento ligero.

Lecturas sugeridas

- FERNÁNDEZ TRESPALACIOS, J. L. (1999). Psicología básica y psicología aplicada. *Cuadernos de Terapia Familiar*, 40, 9-10
- MAYOR, J. y PÉREZ RÍOS, J. (1989). ¿Psicología o psicologías? Un problema de identidad. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General*. (vol. 1). Madrid: Alhambra.
- YELA, M. (1989). Unidad y diversidad de la psicología. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General*. (vol. 1). Madrid: Alhambra.

EJERCICIOS

1. Es mayoritariamente aceptado que el objeto de la Psicología científica es:
 - a) El inconsciente.
 - b) La percepción.
 - c) El comportamiento.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. Para conductistas como Skinner, los sentimientos son:
 - a) La causa del comportamiento.
 - b) Subproductos del comportamiento.
 - c) Negados en cuanto a su existencia.
 - d) Ndla.
3. En el mentalismo moderno se acepta que la Psicología estudie de modo
 - a) La mente; indirecto.
 - b) La mente; directo.
 - c) La conducta; indirecto.
 - d) Ndla.

4. Cuando hablamos de «personalidad neurótica» estamos analizando el objeto en el nivel de:
 - a) Los procesos.
 - b) Los elementos.
 - c) Los modelos psicológicos.
 - d) Ndla.
5. La actividad psicológica presenta la característica de ser:
 - a) Compleja.
 - b) Elemental
 - c) Simple.
 - d) Ndla.
6. En el análisis del objeto de la psicología, el nivel de la personalidad es un nivel:
 - a) Elemental.
 - b) Global.
 - c) Particular.
 - d) Ndla.
7. El estudio de la memoria como objeto de la psicología corresponde al nivel de
 - a) La personalidad.
 - b) Los elementos.
 - c) Los procesos.
 - d) Ndla.
8. El estudio de los «tics» conductuales como objeto de la psicología se corresponde con el nivel de:
 - a) Los elementos
 - b) La personalidad.
 - c) Los procesos.
 - d) Ndla.
9. El estudio del aprendizaje como objeto de la psicología se corresponde con el nivel de:
 - a) Los procesos.
 - b) Los elementos.
 - c) La personalidad.
 - d) Ndla.

10. En cuanto al objeto de estudio, la psicología cognitiva del procesamiento de la información ha mostrado preferencia por el nivel de:
 - a) Los procesos.
 - b) Los elementos.
 - c) La personalidad.
 - d) Ndla.
11. En cuanto al objeto de estudio, el conductismo ha mostrado preferencia por el nivel de:
 - a) Los procesos.
 - b) Los elementos.
 - c) La personalidad.
 - d) Ndla.
12. Como objeto de estudio de la psicología la memoria ha sido dominante en el:
 - a) Conductismo de Watson.
 - b) La psicología cognitiva del procesamiento de la información.
 - c) Conductismo radical.
 - d) Ndla.
13. El análisis funcional de la conducta es una posición metodológica de:
 - a) El cognitivismo del procesamiento de la información.
 - b) El cognitivismo del psicoanálisis.
 - c) El conductismo.
 - d) Ndla.
14. El análisis funcional de la conducta aplicado a procesos mentales interiores es una posición metodológica del:
 - a) El cognitivismo del procesamiento de la información.
 - b) El cognitivismo del psicoanálisis.
 - c) El conductismo.
 - d) Ndla.
15. El cognitivismo constructivista piagetiano estudia la mente en términos de:
 - a) Procesos.
 - b) Personalidad.
 - c) Elementos.
 - d) Ndla.

16. El cognitivismo constructivista piagetiano estudia la conducta en términos de:
- a) Procesos.
 - b) Personalidad.
 - c) Elementos.
 - d) Ndla.
17. Empleando modelos de simulación se pueden estudiar:
- a) Los procesos mentales, pero no los conductuales.
 - b) Los procesos conductuales, pero no los mentales.
 - c) Los procesos mentales y los conductuales.
 - d) Ndla.
18. Los modelos biológicos como posición metodológica han sido empleados por
- a) El conductismo.
 - b) El psicoanálisis.
 - c) El conexionismo.
 - d) Ndla.
19. El conductismo de Skinner tiene concepción del organismo que
- a) La misma; Tolman.
 - b) La misma; la psicología diferencial.
 - c) Distinta; las posiciones constructivistas.
 - d) Ndla.
20. A la concepción del hombre contemplada por y se la ha denominado del organismo vacío.
- a) Watson y Tolman.
 - b) Watson y Skinner.
 - c) Tolman y Skinner.
 - d) Ndla.
21. El modelo de la psicología cognitiva del procesamiento de la información también se conoce por:
- a) Constructivismo.
 - b) Conductismo radical.
 - c) Modelo ordenador de Von Neumann.
 - d) Ndla.

22. El modelo maquina surgido a partir de la Segunda Guerra Mundial es:
- a) Mecanicista a la manera cartesiana.
 - b) Puramente asociacionista.
 - c) Un modelo de procesamiento de la información.
 - d) Ndla.
23. Si decimos que el objeto de estudio de la psicología es el hombre, es porque lo estudia de la misma manera que:
- a) La medicina.
 - b) La sociología.
 - c) La antropología.
 - d) Ndla.
24. Que la psicología sea la ciencia del comportamiento humano es admitido por:
- a) Los conductistas solamente.
 - b) Los psicólogos cognitivos solamente.
 - c) Los psicólogos conductistas y los cognitivos.
 - d) Ndla.
25. Los psicólogos y los psicólogosaceptanobjeto de estudio de la psicología científica.
- a) conductistas; cognitivos; el mismo.
 - b) Conductistas; constructivistas; el mismo.
 - c) Conductistas; psicoanalíticos; el mismo.
 - d) Ndla

CAPÍTULO 4

El método científico de la psicología

José Luis Prieto

1. Consideraciones previas
2. La referencia epistemológica
3. La epistemología y sus consecuencias para la psicología actual
4. Las características del método científico
5. Consideraciones finales sobre el objeto y el método de la psicología científica

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

Aunque a veces se habla de que existen tres tipos de Psicología: una Psicología filosófica, otra científica y una tercera humanística, debemos advertir al estudioso de la Psicología que no forma parte de nuestro objeto de estudio la llamada Psicología filosófica; sin embargo, el término «filosofía» —que ya hemos empleado cuando hablamos de los antecedentes filosóficos— lo tendremos en cuenta, en este tema metodológico, desde las aportaciones de la Filosofía de la Ciencia y, de modo más concreto, desde la **Epistemología**, que como ya se ha mencionado *se ocupa de establecer los criterios que nos van a permitir saber cuándo un conocimiento es científico*.

2. LA REFERENCIA EPISTEMOLÓGICA

En este punto, trataremos de comprender los límites que marcan el territorio de lo que se suele denominar Psicología científica. Asimismo, intentaremos alcanzar una idea clara de la naturaleza de ese terreno; es decir, una comprensión lo más exacta posible de la clase de conocimiento que nos proporciona el «saber psicológico».

Para la consecución de los objetivos marcados, es preciso, en primer lugar, dejar constancia de algunas nociones de Filosofía de la Ciencia y de Epistemología, las cuales van a servirnos para establecer el contexto o, si se quiere, los ejes de coordenadas a los que referir el uso del término «ciencia» aplicado a la Psicología.

Tal como se ha apuntado, cuando aquí empleamos el término «filosofía», no es para referirnos a una comprensión globalizadora del mundo ni al lugar que el hombre ocupa en él, como la Filosofía clásica ha pretendido, sino a un conjunto de conceptos encuadrados en una teoría cuya finalidad es proponer métodos de trabajo para analizar la actividad de los científicos y, luego, formalizarla de alguna manera. Es decir, emplearemos aquí el término «filosófico» en el marco de la Teoría de la Ciencia.

Se puede decir que los científicos desarrollan su actividad investigadora dentro de un determinado sistema. Pues bien, dejaremos definido un **sistema científico** como *un lenguaje o conjunto de reglas y enunciados que transmite conocimientos*. Será precisamente la Teoría de la Ciencia la que se ocupe de estudiar esos enunciados y esas reglas, bien con independencia de sus contenidos, bien en su relación con la base empírica a la que pretenden representar e interpretar; en una palabra: explicar.

2.1. EL LENGUAJE DE LOS SISTEMAS CIENTÍFICOS

Con el propósito de garantizar la comunicación entre los científicos, lo primero que hay que hacer es construir un lenguaje común para todos. Ello exige, indudablemente, un acuerdo en el uso de los términos. Los términos representan a conceptos teóricos que, asimismo, tienen una relación con la realidad empírica, relación que debe quedar bien definida. Cualquiera ha podido comprobar que, ante un mismo objeto real, personas diferentes realizan descripciones diferentes, aun cuando partan de los mismos datos visuales. Parece claro, pues, que esas personas han efectuado «interpretaciones» diferentes de esos mismos datos de la realidad objetiva. ¿Por qué se producen esas interpretaciones distintas? A uno se le ocurre decir que si bien por el mismo sistema visual —fisiológicamente hablando— entran las mismas señales, las personas «ven» cosas diferentes, y a partir de eso que «ven» interpretan cosas distintas. ¿A quién no le ha sorprendido la descripción que hace de un cuadro un experto en arte, comparada con la suya propia? Uno comprueba que el experto dispone de términos ajenos al lenguaje ordinario, los cuales tal vez le permitan «ver más» que los que no lo somos. Parece ser, entonces, que la terminología influye en la clase de conocimientos que tengamos de las cosas, lo que hace comprensible que la Teoría de la Ciencia se preocupe por esos aspectos de teorización o conceptualización.

Si se puede apreciar la dificultad para la comunicación entre las personas en el nivel de la descripción de la realidad observable —es decir, dentro del uso de términos que se refieren a lo que pudiéramos denominar **conceptos naturales**—, cualquiera puede hacerse una idea de la complejidad que rodea al **lenguaje teórico**, así llamado aquél *cuyos términos se refieren a lo no observable*, y que de un modo u otro los teóricos de la ciencia y los científicos en general han tenido que introducir en sus teorías cuando han pretendido explicar los fenómenos.

2.2. LA EXPLICACIÓN CIENTÍFICA

Cuando el científico ha logrado establecer su objeto de estudio y dispone de la terminología adecuada para hacer descripciones de los fenómenos dentro de dicho objeto, el siguiente paso con vistas a alcanzar la meta de construir su teoría científica es el de explicar los fenómenos. Este asunto ha cobrado enorme importancia en la construcción de teorías psicológicas, pues ha sido elemento diferenciador de enfoques tan relevantes como los conductistas y los cognitivistas. Con frecuencia, se suele oír que «el conductismo predice y controla, pero no explica», y que, sin embargo, «el cognitivismo lo explica casi todo, pero no predice ni controla casi nada». Sobre este aspecto de la explicación conductista, el lector puede ver: «**Una reflexión sobre la explicación skinneriana del comportamiento**» (Prieto, 1989).

Tipos de explicación empleados

Debemos advertir al estudioso de la Psicología que se encontrará con calificativos para la explicación como: «fisiológica», «conductista», «fenomenológica», «cognitiva», «psicoanalítica», etc., etc.; o también: «funcional», «interpretativa», «causal», «descriptiva», etc.

En general, puede decirse que todas las explicaciones —y la psicológica también— pretenden responder a la pregunta «¿por qué?». Lo que las diferencia es el nivel de respuesta, empezando porque, para algunos científicos, la explicación misma está de sobra en la ciencia, ya que, para ellos, es suficiente con **la descripción**. Otros, en cambio, piensan que el único criterio de verdad válido es el de **la funcionalidad** para el dominio y control de la naturaleza. Radicalmente distintas, las posiciones **hermenéuticas** pretenden sustituir la explicación por una aprehensión totalizadora del objeto, buscando el sentido de lo que se pretende explicar, sus propósitos, intenciones, etc.

En ocasiones, la adscripción del científico a uno u otro nivel, a uno u otro tipo, es de naturaleza ideológica, dependiendo de los valores de «verdad» que haya decidido asumir, a su vez, consecuencia de otros de carácter existencial, de expectativas, etc.,

La naturaleza de la explicación científica

Si se desea explicar la presencia de un fenómeno y recurriendo a otro fenómeno *x*, la primera actitud que el científico debe adoptar es la de *descartar como definitiva la relación que entre ambos fenómenos pueda ofrecerle la intuición o un determinado descubrimiento por empatía*. En cambio, si esa relación surge por la vía de la lógica, se puede aceptar que va por el buen camino. De todos modos, la Psicología ha podido mostrar que el uso de la lógica como único medio de establecer vínculos explicativos entre dos fenómenos *x* e *y* es insuficiente. Así, además de hacer uso de la ló-

gica deductiva, el científico necesita recurrir a otros procesos, como la analogía, las metáforas, la inducción, en los cuales intervienen componentes de carácter sintáctico, semántico, contextual, histórico, sociológico, etc.

La segunda actitud del científico habrá de ser la de *recurrir a un procedimiento de validación de la relación explicativa que ha creído encontrar*, lo que normalmente se hace a través de algún procedimiento comparativo, como pudiera ser, por ejemplo: que si se da x , también se da y ; que cuando no se da x , tampoco se da y ; o que si primero ponemos xy luego lo quitamos, asimismo, primero aparece y luego desaparece y . Naturalmente, este no es el único procedimiento de validación encontrado por la ciencia, sino que existen multitud de diseños de investigación cuyo propósito es el de otorgar la mayor validez posible a la explicación. Piénsese que el número de variables a considerar puede ser muy grande y, a su vez, de naturaleza muy compleja, motivo por el que habrá diferentes clases de diseños: experimentales, cuasiexperimentales, correlacionales, etc.

Una vez que mediante esos procedimientos de validación el científico ha podido establecer una relación explicativa entre x e y , el siguiente paso que habrá de dar es el de *cerciorarse de que esa relación no es circunstancial*. Quiere esto decir que el científico habrá de asegurarse de que los elementos x e y que ha elegido —ya que la realidad total es inabarcable— para establecer la relación son los adecuados, pues bien pudiera ocurrir que fueran otros elementos distintos los que en realidad estuviesen determinando el que cuando variaba x también variaba y .

El estudioso de la Psicología habrá podido comprobar la dificultad de establecer explicaciones válidas entre los fenómenos. Pues bien, a las ya señaladas, tendrá que añadir otras de carácter ideológico dentro de la propia Epistemología, como, por ejemplo, la creencia o no, por parte del investigador, en que nuestro conocimiento de la realidad pueda o no ser una copia exacta de la misma; es decir, que los datos con los que investiga sean o no **datos puros**, pues hay quien piensa que ello no es posible y que los datos de la realidad con los que el científico trabaja están «contaminados» por la teoría o el conocimiento propio del investigador que los ha tomado. O sea, que todos los datos de la ciencia serían, desde este punto de vista, **datos cargados de teoría**. Como el estudioso podrá concluir, en tal caso, la explicación podría estar no muy lejos de la intuición o comprensión empática, de las cuales, como se apuntó más arriba, debíamos huir.

En ciencia, suele hablarse de **causalidad** haciendo referencia a *aquella especial clase de relación por la que se dice que « x » produce « y », siendo « x » la causa e « y » el efecto*, de ahí el nombre de **causalidad eficiente**. Además de ese carácter de «producción» —que es el fundamental—, para que propiamente pueda hablarse de relación causal, deben darse otros requisitos, como: que x preceda a y , y que una vez puesto x , aparezca y . No le resultará complicado sospechar al estudioso que ese carácter de «producción», particularmente en Psicología, es muy difícil de identificar, siendo más fácil el establecer *una concordancia de regularidades entre los fenómenos*.

2.3. LAS LEYES CIENTÍFICAS

Cuando una hipótesis ha alcanzado un estatus de aceptabilidad se considera ley. El descubrimiento de leyes es sólo el primer paso en las interpretaciones científicas. La segunda etapa es la incorporación de estas leyes a la teoría. Así pues, las *leyes son generalizaciones universales o probabilísticas que se diferencian de las generalizaciones accidentales*; en consecuencia, las leyes se pueden clasificar en universales y probabilísticas.

Los enunciados que tienen forma universal afirman la existencia de una conexión uniforme entre diferentes fenómenos empíricos o entre aspectos diferentes de un fenómeno empírico. En realidad, todas las leyes científicas tienen carácter probabilístico, puesto que se basan en experiencias finitas y, por tanto, no completamente concluyentes. Sin embargo, hay una distinción fundamental entre leyes universales y probabilísticas, y se refiere a sus características formales. Una **ley de forma universal** es un enunciado en el sentido de que en «todos» los casos en que se dan unas condiciones de tipo A, también se dan unas condiciones de tipo B. La **ley probabilística** afirma básicamente que bajo ciertas condiciones —que son las que caracterizan un determinado experimento con una muestra aleatoria representativa— *se producirá un cierto tipo de resultado en un determinado número de casos*. Ambos tipos de afirmaciones, con independencia de que sean verdaderas o falsas y de que tengan un apoyo teórico sólido o no, son de naturaleza lógica diferente. Se considera que las explicaciones universales son de carácter deductivo, mientras que las segundas, serían de carácter inductivo. Debido a su carácter inductivo, la explicación probabilística no explica el que se produzca un evento, puesto que las premisas no excluyen desde un punto de vista lógico que no se produzca; sin embargo, como las teorías probabilísticas juegan un papel muy importante en la ciencia actual, también en la psicología es conveniente considerarlas como explicaciones, aunque lo sean de una forma menos rigurosa que las explicaciones universales o nomológico-deductivas.

2.4. LAS TEORÍAS CIENTÍFICAS

En los campos de investigación en los que se ha alcanzado cierto grado de comprensión —mediante la formulación de leyes empíricas—, la teoría permite obtener una versión más sistemática y unificada de los fenómenos estudiados. Asimismo, una teoría suele profundizar nuestra comprensión de los fenómenos mostrando que las leyes empíricas previamente formuladas no se cumplen de una manera estricta y sin excepciones, sino de una manera aproximada y dentro de un cierto ámbito limitado de explicación. Finalmente, una buena teoría ampliará también los conocimientos y la comprensión haciendo predicciones y explicando fenómenos que no se conocían cuando se formuló la teoría.

3. LA EPISTEMOLOGÍA Y SUS CONSECUENCIAS PARA LA PSICOLOGÍA ACTUAL

Las nuevas alternativas epistemológicas parten de la crítica al positivismo lógico. Así, estas posiciones críticas mantienen que no es posible construir teorías con todos sus términos definidos operacionalmente, sino que se pueden construir hipótesis indicadoras que relacionen términos inobservables con términos observables.

Una de estas alternativas, el **representalismo** (Hempel), propone que *las teorías deben conformarse con intentar explicar algunas regularidades entre los fenómenos y luego dar una comprensión más profunda de esa relación*; en este sentido, las teorías deben «interpretar» la relación entre los fenómenos.

Otra alternativa, el **constructivismo** (Royce), propone, p.ej., *que se le dé al método experimental un carácter meramente instrumental en lo que respecta a la construcción del conocimiento*.

Existen otras **posturas no estrictamente racionalistas** (Kuhn, Feyerabend...), las cuales *viene a afirmar que la observación y la experiencia son insuficientes en el camino de la construcción de las teorías científicas*, puesto que hay otros aspectos de tipo personal e histórico con efectos importantes en tal elaboración. Así, la visión paradigmática de Kuhn (entendiendo por **paradigma** *el conjunto ordenado de creencias y preconcepciones compartidas por una comunidad científica*) viene a decir que:

- Los trabajos empíricos no mejoran el conocimiento, sino el paradigma vigente.
- Los cambios teóricos no mejoran el conocimiento, sino el tipo de conocimiento.

Todo esto hace que hoy ya no se hable tanto de teorías verdaderas, sino de teorías bien fundamentadas, teorías coherentes, teorías sólidas...

Frente a los **realistas**, que *afirman que es posible descubrir científicamente la verdad del mundo*, los **antirrealistas** dicen que *eso es no entender el papel de la ciencia en la actualidad*. Hoy, el **realismo moderado** *asume la verdad meramente como tendencia*.

Partiendo de que los mismos hechos empíricos pueden apoyar posiciones teóricas diferentes y de que las observaciones pueden estar contaminadas por la teoría, se pueden proponer para la construcción de teorías científicas una serie de valores epistémicos de amplia aceptación:

- Simplicidad.
- Fiabilidad predictiva.
- Coherencia interna (evitar la inconsistencia lógica).
- Coherencia externa (coexistencia con otras teorías).
- Poder unificador (capacidad para unir otras áreas de conocimiento).

Respecto de la psicología como ciencia, la postura epistemológica actual:

- Concede un cierto papel a la subjetividad.
- Reconoce la dependencia de los datos de la teoría.
- El apoyo empírico de las teorías es sólo parcial.
- Hay una interacción de lo conceptual con lo metodológico.
- La elección entre teorías implica asumir valores no estrictamente racionalistas.

4. LAS CARACTERÍSTICAS DEL MÉTODO CIENTÍFICO

Desde un punto de vista conceptual, trataremos algunos de los aspectos del conocimiento científico relacionados con el método.

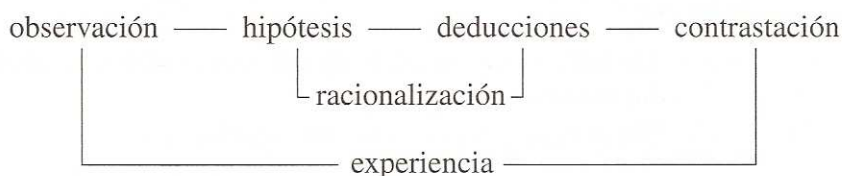
En dicho sentido, la primera característica a señalar es, precisamente:

- Lo que da carácter de científicidad a un conocimiento es el método por el que ha sido alcanzado:
 - Un conocimiento es empíricamente científico si ha sido contrastado con la realidad, lo que implica que unos hechos sean explicados por otros hechos.
 - Así pues, el método científico comienza en la experiencia y termina en la experiencia.
- El conocimiento científico se diferencia del conocimiento filosófico en que este último no demuestra sus conocimientos mediante la contrastación empírica. La Lógica, por ejemplo, no pretende construir conocimientos empíricos, sino formalmente correctos.
- El conocimiento de las ciencias de la naturaleza debe tener coherencia interna (no ser contradictorio con otros conocimientos) y también coherencia externa (no puede ser contradictorio con los datos de la experiencia).

4.1. EL MÉTODO HIPOTÉTICO-DEDUCTIVO

Es el método que se usa en las ciencias empíricas. Sus características más importantes son:

- El método parte de una hipótesis explicativa de los hechos. Debido al carácter de generalidad que posee la hipótesis, es necesario proponer (siguiendo un procedimiento racional deductivo) predicciones más concretas, que habrán de ser contrastadas con la experiencia.
- Requiere dos tipos de actividades: una empírica y otra racional:



- El método hipotético-deductivo hace que la ciencia no sea una mera acumulación de datos de la experiencia, sino que a su vez permite una construcción racional sobre ellos.

El método hipotético-deductivo se aplica siguiendo los siguientes pasos:

La observación.

— Características:

- Aquí entendemos la observación no como un modo de contrastación, sino como registro de los hechos que deseamos explicar.
- Lo que se observa siempre es un fenómeno.

— Tipos

— *Ocasional:*

- Ocurre con independencia de la intención del científico.
- Suele ser casual.
- Con ella, suelen hacerse importantes descubrimientos.

— *Sistemática:*

- Observación programada y con una finalidad.
- Es el camino normal de la investigación científica.

— *De laboratorio:*

- Es la que se da en situaciones artificiales de control experimental.

— *De campo:*

- Es la que se da en situaciones naturales.

— *Directa:*

- Es la medida que hacemos de un fenómeno.
- Es la habitual

— *Indirecta:*

- Lo que se observa no es un fenómeno, sino un constructo hipotético.
- No es aceptada por todos los científicos.

— La formulación de hipótesis.

— Características:

- Es un elemento de racionalización de la experiencia.
- Es el elemento teórico del pensamiento científico.

— ¿Cómo se formulan?:

- Por inducción (la observación repetida de un fenómeno permite enunciar una ley general por inducción; sin embargo, no es éste el camino habitual).
- Por un proceso creativo.
- Para que una proposición pueda convertirse en hipótesis, se requiere que pueda ser verificada contrastándose con los hechos.

— La deducción de conclusiones.

— Características:

- Son formulaciones concretas que se obtienen por razonamiento deductivo de las formulaciones generales o hipótesis.
- No debe confundirse este proceso con la deducción de conclusiones de los procesos lógicos o matemáticos.

— ¿Cómo se confirman?:

- Se confirman mediante la contrastación empírica.
- Si la contrastación empírica es favorable a esa conclusión, significa que la hipótesis general no ha sido falseada. En este sentido, cuantas más pruebas de no falseamiento se den, «más verificada» queda la hipótesis.

— La contrastación.

— Características:

- Es el procedimiento por el cual se verifican las afirmaciones que pretenden convertirse en científicas.

— ¿Cómo se realiza en las ciencias empíricas?:

- Mediante la reducción inductiva:
 - Reducción, porque se «reduce» la teoría (de cada conclusión predictiva) a los hechos reales.
 - Inductiva, porque sería imposible someter o reducir todas las predicciones posibles de la hipótesis a la contrastación empírica; de ahí el que se considere verificada la hipótesis por ese proceso de razonamiento inductivo.

4.2. LOS MÉTODOS EXPERIMENTAL, CORRELACIONAL Y OBSERVACIONAL

4.2.1. EL MÉTODO EXPERIMENTAL

— Características:

- El método experimental es el procedimiento de contrastación empírica que se lleva a cabo mediante la experimentación.
- Su aplicación requiere la realización de un diseño experimental que suele hacerse en el laboratorio.
- El objetivo es comprobar los efectos que se producen en una variable previamente seleccionada (variable dependiente) a partir de los cambios artificialmente provocados por el experimentador al manipular otra variable (variable independiente).
- Se trata, en definitiva, de comprobar empíricamente, si esas variables se relacionan de la manera que afirmaba la hipótesis que se pretendía verificar.
- El método permite que se puedan hacer tantas repeticiones del experimento como se quiera, ya sean idénticas (repetición literal) ya sea con algún cambio que interese introducir (repetición constructiva).

— El procedimiento:

- Supone, en primer lugar, la selección de variables.
- En segundo lugar, la preparación del diseño que se supone más apropiado, en función de la naturaleza de las variables y de las circunstancias que rodean al experimento.
- En tercer lugar, es preciso ejercer un control de las posibles variables que pudieran influir en la variable dependiente, pero que no han sido elegidas para su manipulación experimental, es decir, no son variables independientes, sino extrañas. A tal efecto, se establece un grupo de control:
 - El grupo de control tendrá las mismas características que el grupo experimental, salvo en lo que afecta a la manipulación de la variable independiente.
 - El efecto del tratamiento se observa en el grupo experimental, debido a la manipulación de la variable independiente.
- El diseño clásico es el bivariado, en el que se estudia el efecto de una sola variable independiente en la variable dependiente. Si son varias las variables independientes que se manipulan, el diseño será multivariado.

4.2.2. EL MÉTODO CORRELACIONAL

— Características:

- Dada la dificultad de establecer en psicología funciones matemáticas que relacionen a unas variables con otras (a diferencia de lo que ocurre en la física por ejemplo), medimos la posible relación que haya entre ellas a través de un coeficiente llamado coeficiente de correlación.
- El coeficiente de correlación indica el grado en que dos variables varían de modo concomitante.
- La correlación puede ser positiva (cuando lo hacen en el mismo sentido) o negativa (cuando lo hacen en sentido contrario).
- La correlación entre dos variables, por muy alta que sea, no supone relación alguna de causalidad entre ellas.

— El uso del método correlacional:

- El método correlacional se emplea allí donde no es posible aplicar el método experimental debido a que las variables no son directamente manipulables, sino constructos hipotéticos (inteligencia, personalidad...).
- Este método utiliza la técnica matemática del análisis factorial.
- Suele emplearse este método en la Psicología Diferencial.

4.2.3. EL MÉTODO OBSERVACIONAL

— Características:

- Se diferencia de la observación como paso del método hipotético-deductivo (aquella suele ser pasiva y esta activa, es decir, requiere el uso de técnicas observacionales para comprobar los efectos de una variable; un tratamiento clínico, por ejemplo).
- Además de activa, esta observación es siempre sistemática, aun cuando puede ser equipada (que emplee instrumentos en la observación) o simplemente preparada (sencillo cuaderno de notas); sea esta última en ambiente natural (como hace la etología) o en un ambiente seleccionado (como se hace en clínica).
- Permite estudiar el fenómeno tal como se da en la naturaleza o en una situación de campo ajena al laboratorio.
- La verificación de hipótesis mediante este método excluye la manipulación de variables propia del experimento.

— Las medidas que suelen tomarse en la observación sistemática son:

- La latencia (tiempo que transcurre entre la presentación de un estímulo y la aparición de una respuesta).
- La frecuencia (número de veces que aparece la respuesta en un tiempo determinado).
- La duración (tiempo transcurrido entre la aparición de la respuesta y su fin).
- La intensidad (es una medida de naturaleza variable —depende de aquello que deseamos observar y de la unidad de medida en que podamos cuantificar su magnitud—).

El procedimiento:

— Reglas de muestreo para realizar las medidas:

— *Según los sujetos:*

- Muestreo libre (registro de lo que parece interesante).
- Muestreo focal (registro de la conducta de un solo individuo en un tiempo determinado).
- Muestreo de barrido (registro de la conducta de un grupo durante intervalos regulares).
- Muestreo de conducta (registro de cada conducta de una categoría en un grupo de sujetos).

— *Según el tiempo:*

- Muestreo continuo (se anotan todos los casos en que se da una categoría de conducta).
- Muestreo temporal (sólo se toman muestras periódicas)
- Muestreo instantáneo (se anota si la conducta ocurre o no cuando lo señala un temporizador).

— Técnicas de registro:

- Se elegirá aquella más adecuada a la naturaleza del problema y en función del análisis matemático que se vaya a aplicar:

— *Tipos de técnicas de registro:*

— Escalas de evaluación (rating scales):

- Son cuestionarios que rellena el observador (no el observado) sobre la conducta que observa.

- La evaluación es cualitativa, según una serie escalonada de alternativas: «siempre» «con frecuencia», «alguna vez», «nunca», por ejemplo.
- Puede ser de un individuo y/o de un grupo.

— Protocolos de anotaciones (*check lists*):

- Proporcionan información más concreta y precisa.
- Las conductas que se desea observar deben definirse de modo operativo y sin ambigüedad, así como estar exactamente determinados los periodos de observación.

— Instrumentos de registro:

- Son de varios tipos: cintas de video, descripciones verbales, los instrumentos de registro automático, las plantillas de registro y la instrumentación controlada por ordenador. Suelen emplearse en conductas de tipo verbal, no verbal, espacial y autoobservación.

— Fiabilidad y validez de las medidas:

- Los procedimientos para determinar la fiabilidad y validez de los instrumentos de medida se fundamentan en el análisis de la variabilidad individual. Aunque hay diferentes versiones de la fiabilidad de las medidas (coincidencia entre observadores puntuadores, consistencia temporal o fiabilidad test-retest, consistencia interna —método de mitades, p.ej.—) en todos los casos, los coeficientes de fiabilidad pueden definirse como el estudio de la consistencia de dos conjuntos de puntuaciones obtenidas con el mismo instrumento y sobre el mismo grupo de sujetos. En suma, lo que se trata de ver es si la puntuación de los sujetos en el instrumento de medida es la misma o ha variado, ya sea si diferentes observadores puntúan con el mismo instrumento, o si se aplica el instrumento en diferentes momentos temporales, o si la puntuación de los sujetos en cada ítem es consistente con la puntuación que sacan los sujetos en el conjunto de ítems que constituyen el instrumento.
- Por lo que se refiere a la validez, ésta se define en función de las relaciones entre puntuaciones efectuadas con diferentes instrumentos. Se asume que de esta manera estamos midiendo lo que realmente deseamos.

5. CONSIDERACIONES FINALES SOBRE EL OBJETO Y EL MÉTODO DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA

Si bien la perfecta comprensión del concepto (objeto y método) de la Psicología científica la tendrá el lector después del estudio de todos los temas del Programa, a modo de conclusión para esta Primera parte, ofrecemos a continuación un resumen de las características fundamentales del concepto (atendiendo al objeto y al método), así como de aquello que diferencia al saber psicológico de otros saberes. Una vez conocido todo el Programa, se recomienda volver a este tema.

- a) La Psicología científica es una ciencia empírica, lo cual quiere decir:
 - Necesita contrastar sus proposiciones con los hechos.
 - Combina conocimientos empíricos y racionales
 - Ofrece conocimientos con *carácter sistemático*, o sea:
 - Completos.
 - Explicativos.
 - Consistentes (sin contradicciones internas —lógicas— ni externas —con otras ciencias—).
 - Epistemológicamente, se ha desarrollado entre dos contextos:
 - El *contexto de descubrimiento*, que permite admitir la influencia de factores no estrictamente racionales en el desarrollo científico (demanda social, creatividad, etc.), lo que a su vez favorecerá la aparición de la psicología cognitiva.
 - El *contexto de justificación*, o «visión recibida», para el que la teoría debe ser probada experimentalmente y estar construida de manera lógica. En este contexto se desarrolló la psicología conductista.
 - Hay en la Psicología científica una influencia filosófica tanto racionalista como empirista (filosofía que tenía una concepción utilitaria de la ciencia).
 - Lo que da carácter de científicidad a la Psicología es su método, el hipotético-deductivo.
- b) El conocimiento de la Psicología científica se diferencia:
 - Del saber filosófico y del matemático (pues estos son puramente racionales o formales).
 - Del saber no sistemático, como el de las manifestaciones artísticas o el saber popular. El conocimiento de la Psicología científica es sistemático.
 - De todos aquellos saberes que no utilizan un método científico.
- c) Atendiendo a su estructuración metodológica, puede hablarse de las siguientes psicologías:

- *Psicoanalíticas.*
- *Filosóficas.*
- *Humanísticas.*
- *Científico-experimentales.*

La psicología académica es, fundamentalmente, científico-experimental, a la manera de las ciencias naturales.

- d) La adecuación del método científico-experimental a la investigación psicológica implica tener en cuenta las dificultades inherentes a la propia disciplina psicológica, ya que la Psicología:
- No es una ciencia avanzada, existiendo gran diversidad de teorizaciones, sobre las que no hay un común acuerdo entre los científicos.
 - La explicación de los hechos por otros hechos (requisito metodológico en las ciencias positivas) encuentra en la Psicología una gran dificultad, pues no hay común acuerdo entre los científicos en un nivel tan básico como es el de la descripción de los fenómenos psicológicos, a los que se les exige que sean públicamente observables. Es decir, no hay garantía de la autonomía de los hechos en Psicología.
 - De lo anterior se desprende que hay que contar con ciertas presuposiciones (teorías o preconcepciones que tenemos sobre las cosas) en la construcción del conocimiento científico psicológico.

Lecturas sugeridas

- BUNGE, M. (1969). *La investigación científica. Su estrategia y su filosofía*. Barcelona: Ariel.
- KHUN, T. S. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MAYOR, J. (1989). El método científico en psicología. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General*. (vol. 1). Madrid: Alhambra.

EJERCICIOS

1. El método hipotético-deductivo hace que la ciencia sea una mera acumulación de datos de la experiencia.
- a) Siempre.
 - b) A veces.
 - c) No.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).

2. La contrastación en las ciencias empíricas se realiza mediante:
 - a) Reducción inductiva.
 - b) Inducción reductiva.
 - c) Deducción inductiva.
 - d) Ndla.
3. Cuando las variables son constructos hipotéticos, el método que se emplea es el:
 - a) Correlacional.
 - b) Uncional.
 - c) Empírico.
 - d) Ndla.
4. La psicología científica utiliza:
 - a) Sólo conocimientos empíricos.
 - b) Sólo conocimientos racionales.
 - c) Conocimientos empíricos y racionales.
 - d) Ndla.
5. Lo que da carácter de científicidad a un conocimiento es
 - a) Su estructura lógica.
 - b) El método por el que ha sido alcanzado.
 - c) Su racionalidad interna y externa.
 - d) Ndla.
6. La observación que ocurre con independencia de la intención del científico es:
 - a) Ocasional.
 - b) Sistemática.
 - c) Programada.
 - d) Ndla.
7. El objetivo del método experimental es comprobar los efectos de la variable sobre la variable
 - a) Dependiente; independiente.
 - b) Dependiente; extraña.
 - c) Extraña; independiente.
 - d) Ndla.

8. El análisis factorial se utiliza en el método:
 - a) Correlacional.
 - b) Funcional.
 - c) Empírico.
 - d) Ndla.
9. Cuando se anota si la conducta ocurre o no al señalarlo un temporizador, el muestreo es:
 - a) Temporal.
 - b) Instantáneo.
 - c) Continuo.
 - d) Ndla.
10. La Psicología científica necesita contrastar sus proposiciones con los hechos:
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Sólo la racional.
 - d) Ndla.
11. Un conocimiento se considera empíricamente científico si....
 - a) Ha sido contrastado con la realidad.
 - b) Es racional.
 - c) Es teóricamente correcto.
 - d) Ndla.
12. La observación que se da en situaciones de alto control experimental es:
 - a) De campo.
 - b) De laboratorio.
 - c) Siempre casual.
 - d) Ndla.
13. La variable que manipula el experimentador se llama:
 - a) Independiente.
 - b) Dependiente.
 - c) Efecto.
 - d) Ndla.

14. Lo que da carácter científico a la psicología es:

- a) La hipótesis.
- b) La razón.
- c) La síntesis creadora.
- d) Ndl.

15. El conocimiento científico....

- a) Equivale al ordinario.
- b) Se construye sistemáticamente.
- c) Es inconsistente.
- d) Ndl.

16. Las hipótesis se formulan por:

- a) Inducción.
- b) Contrastación.
- c) Verificación.
- d) Ndl.

17. En el diseño bivariado se estudia el efecto de ... variable/s independiente sobre variable/s dependiente.

- a) Una; una.
- b) Dos; una.
- c) Una; dos.
- d) Ndl.

18. El conocimiento de la psicología científica es equivalente al:

- a) Saber filosófico.
- b) Saber no sistemático.
- c) Saber popular.
- d) Ndl.

19. Para que una proposición pueda convertirse en hipótesis, debe:

- a) Permitir predicciones futuras de los hechos.
- b) Ser cierta de antemano.
- c) Parecer falsa.
- d) Ndl.

20. Si A y B son variables que varían de modo concomitante, se dice que:
- a) Correlacionan.
 - b) Ambas son efecto.
 - c) Ambas son causa.
 - d) Ndla.
21. Si la correlación entre dos variables es máxima, ello supone que
- a) Hay relación causal entre ambas.
 - b) Ambas son causa.
 - c) Ambas son efecto.
 - d) Ndla.
22. La principal característica de una hipótesis es:
- a) Que pueda ser verificada exclusivamente en el laboratorio.
 - b) Que coincida con las creencias corrientes de la época.
 - c) Que pueda ser verificada al contrastarla con los hechos.
 - d) Ndla.
23. El grado en que una medida mide realmente lo que se quiere medir, nos indica su...
- a) Validez.
 - b) Confianza.
 - c) Fiabilidad.
 - d) Ndla.
24. Al registro de la conducta de un solo individuo en un tiempo determinado se denomina muestreo:
- a) Libre.
 - b) Focal.
 - c) De conducta.
 - d) Ndla.
25. Las escalas de evaluación y los protocolos de anotaciones son:
- a) Tests proyectivos.
 - b) Técnicas de entrevista.
 - c) Técnicas de registro.
 - d) Ndla.

SEGUNDA PARTE
Teorías y modelos psicológicos



CAPÍTULO 5

La fundación de la psicología: Estructuralismo y funcionalismo

José Luis Martorell

1. Wilhem Wundt: la fundación de la psicología científica
2. Desarrollos en torno a la fundación
3. El estructuralismo
4. El funcionalismo
5. La medida de las diferencias individuales

1. WILHEM WUNDT: LA FUNDACIÓN DE LA PSICOLOGÍA CIENTÍFICA

En 1908 Hermann Ebbinghaus inicia su *Abriss der Psychology* con una frase que se ha hecho famosa: «La psicología tiene un largo pasado, pero una historia muy corta». Ha pasado casi un siglo, pero si comparamos los veinticinco siglos, al menos, de reflexión filosófica con el siglo largo de existencia de la psicología como ciencia independiente, la frase sigue teniendo vigor. La determinación del comienzo de esta corta historia tiene una rara peculiaridad: la casi absoluta unanimidad. Allport decía que los psicólogos rara vez parecen estar de acuerdo en algo; Khun, por su parte, se preguntaba si las disputas epistemológicas entre psicólogos no serían endémicas. Sin embargo, si se pregunta a un psicólogo por el comienzo de la psicología científica, casi con total seguridad dará un nombre y una fecha: Wilhem Wundt, 1879.

Wilhem Wundt (1832-1920), nacido en Baden, Alemania, es considerado el fundador de la psicología como ciencia independiente. La fecha de 1879 corresponde a la fundación, por Wundt, de su laboratorio de psicología en la Universidad de Leipzig, el primer laboratorio formal de psicología de la historia.

Esta consideración no excluye atribuir la importancia que merecen, y es mucha, a los antecedentes. Como se ha visto, las investigaciones sobre tiempos de reacción, el desarrollo de la psicofisiología, de la psicofísica y de la biología en la segunda mitad del siglo XIX, así como el prestigio de los métodos de las ciencias naturales que conforman el ambiente intelectual de la época, preceden, enmarcan y sitúan en un contexto intelectual la obra de Wundt.

En algunos textos de historia de la psicología se recoge que un historiador de la talla de Edwin Boring prefiere situar el comienzo de la psicología experimental en 1860 con la publicación de la obra de Fechner *Elemente der Psychophysik*. El tema en sí mismo no tiene mayor importancia —los méritos de Fechner son igualmente inmensos—, pero incluso cuando se propone otra fecha fundacional la unanimidad con respecto al papel de Wundt se mantiene. El propio Boring se refiere así a Wundt:

«Wundt es el psicólogo más importante de la historia de la psicología. Es el primero que sin reservas podemos llamar propiamente psicólogo... Cuando lo llamamos el fundador de la psicología experimental, queremos decir que él fue quien promovió la idea de la psicología como una ciencia independiente y que él es el más importante de los psicólogos» (Boring, 1978, p. 338).

El prestigio que alcanzó su laboratorio, al que acudieron investigadores de todo el mundo, hizo que, además de fundador, fuera el formador de la primera promoción de psicólogos experimentales. En su etapa de Leipzig enseña a más de 24.000 alumnos y entre los investigadores que acudieron a formarse a su laboratorio estuvieron Titchener, Kraepelin, Külpe, Hall, Cattell, Angell y otros que ayudarían con su propia obra a consolidar la psicología científica. Wundt, además, dirigió casi 200 tesis doctorales y su obra personal se acercó a las 500 publicaciones. Por influencia directa (discípulos y colaboradores) o indirecta, se crearon nuevos laboratorios de psicología en otras partes del mundo: a partir de 1886 cada año se abrían dos o más laboratorios de psicología (Misiak y Sexton, 1966).

Por todo lo que acabamos de exponer es evidente que las propuestas de Wundt sobre el objeto, el método y los focos de interés de la psicología tuvieron una gran trascendencia. Veamos, pues, en qué consisten estas propuestas.

Para Wundt la psicología es la ciencia de la experiencia, su objeto lo constituye la experiencia consciente; de este modo la psicología es la **ciencia de la mente**, o de la conciencia. Wundt inaugura así las teorías **mentalistas** en psicología, cuyo objeto es la mente (a diferencia de las teorías conductistas cuyo objeto es la conducta), y entre las que estarían el estructuralismo y el funcionalismo, el psicoanálisis (en este caso el objeto será la mente inconsciente) y, más tarde, la psicología cognitiva. Cuando Wundt estudia la conducta (por ejemplo, en los experimentos sobre tiempo de reacción) lo hace para estudiar la operación de la mente implicada en la conducta. De un modo más concreto, el objeto de estudio de la psicología será la **experiencia inmediata**, la experiencia tal como se nos presenta. El estudio de esta experiencia inmediata —veremos enseguida los métodos por los que Wundt la estudia— es lo que llevará a cumplir la tarea de la psicología, que Wundt concibe en tres pasos o niveles:

1. El análisis de los procesos conscientes en elementos.
2. La determinación del modo en que se relacionan esos elementos.
3. La determinación de las leyes que rigen esa relación.

El primero de los pasos o niveles, el **análisis en elementos**, es característico del sistema wundtiano. La experimentación trata de aislar los elementos básicos como contenido de la experiencia inmediata. Estos contenidos pueden ser objetivos, como las sensaciones (por ejemplo, lo dulce de un sabor, la intensidad de un sonido), o subjetivos, como los sentimientos. Este elementalismo fue una de las críticas que recibió Wundt (véase la psicología de la Gestalt, cap. 10), por entenderse que promovía una visión estática de la mente. Sin embargo, no es cierto que Wundt creyera que los elementos y las leyes que gobiernan sus conexiones dieran lugar a productos estáticos. Formuló el principio de **síntesis creativa**, en la que se afirma que el producto no es una mera suma de los elementos separados que componen tales combinaciones, sino que representa una nueva creación. El concepto de **apercepción** —desde un estudio experimental— le sirvió para tratar de explicar esa síntesis activa. Este concepto se entiende suponiendo la existencia de dos grados de conciencia: uno sería todo el campo de la experiencia consciente, pero dentro de ese campo sólo algunos procesos llegan a estar en el «punto de mira» (*blickpunkt*) de la conciencia: los procesos bajo ese punto de mira son **apercibidos**. Wundt afirmaba que la apercepción es activa, conecta lógicamente los contenidos mentales y, finalmente, permite la síntesis. La apercepción requiere, en el sistema wundtiano, la intención de poner atención, es decir, la claridad de conciencia que resulta de la apercepción se alcanza por una activa participación del sujeto, por un acto de la voluntad. Este último aspecto de la teoría de Wundt, la importancia concedida a la voluntad, es importante para conocer su visión de la psicología. Conocido como **voluntarismo**, cuadra perfectamente a la psicología de Wundt. Los procesos psíquicos suceden a través de cuatro fases: la estimulación, la percepción (mediante la cual la experiencia se vuelve consciente), la apercepción (la experiencia consciente es atendida en el sentido que hemos visto antes) y, finalmente, el acto de voluntad que elicit la reacción psíquica.

Una vez establecido el objeto de estudio ¿de qué manera va a proponer estudiarlo Wundt? En primer lugar, por medio del método experimental, y es aquí donde aparece la importancia histórica de la figura de Wundt. En su laboratorio no sólo se llevaron a cabo experimentos concretos que impulsaron la naciente ciencia independiente, sino que se fundamentó una actitud experimental rigurosa: la insistencia en la cuidadosa identificación, el estricto control y la exacta cuantificación de las variables psicológicas sometidas a estudio fue un interés principal de Wundt. Sus experimentos, por ejemplo, de cronometría mental, en los que se trataba de determinar, en un caso concreto, la respuesta del sujeto a dos estímulos (se le pedía que estableciera la posición de un puntero que se movía de modo constante a lo largo de una escala calibrada en el momento exacto en que sonaba una campana) con el objeto de determinar la posibilidad de la simultaneidad de ideas, mostraron, más allá del interés específico de sus resultados, que el análisis experimental objetivo de un proceso mental era posible.

Dentro del marco general del método experimental, Wundt propone la **introspección** como método para el estudio de la mente. Introspección es mirar adentro, la

observación interior de los propios actos o estados de ánimo o de conciencia. La introspección que propone Wundt **no** es la introspección libre, sin restricciones, en la que el sujeto va dando cuenta de todo aquello que pasa por su campo de conciencia. La introspección en el sistema de Wundt es una **introspección entrenada** y sometida a las estrictas reglas del control experimental. El sujeto que utiliza la introspección debe ser entrenado para dar cuenta de los eventos mentales tal como se presentan a la conciencia y sólo tendrán validez en condiciones controladas rigurosamente. El método de la introspección entrenada y rigurosamente controlada para dar cuenta de los elementos de la conciencia será desarrollado hasta el extremo, como veremos en un próximo apartado, por Titchener (que fue discípulo de Wundt en Leipzig).

La firme actitud científica de Wundt no suponía establecer la primacía del método sobre el objeto. Wundt comprendió que el método experimental no era adecuado para toda la dimensión psicológica; señaló la inestabilidad de las actividades superiores para estudiarlas en el laboratorio, dada su dependencia del contexto social, por lo que supuso que para ellas era más adecuado un análisis histórico y cultural. Sobre la adecuación del método al objeto de la psicología se pronunció del siguiente modo: «la psicología, al igual que toda ciencia natural, dispone de dos métodos exactos: el primero el método experimental, sirve para el análisis de los procesos psíquicos más simples; el segundo, el método de la observación de las producciones del espíritu sirve para investigar los procesos y desarrollos psíquicos superiores» (Wundt 1896, en Gondra, 1982, p. 196).

Las investigaciones de Wundt en el laboratorio versaron principalmente sobre sensación, percepción, tiempos de reacción y atención, pero también propuso una teoría sobre los sentimientos, abordó, entre muchas otras, cuestiones relativas al lenguaje y, en los últimos años de su vida, focalizó su interés en lo que hoy llamaríamos psicología sociocultural, interés que desembocó en la realización de su *Völkerpsychologie* (Psicología de los pueblos), cuyo tema era el análisis de las fuerzas históricas y sociales que influyen en la mente y que no son susceptibles de análisis experimental.

La vigencia de los hallazgos concretos de Wundt es escasa, quizá reducida a un valor histórico. Su entendimiento de la psicología como un saber independiente en el marco de la ciencia, su influencia en la determinación de los métodos y problemas que la psicología abordó en su primera etapa (incluyendo las reacciones adversas a sus propuestas) y su fuerza personal para constituirse como psicólogo hacen que su legado siga siendo considerado uno de los más importantes de la historia de la psicología.

2. DESARROLLOS EN TORNO A LA FUNDACIÓN

A pesar de la importancia histórica del trabajo de Wundt en Leipzig, hay que señalar que a finales del siglo XIX y principios del XX aparecieron en Europa otros investigadores que influyeron en el desarrollo posterior de la psicología señalando ca-

minos divergentes de los que Wundt proponía e incluso polemizando con él. Veamos brevemente las aportaciones de algunos de ellos.

Franz Brentano (1838-1917) fue el creador de un sistema conocido como **psicología del acto**. Brentano creía que se podía aprender mucho más de la experiencia en sí misma que de los meros contenidos de las asociaciones; no participaba de la concepción de la experiencia como consistente en contenidos estáticos o pasivos; para él la experiencia es un proceso activo, creativo y constructivo. Los fenómenos físicos son siempre objetos tales como sonidos o colores, pero **los fenómenos mentales son siempre actos** que «contienen» objetos, como escuchar un sonido o admirar un color. Estos actos mentales no consisten en un mero darse cuenta sino que suponen **intencionalidad**. Es decir, le preocupaba más lo que hacía la mente que los contenidos mentales.

Brentano proponía que una psicología científica, primero, tenía que realizar una descripción de la experiencia subjetiva. El objetivo de esta fase era conseguir una delimitación del campo de investigación psicológico mediante la clasificación de los actos. Después, la psicología empírica haría evidentes las relaciones causales entre los fenómenos hasta el nivel fisiológico. Es decir, propugnaba que el trabajo experimental está supeditado al trabajo conceptual.

Su trabajo influyó decisivamente en la psicología fenomenológica: Husserl, cuya obra sobre fenomenología tuvo, a su vez, una fuerte influencia en la psicología, fue uno de sus alumnos (digamos, de paso, que otro de sus alumnos fue Sigmund Freud); también se ha señalado que la psicología cognitiva (ver cap. 8) tiene en el «acto mental» de Brentano el precedente claro de sus conceptos de planes, metas y propósitos. En definitiva, la psicología de Brentano supone una visión de la psicología diferente de la visión experimental que propugnaba Wundt: si bien no negaba la validez de la experimentación supeditaba esta al trabajo conceptual.

Otro de los retos a la psicología wundtiana surgió a partir de la obra de un colaborador y doctorando de Wundt en Leipzig, Oswald Külpe (1862-1915). Külpe y sus colaboradores han pasado a la historia de la psicología con el nombre de **escuela de Wuzburgo**. El valor de las aportaciones de esta escuela radica fundamentalmente en su capacidad de provocar controversia. En este sentido sus dos aportaciones más conocidas son la del **pensamiento sin imágenes** y la de **disposición mental**.

Külpe y sus colegas se propusieron estudiar el pensamiento de forma experimental, lo cual era un primer reto para las tesis de Wundt, quien consideraba este método apropiado sólo para los procesos psíquicos más simples. Para tratar de lograr este objetivo, las tareas que se emplearon iban desde la presentación de palabras-estímulo hasta tesis metafísicas; el sujeto debía responder para luego describir los procesos de pensamiento que les habían llevado a dar tales respuestas.

Uno de los resultados que los investigadores de Wuzburgo creyeron obtener fue la existencia del pensamiento sin imágenes, que contradecía las tesis elementalistas que propugnaba las imágenes mentales elementales como base de la experiencia. Külpe no negaba que hay imágenes asociadas a muchos pensamientos, tales como las que

están asociadas a muchos nombres, por ejemplo, «caballo», «mesa» o «camisa», pero sostenía que esto es mucho más difícil que suceda con palabras tales como «ontología» o «epistemología»

Los estados mentales en los que no se detectaban imágenes, según Külpe, no eran susceptibles de ser reducidos a los elementos primarios que los defensores de la introspección establecían. Los estructuralistas (ver apartado siguiente) no aceptaron estos resultados y adujeron que ellos no encontraban estos pensamientos sin imágenes y que en los experimentos en que parecían haberse hallado lo que sucedía es que no se habían analizado los contenidos mentales.

Otro de los hallazgos reportados por la escuela de Wuzburgo fue la existencia de la disposición mental. Esta hace referencia a la predisposición a responder de una determinada manera, es decir, la existencia de una línea conductora que dirigía la respuesta a la tarea. Por ejemplo, si se presentaban estímulos que variaban en diferentes dimensiones (tamaño, color, cantidad, etc.) a sujetos a los que se les había colocado, mediante instrucciones, en la «disposición mental» de atender a una sola de las dimensiones (por ejemplo, el tamaño), encontraban las diferencias relativas a esa dimensión y, lo que era muy relevante, apenas tenían conciencia de la variación en las otras dimensiones. Esto se consideró muy relacionado con la manera en que las personas solucionamos problemas en la vida cotidiana y abrió un campo de investigación que fue más allá de la supervivencia de la propia escuela de Wuzburgo.

Como se recordará, abríamos este capítulo sobre la fundación de la psicología científica con una cita de Ebbinghaus. Bien, Hermann Ebbinghaus (1850-1909) es, por la categoría de clásico que ha adquirido su trabajo original sobre la memoria, uno de los fundadores de la psicología científica. A pesar de que la memoria había sido con anterioridad un concurrido campo de trabajo, hasta que Ebbinghaus propuso su método la memoria había quedado fuera de un tratamiento científico (Viney, 1993). Su punto de partida fue que si bien no se puede tener acceso directo a la memoria de otra persona sí que hay condiciones externas de la memoria perfectamente accesibles a la medición. La palabra medición hay que entenderla en Ebbinghaus en su sentido más estrictamente experimental: el control de las condiciones iniciales, de las posibles variables extrañas (entonación, ritmo de respuesta, uso de estrategias mnemotécnicas que podían interferir con la tarea, etc.) y de la interpretación de los resultados. Una de sus principales aportaciones fue el uso de sílabas sin sentido (por ejemplo, «bup») para minimizar la posibilidad de que la memorización fuera debida a asociaciones no incluidas en la situación experimental. Es decir, neutralizando el efecto del contenido en los estudios sobre memoria, pretendía establecer las curvas de aprendizaje bajo diferentes condiciones experimentales. Entre sus más conocidas investigaciones está el estudio sobre el número de repeticiones necesario para memorizar (reproducir sin error) una lista de sílabas como función del número de sílabas que contenía cada serie; utilizó series de 7, 12, 16, 24 y 36 sílabas, encontrando que la mayor diferencia se daba entre las dos primeras series: mientras que para la serie de 7 sílabas se precisaba una sola presentación para poder reproducirla sin error, para

la serie de 12 sílabas se precisaban 16,6 repeticiones. Ebbinghaus encontró también una pauta en el olvido de las sílabas una vez aprendidas, que dio lugar a su famosa «curva del olvido»: el olvido sucedía rápidamente en los dos primeros días después del momento del aprendizaje, pero después se enlentecía de tal modo que se daba sólo una pequeña diferencia entre la cantidad de olvido después de, por ejemplo, una semana y después de un mes.

El enfoque dado por Ebbinghaus al estudio de la memoria supuso un cambio de perspectiva: el interés se dirige más al rendimiento en las tareas experimentales que a las propias introspecciones de los sujetos. A pesar del reconocimiento a sus aportaciones (de su recurso a las sílabas sin sentido llegó a decir Titchener que suponían el más considerable avance en su campo desde los tiempos de Aristóteles), Ebbinghaus fue criticado por su artificialidad y por no estudiar el funcionamiento de la memoria en la vida ordinaria.

3. EL ESTRUCTURALISMO

Como se ha dicho al comienzo de este capítulo, los discípulos y colaboradores de Wundt continuaron, junto con otros investigadores como los vistos en el apartado anterior, la consolidación de la psicología como ciencia independiente. Edward Titchener (1867-1927), fue, quizá, de todos ellos quien más sobresalió. Su teoría psicológica se conoce con el nombre de **estructuralismo**. En algunos textos de historia de la psicología se presenta a Wundt dentro de la escuela estructuralista y en otros se cuestiona esta adscripción. Si nos atenemos al hecho de que fue Titchener quien dio el nombre de estructuralismo a su sistema podemos decir que el estructuralismo comienza con Titchener (y acaba con él: las críticas a sus propuestas y la aparición del conductismo hicieron que el estructuralismo como escuela no sobreviviera a su muerte), aunque la afinidad de planteamientos entre Wundt y Titchener es también una realidad. A este respecto, se ha señalado que Titchener compartía con Wundt el «núcleo duro» experimentalista de las teorías de éste, pero que no compartía ni su eclecticismo en la amplitud de temas ni sus planteamientos no experimentales (de hecho, tradujo al inglés sólo las obras de Wundt más cercanas a sus planteamientos).

Para Titchener el objeto de estudio de la psicología es la experiencia, pero señala a la vez que la experiencia es el objeto de toda ciencia. La experiencia puede ser considerada desde diferentes puntos de vista. Por ejemplo, considerada como independiente del sujeto, como hace la física, o considerada en cuanto que dependiente del sujeto que la vive, como hace la psicología (cinco minutos son experiencias diferentes según los estudie el físico o los viva un alumno al final de un examen). De este modo, el objeto de la psicología es la experiencia consciente, la conciencia, entendida como el conjunto de procesos mentales que se dan en un determinado momento en un individuo. El interés de Titchener es aislar los **elementos simples** de los contenidos de la conciencia. Estos contenidos mentales son de tres tipos: **imágenes**,

emociones y sensaciones, pudiendo las imágenes y las emociones descomponerse en grupos de sensaciones, al tratarse de unidades complejas. Ello implicaba que las actividades complejas podían analizarse en función de las sensaciones elementales. El elemento era, para Titchener, el dato más simple que pueda hallarse en la experiencia. El modelo aquí empleado era el de la química, pretendiendo lograr una química mental donde los contenidos de la conciencia —utilizados como datos psicológicos— podían analizarse y referirse a una combinatoria de elementos simples. Desde este punto de vista la meta del psicólogo es triple:

1. Analizar la experiencia mental concreta real en sus componentes más simples.
2. Descubrir cómo se combinan esos elementos, cuáles son las leyes que gobiernan su combinación.
3. Conectarlos con sus condiciones fisiológicas (corporales).

Estos elementos simples poseen atributos. Las imágenes y sensaciones tienen cuatro: la **cualidad** (por ejemplo, caliente, amarillo, agrio), la **intensidad** (un sonido fuerte, p.ej.), la **duración** (largo-corto) y la **claridad** (la distinción nítida de un elemento). Las emociones o estados afectivos tienen los tres primeros atributos pero no el de la claridad (según Titchener al concentrarse en un estado afectivo, en lugar de obtener una mayor claridad lo disolvemos).

El método propuesto por Titchener para la determinación y estudio de estos elementos va a ser el mismo que propuso Wundt, la **introspección**, y con una exigencia si cabe mayor de la de Wundt, va a ser una introspección entrenada e hiperdisciplinada.

La introspección entrenada y aplicada en un contexto experimental proporcionaba la descripción controlada de las sensaciones internas mientras se realizaba una tarea o se atendía a un estímulo. Esta descripción trataba de llegar a elementos que ya no se pudieran descomponer en otros más simples. Esta atención sostenida y disciplinada trataba de evitar el error de informar sobre las propiedades conocidas del estímulo (la memoria que se tiene, por ejemplo, del color rojo), y no sobre la experiencia sensorial misma (el rojo que se está viendo). La dificultad de la tarea era, como se puede suponer, máxima. Hay que decir, elogiosamente, que la dificultad de la tarea no arredró a Titchener y su equipo: a partir de su trabajo en la Universidad de Cornell, Titchener estimó, en su obra *Outline of Psychology*, que hay sobre 38.000 tipos de sensaciones visuales y sobre 11.000 tipos de sensaciones auditivas.

A pesar del intento de férreo control objetivo sobre la introspección, las críticas al estructuralismo se centraron principalmente en este método, por considerarse que no aseguraba la objetividad de los datos obtenidos. Otro tipo de crítica fue la referida a su elementalismo: los psicólogos de la Gestalt reprocharon al elementalismo la pérdida de los componentes no reductibles de las totalidades. El interés en la función de la mente, antes que en su estructura (veremos la posición funcionalista en el próximo apartado) también supuso un ataque al estructuralismo. Con todo, hay que señalar, como hace Evans (1984), en el haber de Titchener que aun cuando su escuela se di-

luyó tras su muerte, el énfasis en el método experimental y en el laboratorio como fuente básica de datos relevantes fue incorporado por la mayoría de los psicólogos, siendo este su mayor logro.

4. EL FUNCIONALISMO

Frente al enfoque del estructuralismo, que se había centrado en la descripción de los estados mentales, el **funcionalismo** se va a interesar por el **propósito** y la **función** de los procesos. Este interés por la dimensión pragmática y funcional de la mente se ha visto como un fenómeno norteamericano: la psicología, se ha dicho, se hace pragmática al cruzar el Atlántico (Titchener, quien, por cierto, era inglés aunque desarrolló su trabajo en Estados Unidos, polemizó duramente con esta corriente funcionalista). Aunque se pueden encontrar antecedentes europeos como, por ejemplo, la psicología del acto mental de Brentano, lo cierto es que los autores funcionalistas americanos no citan a los europeos, y que el funcionalismo, si bien desaparecido como escuela, es un término que, para muchos puede seguir aplicándose a la psicología norteamericana. Un autor como George Miller, cuya obra contribuyó al desarrollo de la psicología cognitiva, declaró en 1962: «En los Estados Unidos hoy la psicología funcional es la psicología».

4.1. EL PRECURSOR: WILLIAM JAMES

En lo referente a las influencias hay que señalar en primer lugar la gran y reconocida influencia de la obra de Darwin. La idea de la adaptación de los organismos al ambiente para asegurarse la supervivencia fue traspasada al campo de la psicología: el interés se centró en los procesos psicológicos que capacitan a los individuos para enfrentar los problemas de la vida. Al mismo tiempo, por la misma influencia darwiniana, se comenzó a ver los fenómenos psicológicos dentro de un marco neurofisiológico.

Dentro del ámbito de la psicología se considera a William James (1842-1910) el precursor del funcionalismo (para otros es el primer gran funcionalista). El caso de James es un caso especial. Por un lado es considerado una de las grandes figuras de la psicología (algunos le consideran el más grande psicólogo norteamericano) y su obra principal sobre esta disciplina, *Principios de Psicología*, se considera por su originalidad y amplitud uno de los hitos del pensamiento psicológico. Por otro lado, él se consideraba principalmente un filósofo y su relación con la psicología fue bastante ambigua: si bien la obra que acabamos de citar cimentó su fama como psicólogo, él mismo dijo que esa obra probaba lo siguiente: «una ciencia de la psicología: no hay tal cosa». Esto ha hecho que a James se le haya definido como el psicólogo «a pesar de sí mismo».

La definición que da William James de psicología es la siguiente: «la ciencia de la vida mental, tanto en sus fenómenos como en sus condiciones» (James, 1890/1989, p. 5). Con el concepto de fenómeno James hace referencia a conceptos tales como sensaciones, deseos, cogniciones, razonamientos, decisiones etc., y con el de condiciones hace referencia a los procesos tanto corporales como sociales que tienen influencia en la vida mental. De acuerdo a esta definición son las **actividades** de la mente y las **condiciones** bajo las cuales dichas actividades tienen lugar el objeto de la investigación psicológica. Para James el intento de captar la naturaleza de la mente diseccionándola en sensaciones simples, como intentan los estructuralistas, va en contra de la propia naturaleza del pensamiento tal como se nos presenta en la experiencia: «Nadie ha tenido jamás una sensación aislada. La conciencia, desde el día de nuestro nacimiento, es una multiplicidad palpitante de objetos y relaciones, de modo que las que llamamos sensaciones simples son resultado de una atención discriminadora, a menudo empujada hacia un grado muy alto» (James, op. cit. p. 181). La naturaleza de la conciencia es descrita por James como una corriente o flujo de pensamiento (*stream of thought*).

El método para llevar a cabo el estudio de la mente deriva del convencimiento de James de la necesidad de **múltiples niveles de análisis** para abordar la realidad humana. Este convencimiento le lleva a rechazar todo absolutismo (es decir, estudiar la realidad desde un solo nivel) y aceptar que la variedad y espontaneidad de la experiencia humana requiere una metodología flexible. La introspección, la observación, la experimentación (aunque a él no le gustaba realizar experimentos) o lo que llamó el método comparativo (la inferencia de actividades mentales en «otros»: animales, salvajes, locos, etc.), son todos ellos válidos si dan cuenta de las actividades de la mente, las condiciones en las que ocurren y el propósito al que atienden.

En cuanto a sus teorías concretas, la que produjo una mayor cantidad de investigación y de controversia fue su teoría de la **emoción** (para Boring la única teoría específica de James que tuvo un impacto fuerte en la psicología). De un modo conciso, la experiencia emocional depende, para James, de la **percepción de cambios corporales**, que a su vez provienen de ajustes reflejos e innatos del sistema nervioso. (Como en la misma época el psicólogo danés Carl Lange propuso una teoría de la emoción similar, a la teoría de la emoción que hace depender la experiencia emocional de la percepción de cambios fisiológicos se la conoce como teoría de James-Lange). La primera versión de esta teoría tenía la siguiente expresión simplificada en palabras de James: «nos sentimos tristes porque lloramos y tenemos miedo porque temblamos». Precisamente por esta simplificación fue criticada la teoría y, de hecho, James la matizó posteriormente introduciendo la influencia de la valoración de la situación como relevante, junto a la percepción de los cambios corporales, para la respuesta emocional. En cualquier caso, más allá de sus teorías concretas, fue su modo de concebir la mente, la investigación y los intereses de la psicología lo que abrió el camino a lo que hoy conocemos como funcionalismo.

4.2. EL DESARROLLO DEL FUNCIONALISMO

Como se ha señalado, el interés principal de los funcionalistas se centró en los procesos psicológicos que capacitan a los individuos para enfrentarse a los problemas de la vida. El objeto de la investigación psicológica para el funcionalismo queda claramente definido por Harvey Carr, uno de los principales representantes de este modo de entender la psicología. En su opinión, el psicólogo se debe interesar por «las actividades mentales relativas a la adquisición, el almacenamiento, la organización y la valoración de las experiencias, y su utilización posterior en la guía del comportamiento». El concepto de comportamiento guiado hacia un fin y el componente adaptativo del mismo son los elementos esenciales de esta definición. Se ha señalado que el funcionalismo fue más una unidad de intereses (estudiar las funciones de la conciencia) que una escuela organizada (por cierto, fue Titchener, en su polémica con ella, quien dio el nombre de funcionalismo a esta orientación psicológica). Un buen número de autores americanos son considerados funcionalistas (Hall, Cattell, Baldwin, Woodworth y los miembros de la Universidad de Chicago Dewey, Angell y Carr), entre otras cosas por que la psicología americana mayoritariamente tomó la orientación funcionalista.

Con todo, a pesar de la variedad de «psicologías funcionalistas» o, más propiamente, de propuestas de los psicólogos funcionalistas, se pueden señalar los puntos definitorios del funcionalismo en contraste con el estructuralismo. Son los siguientes:

1. Los procesos psicológicos producen consecuencias en su medio natural; los aspectos adaptativos son importantes.
2. Se presta mucha atención al problema de las diferencias individuales.
3. Se priman las aplicaciones de la psicología.
4. Se utilizan diferentes aproximaciones metodológicas.

Cuando los funcionalistas estudian los procesos sensoriales, la percepción, la emoción o la motivación es porque reconocen y se interesan por su valor adaptativo. Por ello la función adaptativa por excelencia, el **aprendizaje**, va a ser el objeto principal de la investigación funcionalista y va a representar lo mismo que la sensación para los estructuralistas (Marhaba, 1986).

El ensanchamiento del campo de estudio de la psicología, la flexibilización de sus métodos sin abandonar la idea de objetividad, y el interés, que pasó a formar parte de la idea social de la psicología, por las aplicaciones, son el principal activo histórico del funcionalismo. El funcionalismo, más que desaparecer, se diluyó ante la fuerza del conductismo; o quizá sea más correcto decir que un buen número de principios funcionalistas fueron asimilados por el conductismo: Watson (1913), el fundador del conductismo, llegó a decir: «el conductismo es el único funcionalismo consistente y lógico» (p.166)

5. LA MEDIDA DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES

La historia de la psicología es, en buena medida, la historia de una elección: la elección del objeto de estudio. Wundt, como hemos visto, va a elegir estudiar la mente en sus elementos constitutivos (que esta elección sea justificada en términos excluyentes o integradores es otra cuestión), es decir, su objetivo es describir «la mente» desde un punto de vista general, la mente del adulto normal. Pero otra elección posible, otro foco de interés, es el estudio de las diferencias individuales en las capacidades humanas.

Ya hemos dicho que el funcionalismo norteamericano se interesó muy especialmente por las diferencias individuales y por las aplicaciones de la psicología. El impulso a estas áreas de estudio fue de una fuerza tal que la psicología ya no va a poder concebirse sin ellas. Sin embargo, el origen de este interés y los desarrollos fundacionales en la medida de las diferencias individuales hay que buscarlos en el ámbito europeo.

Para el salto de pértiga se necesita un saltador y una pértiga; para medir las diferencias individuales necesitamos a un psicólogo e instrumentos de medida. Estos instrumentos de medida que utilizarán los psicólogos para medir las diferencias individuales van a estar basados, en su mayoría, en conceptos y técnicas estadísticas.

De entre estos conceptos y técnicas destaca por su larga historia y ubicua utilización la **campana de Gauss** —o curva de Gauss o **curva normal**— (el físico y matemático alemán Gauss, junto a Laplace y a DeMoivre fueron los primeros en desarrollar este concepto). Esta curva refleja la distribución simétrica (o aproximadamente simétrica) de unas puntuaciones (por ejemplo, la estatura), estando la mayoría de ellas agrupada en torno a la puntuación media y reduciéndose el número de puntuaciones a medida que nos acercamos a los extremos, adoptando la forma de una campana. La determinación de esta curva normal va a permitir comparar una puntuación concreta (una capacidad o característica de un individuo) con las de la población de referencia (aquella a la que pertenece el individuo). En el campo que nos ocupa va a ser el matemático y astrónomo belga Jacques Quételet (1796-1874) quien extienda las posibilidades de este modo de trabajar sobre las diferencias individuales. Sus estudios abarcan desde la investigación de diferencias fisiológicas con respecto al grupo de edad hasta la búsqueda de una relación causal entre analfabetismo y criminalidad. Su conclusión fue que no sólo las características físicas se distribuyen de acuerdo a la curva normal, sino que *las cualidades morales y psicológicas a menudo también presentan la misma distribución*. Entre sus aportaciones conceptuales destaca la del **hombre medio**, el tipo central en una población, en torno al cual se agrupan la mayoría de los individuos y a medida que se alejan de él decrecen en cantidad. Esta manera de concebir el estudio del individuo —las características de un individuo pueden ser medidas y comparadas con su grupo— va a tener una importancia central en el desarrollo de la psicología.

Sin embargo, no va a ser Quételet sino el inglés Francis Galton (1822-1911), primo de Darwin, quien va a ser considerado el fundador de la psicología de las diferencias individuales. El interés de Galton fue la medición de las cualidades mentales. Su necesidad de medir las capacidades de un gran número de personas supuso, desde un punto de vista práctico, el desarrollo de instrumentos con los que pueda medirse al individuo de forma rápida y con una cierta sencillez. Por esta razón Galton desarrolló el **test mental** (aunque sería Cattell quien propusiera esta denominación), y, al mismo tiempo, conceptos y técnicas estadísticas de la importancia de la correlación, la regresión, la mediana y el percentil.

En Galton podemos ver ya uno de los problemas que van a perseguir a la psicología diferencial: ¿para qué se estudian las diferencias? En el caso de Galton, nada menos que para mejorar la especie humana: «es posible producir una raza de hombres altamente dotada por medio de matrimonios juiciosos durante varias generaciones consecutivas» (Galton, 1869/1952, p.1). Su idea de la heredabilidad del genio, que trata de probar con sus investigaciones, hay que entenderla también a la luz de su programa eugenésico: Galton introdujo la diferenciación entre **naturaleza y crianza**, tratando de probar con sus investigaciones el mayor peso de la naturaleza (hoy diríamos de la herencia) en la determinación de las capacidades humanas. Sus conclusiones sobre este tema (la heredabilidad del genio), y también sus interpretaciones sobre atributos raciales o sus conclusiones sobre la inferioridad de la mujer, están basados en datos inadecuados e interpretaciones sesgadas. Este problema, que podría definirse como la utilización de métodos objetivos para fines ideológicamente determinados que terminan por contaminar la objetividad, será, como se ha dicho, el fantasma que perseguirá a la psicología de las diferencias.

Después de Galton el interés por los tests para medir diferencias individuales fue en aumento. En Estados Unidos Cattell, que había trabajado con Wundt y Galton y que fue, como se ha dicho, quien introdujo la expresión **test mental**, desarrolló una serie de pruebas que medían diferentes capacidades, tales como capacidad sensorial, precisión en la discriminación y tiempo de reacción. Estas pruebas eran pruebas de laboratorio todavía muy influenciadas por el tipo de variables que Wundt había determinado como el tipo de variables que se podían y debían estudiar en un laboratorio de psicología, y que resultaron ser de menor aplicación práctica que las que utilizó el francés Alfred Binet (1857—1911) quien desarrolló el primer test de inteligencia que tuvo una aceptación generalizada.

El acierto de Binet, que hoy parece simple pero que supuso un modo original de pensar, fue el siguiente. Estableció cinco grupos de edad: tres, cinco, siete, nueve y once años, y usó una serie de pruebas de menor a mayor dificultad para determinar el grupo de pruebas que podía superar el individuo medio (recuérdese el concepto de Quételet) de una determinada edad. A la norma para estos grupos es a lo que más tarde se denominaría **edades mentales**. De este modo, si un niño con fracaso escolar (que era el tema por el que las autoridades francesas consultaron a Binet) de, por ejemplo, once años daba en los tests el nivel de una edad mental de nueve años, el

fracaso escolar podía ser atribuido a una deficiencia intelectual; en cambio, si sus resultados correspondían a los de su nivel de edad, la causa del fracaso no podía ser atribuida a una baja inteligencia y habría que buscarla en otro lugar (ambiente, motivación, deficiencia visual, etc.). La prueba fue desarrollada por Binet y su colaborador Theodore Simon, por lo que se conoce como la *Escala Métrica de la Inteligencia de Binet-Simon*.

El éxito del test de Binet-Simon fue notable: un instrumento de fácil uso (comparado con los farragosos experimentos de laboratorio), que minimizaba la subjetividad del investigador y que permitía intervenir en un problema concreto de interés social. Como consecuencia, se hicieron sucesivas revisiones y otros países lo adaptaron o diseñaron test similares. Por ejemplo, en Estados Unidos Lewis Terman adaptó el test de Binet-Simon con el nombre de test *Stanford-Binet*. En esta adaptación Terman utilizó el concepto de **cociente intelectual (CI)**, propuesto por el psicólogo alemán William Stern (Stern lo había denominado cociente mental), como una medida de la capacidad intelectual. El cociente intelectual se calcula dividiendo la edad mental entre la edad cronológica y multiplicando el resultado por 100 ($CI = EM / EC \times 100$). Si un niño de cinco años da en los test una edad mental de cinco años, es decir, la de su grupo de edad, el CI resultante será $5 / 5 \times 100 = 100$; de este modo, un CI de 100 representa que el sujeto puntúa en el test de acuerdo a su grupo de edad, un CI mayor de 100 supone que el sujeto está por encima de su grupo de edad, y un CI menor de 100 indica que está por debajo de su grupo de edad.

El impulso definitivo a los tests se lo dio la Primera Guerra Mundial. El ejército norteamericano administró masivamente tests de inteligencia a sus reclutas con el objetivo de asignar a los individuos intelectualmente más competentes a los puestos de más responsabilidad. Estos tests, conocidos como tests *Alfa y Beta*, se aplicaron a más de dos millones de personas, reuniéndolas en grandes salas en grupos de 200 ó 300. Los sujetos comenzaban a la vez la prueba (eran test de papel y lápiz) y pasaban de página a la vez. El resultado se consideró un éxito y supuso un gran golpe de prestigio para la psicología.

Sin embargo, los análisis posteriores mostraron que los resultados dependían de la cultura y del dominio de la lengua: los resultados de los analfabetos y los emigrantes de países no anglófonos (como los españoles y los italianos) eran mucho más bajos que los de aquellos sujetos que dominaban el inglés. Esto sucedía incluso con el test Beta, que se suponía que era adecuado para estos grupos (Boring califica al test Beta como una «pantomima»). La influencia de la cultura en los test, o dicho de un modo más pragmático, la dificultad de desarrollar un test libre de influencias culturales es una de las grandes polémicas asociadas a los tests mentales. Igualmente, la distinción de Galton entre naturaleza y crianza resultó ser otro escollo difícil de superar: el efecto de la crianza (el aprendizaje) se da siempre sobre una estructura heredada, y viceversa, desde el primer momento de la vida sobre lo heredado actúa el aprendizaje y el entorno. A esta dificultad que podríamos llamar técnica se une la irrupción de la ideología: los investigadores, los grupos de investigadores y las so-

ciudades o ambientes culturales en que se mueven esos grupos tienen preferencias determinadas ideológicamente, casi nunca reconocidas como tales, sobre la fuerza relativa de la naturaleza o de la crianza en la conformación del ser humano.

Con todo, el desarrollo y la demanda de test continuó creciendo y expandiéndose a áreas diferentes de la medida de la inteligencia. De nuevo una guerra, la Segunda Guerra Mundial, sirvió de impulso. La prueba utilizada por el ejército norteamericano en este caso fue la *GCT*, o prueba de clasificación general, que en línea con la visión que se tenía en ese momento, no se interesaba expresamente por la inteligencia en un sentido genérico, sino que trataba de medir cuatro de las **habilidades mentales primarias** que había definido Thurstone y que se suponían en la base del éxito en las tareas que requería el ejército. De nuevo el impacto social fue de gran magnitud y supuso que después de la guerra se extendiera la demanda de pruebas.

La psicología educacional, la clínica y el mundo laboral desarrollaron y emplearon sus propios tests. Se trataba de proporcionar el test específicos que demandaba una tarea o un objetivo específico. El uso dio paso, en muchos casos, al abuso, y la demanda al cuestionamiento. Hoy podemos decir que la medida de las diferencias individuales mediante el uso de tests siguen teniendo su lugar en el campo de las aplicaciones de la psicología, pero el enfoque psicométrico tiende a ser visto, en la clínica, en la educación o en la empresa, como una información complementaria a la evaluación personalizada.

Lecturas sugeridas

- BORING, E. G. (1978). *Historia de la Psicología Experimental*. México: Trillas (capítulos 16 al 22).
- MARHABA, S. (1986). *El estructuralismo y el funcionalismo*. En P. Legrenci, *Historia de la psicología* (pp.75-95). Barcelona: Herder.
- TORTOSA, F. M. (1989). *Estructuralismo y funcionalismo*. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General*. (vol. 1), (pp. 133-168). Madrid: Alhambra.
- WUNDT, W. (1896). Objeto, divisiones y método de la psicología. En J. M. Gondra: *La psicología moderna*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1982 (capítulo 11).

EJERCICIOS

1. ¿A quién se considera el fundador de la psicología científica?
 - a) Titchener.
 - b) Boring.
 - c) Wundt.
 - d) Brentano.

2. ¿En dónde se fundó el primer laboratorio de psicología?
 - a) Wuzburgo.
 - b) Cornell.
 - c) Leipzig.
 - d) Viena.
3. ¿Cuál es el primer nivel en el estudio de la experiencia que propone Wundt?
 - a) El análisis de totalidades.
 - b) El análisis de elementos.
 - c) El análisis de los sueños.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
4. ¿Cuál es el método específico que propone Wundt en el laboratorio?
 - a) La introspección entrenada.
 - b) La introspección libre.
 - c) El análisis conductual.
 - d) Ndla.
5. ¿Para qué es adecuado, según Wundt, el método experimental?
 - a) Para los procesos psíquicos más simples.
 - b) Para los procesos psíquicos superiores.
 - c) Para la psicología de los pueblos.
 - d) a y b son ciertas.
6. ¿Cómo concibe Brentano los fenómenos mentales?
 - a) Igual que los fenómenos fisiológicos.
 - b) Como actos.
 - c) Como sensaciones.
 - d) Ndla.
7. ¿Cuál es una característica del acto mental para Brentano?
 - a) La inconsciencia.
 - b) La descomposición en elementos.
 - c) La intencionalidad.
 - d) Ndla.

8. ¿Qué nombre asocia a la escuela de Wuzburgo?
 - a) Brentano.
 - b) Ebbinghaus.
 - c) Husserl.
 - d) Ndla.
9. Para la escuela de Wuzburgo ¿cómo se da el pensamiento?
 - a) Siempre con imágenes.
 - b) Siempre sin imágenes.
 - c) A veces sin imágenes.
 - d) Ndla.
10. ¿Para qué utiliza Ebbinghaus las sílabas sin sentido?
 - a) Para neutralizar el efecto del contenido semántico.
 - b) Para utilizar animales como sujetos experimentales.
 - c) Para potenciar el efecto del olvido.
 - d) Ndla.
11. ¿Cuál es el objeto de la psicología para Titchener?
 - a) La experiencia consciente.
 - b) La experiencia inconsciente.
 - c) La experiencia madura.
 - d) Ndla.
12. Titchener define tres tipos de contenidos mentales: imágenes, sensaciones y ...
 - a) Pensamientos complejos.
 - b) Emociones.
 - c) Percepciones.
 - d) Ndla.
13. ¿Quién fue más riguroso y excluyente en la aplicación de método experimental?
 - a) Titchener.
 - b) Brentano.
 - c) James.
 - d) Wundt.

14. ¿Cómo describiría al estructuralismo?
- a) Elementalista y antiempírico.
 - b) Antielementalista y experimental.
 - c) Elementalista y experimental.
 - d) Ndla.
15. ¿Cuántas sensaciones visuales determinaron, aproximadamente, los estructuralistas?
- a) 38.
 - b) 380.
 - c) 38.000.
 - d) 38.000.000.
16. ¿Por qué aspecto de los procesos mentales se va a interesar característicamente el funcionalismo?
- a) Por su estructura.
 - b) Por su propósito.
 - c) Por su fundamentación.
 - d) Ndla.
17. ¿Cómo describe William James la naturaleza de la conciencia?
- a) Como un cúmulo de elementos.
 - b) Como una corriente de pensamiento.
 - c) Como una caldera de pasiones.
 - f) Ndla.
18. ¿Qué frase representa simplifcadamente la teoría de las emociones de James-Lange?
- a) Nos sentimos tristes por que lloramos.
 - b) Lloramos porque nos sentimos tristes.
 - c) Lloramos de tristeza o de alegría.
 - d) Ndla.
19. ¿En qué país prosperó inicialmente la orientación funcionalista?
- a) Alemania.
 - b) Inglaterra.
 - c) Estados Unidos.
 - d) Ndla.

20. ¿Cuál fue uno de los intereses principales del funcionalismo?
- a) La estructura de la conciencia.
 - b) Las aplicaciones de la psicología.
 - c) El uso exclusivo del método experimental.
 - d) Ndl.
21. ¿Cuál de los siguientes conceptos es una aportación de Quételet?
- a) La curva normal.
 - b) El hombre medio.
 - c) La edad mental.
 - d) Ndl.
22. ¿Cuál de las siguientes es una aportación de Galton a la medida de las diferencias individuales?
- a) La técnica estadística de la regresión.
 - b) El desarrollo del test mental.
 - c) a y b son aportaciones de Galton.
 - d) Ndl.
23. ¿Qué aportó el test de Binet-Simon?
- a) La comparación del sujeto con su grupo de edad.
 - b) El concepto de cociente intelectual.
 - c) La prueba de la heredabilidad del genio.
 - d) Ndl.
24. ¿Cómo se calcula el cociente intelectual (CI)?
- a) Edad cronológica dividida entre edad mental $\times 100$.
 - b) Edad mental dividida entre edad cronológica $\times 100$.
 - c) Edad mental más edad cronológica dividida entre $\times 100$.
 - d) Ndl.
25. En la Segunda Guerra Mundial el ejército norteamericano utilizó la prueba denominada CGT ¿qué trataba de medir específicamente?
- a) La inteligencia abstracta.
 - b) Habilidades mentales primarias.
 - c) La personalidad.
 - d) Ndl.

CAPÍTULO 6

El psicoanálisis

José Luis Martorell

1. El psicoanálisis y sus pasiones
2. El psicoanálisis de Freud
3. La psicología individual de Alfred Adler
4. La psicología analítica de Carl Jung
5. Desarrollos posteriores y valoración

1. EL PSICOANÁLISIS Y SUS PASIONES

Hemos visto en el capítulo anterior como, desde el último cuarto del siglo XIX hasta bien entrado el siglo XX, se funda la psicología como ciencia independiente y se establecen las bases de su desarrollo ulterior. Aproximadamente en el mismo período de tiempo Sigmund Freud (1856-1939) desarrolla la teoría sobre el psiquismo humano y el tratamiento de sus alteraciones que conocemos con el nombre de psicoanálisis.

El psicoanálisis tiene su propio desarrollo, su propia ortodoxia y sus propios cismas. En este sentido es independiente de la psicología que nace como psicología experimental u objetiva. Sin embargo, aunque llevan desarrollos diferentes no se puede decir que ambas concepciones de la psicología se hayan ignorado: se han combatido. Como los duelistas de la novela de Conrad, allí donde se encuentran desenvainan el sable. John Forrester, un autor especializado en la historia y el impacto social del psicoanálisis, titula su último libro *Sigmund Freud, partes de guerra. El psicoanálisis y sus pasiones* (Forrester, 2000). Estas «guerras» son tanto guerras «civiles», entre seguidores de diversas tendencias psicoanalíticas, como guerras entre «naciones», entre psicoanalistas y partidarios de otras concepciones de la psicología. La buena noticia es que la pasión indica interés, invertir de importancia al tema sobre el que se polemiza; la mala noticia es que la pasión (desde ambos lados de la controversia) utiliza un ojo muy selectivo para elegir, engrandecer, minimizar o negar los aspectos de la realidad que le convienen o que le perjudican.

Con todo, parece que un hecho ampliamente reconocido es el impacto social del psicoanálisis. El paso al lenguaje común de conceptos psicoanalíticos, su influencia en la literatura, en el arte y en otros campos del saber y, en definitiva, en la idea que el hombre actual —al menos, en las sociedades occidentales— tiene de sí mismo, son asuntos que bastarían para establecer el interés del psicoanálisis. En la obra citada anteriormente, Forrester señala: «Hay algo de irreversible en lo que Freud ha hecho con la cultura del siglo xx. Los cáusticos debates simplemente son un signo de que se ha aceptado esta transformación.» (p. 12). Cifrándonos al campo de la psicología el impacto, como el de las otras grandes corrientes de pensamiento psicológico, no es menor. Boring en su obra *Historia de la Psicología Experimental* —obsérvese el título— escribe lo siguiente:

«No es probable que la historia de la psicología pueda escribirse en los próximos tres siglos sin mencionar el nombre de Freud y pretender que se trata de una historia general de la psicología» (1978, p. 728).

A veces se reconoce el interés histórico (las polémicas con otras escuelas como parte de la historia de la psicología) o sociológico (el impacto social) como modo de negar el interés actual (es decir, el psicoanálisis estaría hoy día superado). En el capítulo 13, sobre los tratamientos psicológicos, nos extenderemos más sobre esta cuestión, pero adelantaremos aquí que, a juzgar por el número de publicaciones, asociaciones o profesionales que declaran que su práctica está guiada o influida por las teorías psicoanalíticas, el psicoanálisis parece ser también una psicología actual.

El hecho de que el psicoanálisis, como teoría y como práctica, tenga más de un siglo de implantación, no debe hacer olvidar que, más allá de la pasión, ha recibido serias críticas a su teoría, a su metodología y a su modelo de tratamiento. Estas críticas no siempre han recibido una adecuada atención desde las filas psicoanalíticas, dando lugar a cuerpos de teoría solipsistas, ensimismados, en los que se echa de menos la interacción con otros desarrollos de la psicología.

2. EL PSICOANÁLISIS DE FREUD

2.1. DEFINICIÓN, OBJETO Y MÉTODO

Antes de pasar a la definición de psicoanálisis hay que señalar que es una disciplina fundada y desarrollada por Sigmund Freud, durante mucho tiempo trabajando en solitario y con un reducido número de seguidores después. Es decir, el psicoanálisis es, en principio, una creación del propio Freud. Con la difusión y aceptación posterior de sus postulados, van a aparecer aportaciones significativas de otros autores (que a medida que son más significativas van a dar lugar a disidencias dentro del movimiento psicoanalítico) y, finalmente, en una situación que llega hasta nuestros días, van a constituirse en una variedad de escuelas psicoanalíticas, a menudo con fuertes discrepancias entre ellas. Aunque hablaremos de las

principales disidencias vamos a centrar el grueso de nuestra exposición en la teoría original de Freud.

En su definición de psicoanálisis Freud distingue tres niveles (Freud, 1922; Laplanche y Pontalis, 1971):

- 1.º El psicoanálisis es un método de investigación que consiste esencialmente en hacer accesibles el significado inconsciente de las manifestaciones (palabras, actos, sueños, fantasías) de un individuo. El método se basa principalmente en la interpretación de las asociaciones libres del sujeto.
- 2.º El psicoanálisis es un método psicoterápico, basado en dicha investigación, para el tratamiento de los trastornos neuróticos.
- 3.º El psicoanálisis es un conjunto de teorías de psicología y psicopatología en las que se sistematizan los datos obtenidos por la investigación y el tratamiento psicoanalíticos.

A partir de esta definición del psicoanálisis podemos establecer su objeto y su método. El objeto del psicoanálisis es el **inconsciente**, la parte inconsciente del psiquismo humano. La propuesta de que el psiquismo no sólo no es reducible a lo consciente, sino que los contenidos inconscientes son cuantitativa y cualitativamente los determinantes principales de la vida psíquica, constituye la tesis por excelencia del psicoanálisis.

El método por el que se estudia consiste en la interpretación de las asociaciones libres y otras producciones del sujeto. En el próximo apartado nos extenderemos sobre esta cuestión, pero digamos que el método supone la existencia de un sujeto que interpreta (el psicoanalista) y un sujeto sobre el que se interpreta (en los casos de autoanálisis —como el que lleva a cabo el propio Freud— ambos sujetos son el mismo). El método psicoanalítico es un método clínico en el que se preferirá el análisis en profundidad del caso particular a la objetivación estadística de resultados.

Quizá sea interesante señalar ya desde el principio una diferenciación entre **objeto** y **propósito**. Vamos a establecer ahora esta diferenciación con un lenguaje algo inexacto que trataremos de afinar cuando hayamos presentado algunos conceptos de la teorización freudiana. La diferenciación es la siguiente: el objeto del psicoanálisis es el psiquismo inconsciente, su propósito es el robustecimiento del psiquismo consciente.

2.2. PRINCIPALES CONCEPTOS DEL PSICOANÁLISIS

Freud fue desarrollando su teoría a lo largo de su vida, eso supuso incorporaciones, modificaciones y cambios de puntos de vista en sus escritos. En algunos momentos trata de presentar compendios de su obra, como en *Esquema del psicoanálisis* (1923), *Nuevas lecciones introductorias al psicoanálisis* (1932), o *Compendio del psicoanálisis* (1938). Serán estas sistematizaciones realizadas por el propio Freud las que seguiremos aquí.

Comencemos por la concepción del aparato psíquico. Freud utiliza el concepto de *tópica*, término derivado del griego que significa teoría de los lugares, para transmitir su idea de que el psiquismo está formado por sistemas con características y funciones diferentes y dispuestos en un determinado orden entre sí; es decir, metafóricamente como lugares psíquicos. Freud utiliza dos tópicas para describir el aparato psíquico.

La **primera tópica** estaría constituida por los sistemas **consciente**, **preconsciente** e **inconsciente**. Desde este punto de vista, la actividad mental tiene lugar según dos modalidades: consciente e inconsciente. Los contenidos conscientes los conforman los datos inmediatos, obedecen a las leyes de la gramática y a la lógica formal, y están gobernados por el **principio de realidad**, lo que implica la adaptación al mundo exterior. De hecho, este sistema está vuelto hacia el mundo exterior, en lo que Freud llama sistema percepción-conciencia, pero también atiende a los estímulos procedentes del interior de la vida anímica.

Los contenidos inconscientes sólo pueden ser inferidos, el sujeto no está advertido de ellos, ignoran las categorías de espacio y tiempo, y están regidos por el **principio del placer**, una de cuyas manifestaciones es la reducción de la tensión por medio de la realización alucinatoria del deseo. Los procesos inconscientes son de dos clases: los que están sujetos a represión (dinámicamente inconscientes), y los que son inconscientes en un momento determinado, pero que al no ser reprimidos tienen la posibilidad de transformarse en conscientes; a estos últimos se los denomina preconscientes.

Posteriormente, Freud propuso la **segunda tópica**, en la que se estructura el aparato psíquico en el **yo**, el **ello** y el **super-yo**. Así, el yo vendría a ser identificado, aunque no absolutamente, con el consciente y, en palabras de Freud, representaría a la razón y al sentido común, y se gobernaría por el principio de realidad.

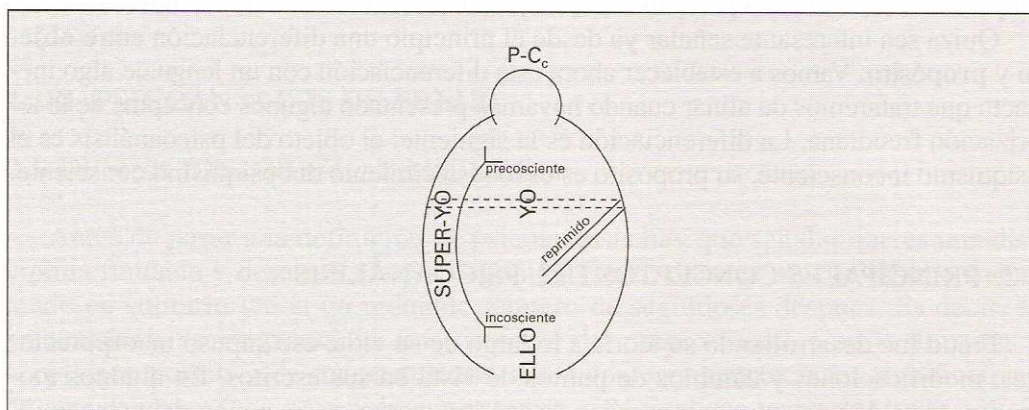


Diagrama de Freud para ilustrar las relaciones estructurales de la personalidad (Freud, 1932, p. 3145).
P-Cc: sistema percepción-conciencia.
Freud comenta con respecto a su diagrama: «el espacio que ocupa el ello inconsciente debería ser incomparablemente mayor que el de yo o el de lo preconsciente» (*op. cit.*, p. 3145).

El ello, que se correspondería con el inconsciente y estaría gobernado por el principio del placer, sería el depositario de los instintos; Freud lo describe como desorganizado, emocional, oscuro y difícilmente accesible: «un caos o una caldera plena de hirvientes estímulos» (1932, p. 3142).

Por último, el super-yo, que procede de la introyección (incorporación como propio de algo de fuera) de las figuras de los progenitores, tal como eran vividas en la niñez, y por lo tanto depositarias de lo que está «bien» y «mal». El super-yo incluye elementos conscientes e inconscientes; los mandatos e inhibiciones que derivan de él, al pertenecer al pasado del individuo, pueden estar en conflicto con sus valores actuales. Si la conducta entra en conflicto con el super-yo se produce la culpa.

La relación entre estas tres instancias de la personalidad es descrita por Freud como antagónica y conflictiva. El yo, que sería la instancia de la personalidad que trataría de lograr una armonización o un compromiso, tiene que servir, según Freud, a «tres severos amos»: a la realidad (si fracasa en esta servidumbre aparece la angustia real), al super-yo (si fracasa aparece la angustia moral) y al ello (si fracasa aparece la angustia neurótica). Con todo, retomando la cuestión del propósito del psicoanálisis ahora con un léxico más ajustado, el objetivo es robustecer el yo, hacerlo más independiente del super-yo y ampliar su percepción y organización para que pueda apropiarse de partes del ello. Freud resume así este propósito: «donde era ello, ha de ser yo» (1932, p. 3146).

Otro concepto fundamental en la teorización freudiana es el de **libido** (del latín «deseo»). Freud concibe la libido como una forma de energía, con todas las connotaciones cuantitativas de la palabra energía: Freud habla con respecto a la libido de producción, aumento, disminución, distribución y desplazamiento. La libido tiene su origen en el ello. En un primer momento, Freud concibió la libido como energía específicamente perteneciente a los instintos sexuales (a su vez pertenecientes al ello), pero posteriormente supuso que el yo también la poseía derivada de la del ello.

Freud postula una serie de etapas del desarrollo de la libido, que abarcan desde el nacimiento a la adolescencia: las etapas **oral, anal, fálica y genital**, en las que las respectivas zonas erógenas priman en cada caso como fuente de placer libidinal. El exceso o la falta de gratificación pueden producir trastornos evolutivos con consecuencias muy relevantes en la vida adulta. Entre las etapas fálica y genital, el psicoanálisis postula una etapa de **latencia**, en la que las demandas libidinales quedan latentes y hay una mayor preocupación por la adquisición de capacidades.

En su formulación final, Freud postuló junto al **instinto de vida (Eros)**, cuya forma de energía sería la libido, el **instinto de muerte (Tanatos)**, entendida como la fuerza que impulsa lo que está vivo a la muerte, lo organizado a lo desorganizado; en el caso del instinto de muerte, Freud no llegó a definir el tipo de energía que le correspondería (en algún texto psicoanalítico se la nombra como «destrudo»).

Una vez apuntados los conceptos básicos que implican las tópicas y la teoría de la libido, volvamos al desarrollo del psicoanálisis desde el punto de vista del tratamiento, que es su principal ámbito de investigación. Recordemos que el psicoa-

nálisis nació en el contexto del tratamiento de la histeria. Un elemento decisivo para el surgimiento y desarrollo del psicoanálisis fue la aplicación del hipnotismo a esa enfermedad. De su trabajo con el hipnotismo Freud extrajo dos enseñanzas básicas:

- a) Ciertas alteraciones somáticas eran el resultado de ciertas influencias psíquicas.
- b) La conducta de los pacientes después de la hipnosis permitía deducir la existencia de procesos anímicos que eran inconscientes.

A partir de los experimentos de Charcot y los estudios de Breuer, Freud fue modelando su teoría explicativa de los síntomas neuróticos, llegando a las siguientes conclusiones:

- a) La característica de estos síntomas era el haberse generado en situaciones que integraban un impulso a una acción, pero esta acción no había sido llevada a cabo, sino omitida por motivos de otro origen, y en lugar de estas acciones habían aparecido los síntomas.
- b) Tanto los motivos que generaban los síntomas como los impulsos anímicos a ellos enlazados quedaban fuera de la consciencia del paciente, como si nunca hubieran tenido lugar, mientras que sus efectos (los síntomas), perduraban inmodificados, sin que les afectase el paso del tiempo.

Por medio de la hipnosis, el sujeto revivía el suceso traumático originario que no había podido ser elaborado conscientemente y así se permitía la desaparición del síntoma. A este procedimiento se le llamó **catarsis** y Freud lo considera el antecedente inmediato del psicoanálisis. El paso decisivo hacia este fue la renuncia al hipnotismo como técnica terapéutica.

La técnica que sustituyó al hipnotismo fue la **asociación libre**, que consiste en comprometer al paciente a dejar de lado toda reflexión consciente y comunicar al analista toda ocurrencia sin dejarse llevar por objeciones o reparos (a esto se le conoce como la **regla analítica fundamental**). Freud pensaba que la asociación libre no era, en realidad, libre y que las ocurrencias estarían determinadas por el material inconsciente. Por medio del material proporcionado por la asociación libre y de la **interpretación** de ese material por parte del analista, éste podía reconstruir los elementos olvidados por el paciente.

Al poner en práctica lo anterior, Freud encontró que en el transcurso del tratamiento aparecía por parte del paciente una **resistencia** constante, muy intensa, de la que derivó su teoría de la **represión**: los síntomas sustituían a impresiones e impulsos anímicos que habían sufrido, por influencia de otras fuerzas anímicas, una represión, es decir, habían sido apartados de la conciencia y de la memoria. Esta sustitución, o expresión sintomática, era lo que les confería el carácter de patógenos. Para Freud la represión provenía del yo del paciente y se dirigía hacia impulsos, sobre todo sexuales («muchas veces de naturaleza repulsiva e ilícita», en palabras de Freud). De estos hechos, Freud derivó las siguientes conclusiones:

- a) Los síntomas patológicos son un sustitutivo de satisfacciones prohibidas.
- b) Las vivencias y los conflictos de los primeros años de la vida son fundamentales para la evolución del individuo y dejan disposiciones imborrables para la edad adulta.
- c) Existe, tanto en reacciones somáticas como en actitudes anímicas, una sexualidad infantil.

Con relación a las vivencias infantiles destacaba por su complejidad la relación afectiva del niño con sus padres, llamada por Freud **complejo de Edipo**, y en el que veía el nódulo de todo caso de neurosis. El complejo de Edipo sería el conjunto de ideas y sentimientos, mayoritariamente inconscientes, que giran alrededor del deseo de poseer al progenitor del sexo opuesto y a eliminar al del mismo sexo; surge entre los 3 y los 5 años, y su «resolución» se logra típicamente identificándose con el progenitor del mismo sexo. El quedar fijado en el nivel edípico tendrá consecuencias en la vida adulta. También, según Freud, buena parte de la culpa y la angustia por la rivalidad con el padre provienen de esta etapa.

Volviendo al tratamiento psicoanalítico —como se ha dicho, la principal fuente de conceptos para la teoría—, en el transcurso de éste aparece el fenómeno de la **transferencia**, considerado por Freud como un elemento fundamental del psicoanálisis. Es este el proceso por el cual el paciente transfiere al analista ideas, sentimientos, deseos y actitudes que pertenecen a su relación con una figura significativa de su pasado (generalmente los padres). Es importante señalar que una característica esencial de la transferencia es su ambivalencia. Así, Freud distingue dos tipos de transferencia: la positiva, compuesta de sentimientos de ternura, y la negativa, compuesta de sentimientos de hostilidad. Para Freud, todo conflicto debía ser enfrentado en la esfera de la transferencia. De este modo, al considerar la transferencia como un proceso en torno al cual gira el tratamiento según el modelo de los conflictos infantiles, Freud estableció el concepto de **neurosis de transferencia**. Esta sería una neurosis artificial en la que se organizan las manifestaciones de la transferencia y se constituye en la relación con el analista. Al esclarecerla por medio del trabajo analítico se llegaría al descubrimiento de la neurosis infantil. Desde un punto de vista que excede el marco de los tratamientos el fenómeno de la transferencia muestra lo siguiente:

- a) La importancia decisiva de las experiencias infantiles
- b) Estas experiencias se dan en términos de la relación con otros (los padres, habitualmente).
- c) Estas experiencias relacionales tienden a repetirse —a reconstruirse, a reinterpretarse— en la vida posterior del individuo: la transferencia no sólo proporciona información sobre un conflicto anterior y central, sino que hace que ese conflicto se «represente» en el momento presente. Cuando es el analista el que transfiere de este modo ideas, sentimientos o actitudes al paciente, el fenómeno se conoce como **contratransferencia** y es un elemento alta-

mente perturbador y distorsionante del tratamiento. La regla de abstinencia, por la que el analista niega al paciente los deseos o satisfacciones que reclama, es decir, no asume el papel que el paciente le asigna, permite que la transferencia sea utilizada terapéuticamente.

El análisis de los **actos fallidos** y de los **sueños** son igualmente elementos claves del análisis. Los actos fallidos son los errores o fallos cotidianos que aparecen en áreas donde habitualmente el sujeto no los comete. Olvidar o sustituir por otro un nombre, perder un objeto, equivocarse de llave en la puerta, son ejemplos o tipos de actos fallidos. Habitualmente se atribuyen a la falta de atención pero Freud pensaba que estaban psíquicamente determinados y eran un compromiso entre la intención consciente del sujeto y lo reprimido (p.ej. olvidar el nombre de alguien de quien uno querría olvidarse). Jacques Lacan, psicoanalista francés posterior a Freud, definió la esencia de la interpretación psicoanalítica de los actos fallidos: «todo acto fallido es un discurso logrado».

En cuanto a los sueños, estos, para Freud, comparten la estructura de los síntomas neuróticos, y son un ejemplo paradigmático de la actividad inconsciente. Freud los consideraba la «vía regia» hacia el inconsciente. Al investigar los sueños, con una técnica similar a la de la asociación libre, se llega desde su **contenido manifiesto** (lo que aparentan) a su **contenido latente** (lo que significan). La condensación y el desplazamiento, y también la dramatización y la simbolización son procesos que enmascaran las ideas latentes del sueño. La fórmula que para Freud mejor define la esencia del sueño es la siguiente: el sueño es una satisfacción (disfrazada) de un deseo (reprimido).

Un paso decisivo en la construcción del psicoanálisis fue la constatación de que tanto los actos fallidos como los sueños se daban en sujetos normales (no neuróticos) manteniendo su misma estructura. Esto hizo que Freud afirmara que el psicoanálisis no era sólo una nueva terapia para las neurosis, sino también una nueva psicología.

3. LA PSICOLOGÍA INDIVIDUAL DE ALFRED ADLER

Como hemos comentado en la presentación de este capítulo, el psicoanálisis no es una teoría unitaria. Hay distintas orientaciones dentro el psicoanálisis, las primeras de ellas nacieron como disidencias frente al pensamiento de Freud. Una de las primeras, de las más relevantes y de las que han proporcionado a la psicología ideas de más interés, es la protagonizada por Alfred Adler.

Alfred Adler (1870-1937) colaboró con Freud entre 1902 y 1911, hasta que sus diferencias sobre la naturaleza del hombre y de sus motivaciones, le llevaron a romper con él y desarrollar su propio sistema, que es conocido como **Psicología Individual**. El calificativo de individual que Adler elige para su sistema no debe ser entendido como opuesto a social o colectivo —precisamente, lo comunitario es un concepto central en Adler—, sino como un modo de destacar lo único e indivisible que hay en cada persona.

Una primera aproximación a las discrepancias entre Freud y Adler puede ser resumida en los dos siguientes puntos (Cencillo, 1971):

- a) Freud sigue para sus explicaciones un enfoque causalista, mientras que Adler sostiene un enfoque finalista o **teleológico** (organización de lo actual en torno a un objetivo futuro).
- b) Adler defiende la densidad o fortaleza del **yo individual**, frente a la fragilidad del yo freudiano derivado del ello.

Veamos los conceptos principales de la Psicología Individual.

En primer lugar hay que señalar su teoría del **carácter** y el **estilo de vida**. Carácter es para Adler el estilo de vida peculiar de cada individuo y que hace de él un ser único. El carácter o estilo de vida se forma durante los primeros 4 ó 5 años de vida a través del intercambio y reciprocidad (perturbada o no) con los padres y hermanos. Es decir, son las experiencias dentro del marco familiar las que dan lugar al conjunto de pautas que conforman el plan de vida. Los patrones de pensamiento y conducta así acuñados tienden a aplicarse, con diferencias sólo formales, en la vida adulta. El carácter se organiza alrededor de un objetivo de vida futuro, conocido o no por el individuo, y para alcanzar ese objetivo el individuo define programas, métodos o proyectos, esto es, un **plan de vida**. Así, un punto básico en la teorización adleriana es que cada persona es un organismo unificado, que tiene una experiencia organizada, y que avanza hacia una meta por medio de patrones significativos. Cencillo (1971) señala que Adler es un verdadero psicoanalista dado que considera que el enraizamiento del plan de vida se hunde en el inconsciente.

Dado que los elementos principales que conforman la personalidad del individuo se conforman en los primeros años de vida en el entorno familiar, veamos los aspectos básicos de ese entorno que los adlerianos proponen para su comprensión:

La atmósfera familiar: Se crea a partir del entramado de actitudes, relaciones y comportamientos que los padres tienen entre sí. La atmósfera creada en torno a la relación de los padres es el marco en el que se desarrollará el sentido de la realidad del niño.

Los valores familiares: Dentro de la atmósfera familiar determinados valores adquieren un significado relevante. En este sentido, un valor familiar es aquel acerca del cual los padres mantienen una creencia fuerte. El niño puede aceptar o rebelarse contra estos valores pero no permanecer indiferente. Cuando los hermanos dentro de una misma familia no comparten un valor, se considera que esto sucede porque la atmósfera familiar da lugar a la competitividad.

La constelación familiar: Este concepto, al que Adler daba mucho valor, tiene que ver con el orden de nacimiento del niño. De este modo, considera que la posición en la constelación familiar da al niño una perspectiva peculiar y única sobre las relaciones sociales y sobre sus cualidades. Factores como la diferencia de edad entre hermanos, el sexo, el tamaño de la familia, las relaciones emocionales y las características de cada hermano influyen en la posición dentro de la constelación familiar. Se

han hecho algunas generalizaciones sobre las diferentes posiciones (el hijo único tiende a ser tratado como un adulto, el mayor tiene la experiencia del «destronamiento», el segundo puede sentir que está en competición constante con el primero, el pequeño es tratado como un bebé y puede ser menos autónomo) pero cada situación es única y depende sobre todo de los criterios de trato y educativos de los padres y de la interpretación que el niño hace de su posición.

Con este bagaje, la persona enfrenta las áreas importantes de la vida. Las tres áreas básicas de las que se ocupa un individuo, es decir, a las que aplica su plan de vida, son la **profesión**, las relaciones de **amistad** y la **sexualidad** (entendida ésta como una tarea de dos seres humanos, y por tanto subordinada al amor). La capacidad de enfrentar estas áreas es para Adler un índice de salud mental. Las alteraciones en cualquiera de las tres áreas pueden llevar a perturbaciones neuróticas.

Un concepto básico en Adler es el de **complejo de inferioridad**: el conjunto de ideas y sensaciones que surgen alrededor de la percepción del niño de su inferioridad orgánica. Para Adler, este sentimiento resulta en un estímulo continuo en el desarrollo psíquico del individuo en busca de su compensación. El opuesto de este complejo sería el **apetito de poder**, afán de hacerse valer o afán de superioridad. La peculiar compensación, sobrecompensación o conducta reactiva de las mujeres que, según Adler, pueden sentir la inferioridad ligada a su sexo (recuérdese la época en que Adler escribe) toma el nombre de **protesta viril**.

En el individuo neurótico, la búsqueda de seguridad —frente a la inseguridad que produce la sensación de inferioridad— se trata de obtener siguiendo **líneas ficticias directrices**, con las que violentan la realidad de un modo rígido, construyendo una existencia y un mundo **como si** (como si su orientación profesional, social y sexual no fuese ficticia sino adaptada a la realidad). Así, recurre inconscientemente a lo que Adler llamó un **arreglo** («arrangement»), distorsión que crea una situación en la que el sujeto tenga la sensación de realizarse como había soñado. Es decir, la neurosis sería un intento de compensación de la sensación infantil de verse afectado por alguna inferioridad, real o sentida.

El tratamiento adleriano está basado en la idea de reeducabilidad (hay toda una dimensión y una gran aportación pedagógica en la obra de Adler): incluso si se da un fondo de inferioridad real la compensación o sobrecompensación son posibles.

El cambio del estilo de vida y el desarrollo de un **sentimiento comunitario** —es decir, el encuentro enriquecedor de lo individual y lo social, cuestión a la que Adler daba mucha importancia— serían los objetivos de la terapia. La dimensión teleológica de la psicología adleriana puede quedar reflejada en una pregunta a la que se da una especial importancia (se la denomina, en la terapia adleriana, «la pregunta»): ¿qué haría usted si no tuviera esa dificultad?. Adler consideraba que su respuesta mostraría el propósito al que sirve el síntoma y, por tanto, las áreas que el paciente se resiste a enfrentar. La terapia pretendería la comprensión del estilo de vida del paciente, la facilitación de esta comprensión al mismo y el apoyo para el cambio a otro estilo de vida.

Se ha señalado que la psicología de Adler es la precursora de los posteriores desarrollos del psicoanálisis (Ellemborg, 1976; Cencillo, 1971) que ponen su énfasis en la capacidad o fortaleza del yo, y que conceptos procedentes de su teoría, como sobrecompensación o complejo de inferioridad, han tenido una amplia aceptación.

4. LA PSICOLOGÍA ANALÍTICA DE CARL JUNG

Las ideas que Carl Jung (1875-1961) son de una amplitud y profundidad tales que considerarlas una mera disidencia de las de Freud supone una flagrante minusvaloración. De hecho, el tiempo en que estuvieron asociados fue breve, entre 1907 y 1912, y ya antes Jung había formulado algunas de las ideas centrales de su psicología. Sin embargo, la relación entre ambos fue intensa —Freud le calificó de «príncipe heredero»— y la ruptura agria.

La amplitud del pensamiento jungiano permite, antes de ver sus peculiaridades frente al sistema de Freud, analizar su posición en relación a la psicología de su tiempo. Jung califica a la psicología que pretende extraer sus explicaciones del orden físico de «psicología sin alma». Su posición puede quedar reflejada en el siguiente texto: «si en nuestros días a alguien se le ocurre deducir la fenomenología intelectual o espiritual de la actividad glandular, puede estar seguro a priori, de la estima y de la receptividad de su público; si, por el contrario, alguien quisiera ver en la descomposición atómica de la materia estelar una emanación del espíritu creador del mundo, ese mismo público no haría sino deplorar la anomalía mental del autor. Y, sin embargo, estas dos explicaciones son igualmente lógicas, igualmente metafísicas, igualmente arbitrarias e igualmente simbólicas.» (Jung, 1934/1969, p.12). A diferencia de otros psicoanalistas, sobre todo de épocas posteriores, más preocupados por rebatir a otros psicoanalistas que por integrarse —aunque sea críticamente— en la corriente de conocimientos de la psicología, Jung no se limita a una discusión sobre los planteamientos generales sino que discute los argumentos específicos de otros autores. Por ejemplo, en la discusión sobre la aceptación o rechazo de los contenidos inconscientes como objeto de la psicología, Jung cita repetida y textualmente fragmentos de las obras de Wundt, Fechner o James (Jung, 1946/1984, cap. IV).

En cuanto a su identidad como psicoanalista, sus principales diferencias con el pensamiento freudiano, que al mismo tiempo son sus grandes aportaciones, se dan, sobre todo, con respecto a los conceptos de libido y de inconsciente.

Para Jung, la libido es **energía psíquica** en general (Cencillo, 1971). En contraste con la teoría freudiana de la libido, ésta no puede reducirse a mera energía sexual; lo sexual es una modalidad de fuerzas más profundas y generales. Así, al ser desexualizada la libido freudiana, igualmente son desexualizados los elementos que constituyen la vida inconsciente. Para Jung, los posibles elementos sexuales en el origen de una neurosis pueden ser desplazados por cuestiones religiosas, cosmovisionales o políticas: la constricción cultural llega a ser así tan intensa o más que la instintividad na-

tural: «demasiado animal deforma al hombre civilizado, demasiada cultura produce animales enfermos».

El concepto de inconsciente también toma una nueva dimensión —cuyo impacto excede los ámbitos psicoanalíticos— en la obra de Jung. Por un lado, admite contenidos reprimidos de origen infantil, en el sentido descrito por Freud. Este sería un estrato, relativamente superficial, del inconsciente, que Jung denomina **inconsciente personal**. Pero este inconsciente personal descansa sobre un estrato más profundo, innato, el **inconsciente colectivo**: «este inconsciente no es de naturaleza individual sino **universal**, es decir, que en contraste con la psique individual tiene contenidos y modos de comportamiento que son los mismos en todas partes y en todos los individuos.» (1934/1984, p. 10)

Los contenidos del inconsciente colectivo serían los conjuntos mitológicos, los motivos e imágenes que siempre y en todas partes, tal como dice Jung, sin tradición ni migración histórica pueden de nuevo producirse.

Cuando uno de estos contenidos se presenta como una imagen primordial, es decir, con un carácter arcaico en el sentido de que presenta una clara coincidencia con motivos mitológicos conocidos, es un **arquetipo**. Los conceptos de inconsciente colectivo y arquetipo son centrales tanto en la teoría como en la terapia junguiana, pues tanto el conflicto como su modo de solución vienen expresados por el inconsciente por medio de un sueño numinoso, por la afloración de un arquetipo en un sueño. También dan indicaciones del momento evolutivo (o de la terapia) en que está el individuo. Algunos ejemplos de arquetipos en este sentido son los siguientes:

La Sombra: la parte negativa, el inconsciente reprimido o no asumido; aparece al comienzo del proceso individual.

El Anima y el Animus: el Anima es la parte negada, reprimida del psiquismo masculino, que suele adoptar formas de mujer ideal. El Animus es la parte reprimida del psiquismo femenino; adopta forma masculina en plural: grupo de varones, magos, etc.

El Tesoro: el objeto precioso oculto, meta apetecible y difícil, plenitud deseada.

El Mandala: la integración perfecta de todo en todo, la armonía estable, nada es disonante ni nada está fuera de su lugar; el fin del proceso.

Si los contenidos del inconsciente colectivo son los arquetipos, los contenidos del inconsciente personal son los **complejos afectivos**. Un complejo afectivo es la imagen emocional de una situación psíquica detenida, imagen incompatible con la actitud consciente habitual del sujeto. Como dice Jung, es como una psique parcial escindida (un ejemplo sería una reacción cargada afectivamente y vivida como relativamente extraña por el sujeto, que se da en un tipo de situación: «se me llevan los demonios en tal situación»). Para Jung son el origen de toda perturbación mental y son la verdadera «vía regia» al inconsciente y no los sueños, como decía Freud, puestos que éstos y los síntomas son producidos por los complejos. La primera aportación de Jung fue precisamente un **test de asociaciones verbales** que potencialmente indicaban la existencia de complejos. Se le pedía al sujeto que res-

pondiera con lo primero que acudiera a su mente a una serie de palabras estímulo y se medía el tiempo de reacción entre el estímulo y la respuesta. Las palabras-estímulo son palabras aisladas (ejemplos que proporciona Jung: agua, círculo, azul, cuchillo, peso) y con un cronómetro se mide el tiempo de reacción en quintos de segundo. Los tiempos de reacción elevados son indicios de la existencia de complejos que se investigarán posteriormente. Una pequeña digresión: si la imagen de un psicoanalista con un cronómetro hubiera prosperado quizá la psicología sería hoy diferente.

Otra de las aportaciones de Jung que han tenido impacto, incluso fuera de su marco teórico, es su propuesta y descripción de **tipos psicológicos**. Por cuestiones didácticas hemos preferido presentar esta aportación de Jung en el capítulo 12, que trata de la Personalidad, y a él remitimos al lector.

Finalmente, en lo que se refiere al tipo de tratamiento propuesto por Jung, su objetivo es instaurar y llevar a término el proceso de **individuación**. La individuación supone la autoposesión del hombre por sí mismo, el ensanchamiento de la esfera de la conciencia y el desarrollo de su individualidad. Esto lo ha podido perder, o no lograr, la persona por ajustarse a un papel externo o con una significación imaginaria que la persona se da a sí misma, o también por autolimitarse. Cuando el paciente ha asumido conscientemente todos los contenidos personales asequibles, la individuación ha tenido lugar. La autorregulación y la síntesis de contrarios son, igualmente, índices de que la persona ha logrado su autoposesión. Para lograr estos objetivos, el terapeuta jungiano pide colaboración activa al paciente, utiliza el análisis de los sueños y de otras creaciones del paciente como dibujos o escritos y trata todo este material amplificándolo en todas sus connotaciones e implicaciones posibles.

5. DESARROLLOS POSTERIORES Y VALORACIÓN

Tras la diseminación de las teorías de Freud y de las primeras disidencias o teorizaciones paralelas, como las de Adler y Jung, el psicoanálisis va a desarrollarse en escuelas, más o menos alejadas de la ortodoxia, pero, desde luego, lejos de una unificación tanto teórica como práctica.

Estas escuelas psicoanalíticas se definen principalmente por las diferencias, esenciales o de énfasis, con respecto a las propuestas del psicoanálisis ortodoxo. Estas diferencias pueden ser agrupadas en torno a tres grandes áreas:

- 1) Discrepancias con respecto a la importancia —incluso en algún caso se llega a cuestionar la existencia— y la influencia de determinados elementos fundamentales del edificio teórico freudiano (p. ej. la teoría de la libido).
- 2) Introducción, con gran relevancia en las conceptualizaciones teóricas, de elementos ignorados o subvalorados por Freud (p. ej., incremento de la importancia del yo, mayor valoración de lo interpersonal en el conflicto).

- 3) Cambios en la práctica terapéutica (p. ej., abandonando la pasividad del terapeuta, modificando la duración del tratamiento o de las sesiones) y ampliación de su campo de aplicación (psicoanálisis de niños, de familia o de grupo).

A pesar de que siempre hay que contar con un grado de solapamiento por un lado, y por otro, con una cierta independencia de cada autor particular, e incluso enfrentamiento entre ellos, se pueden establecer agrupaciones, tendencias o tradiciones para revisar las aportaciones que se han dado a partir de los desarrollos del psicoanálisis (Cencillo, 1971; Feixas y Miró, 1993; Martorell, 1996).

Uno de los más influyentes grupos es el conocido bajo la etiqueta de **neofreudianos**. Karen Horney, Eric Fromm y Harry S. Sullivan pertenecen a este grupo.

Los puntos comunes que unen a estos autores son:

- 1) Reducir la importancia de las experiencias infantiles y de la sexualidad en la génesis de las neurosis.
- 2) Reducir la importancia del inconsciente, y describirlo de un modo menos «denso» que en la teoría clásica.
- 3) Dar relevancia a los **factores culturales y sociales** en la génesis de los trastornos psicológicos.
- 4) Señalar la importancia del área interpersonal, tanto en lo que afecta a la buena adaptación como en la explicación de los conflictos.
- 5) Prestar una gran atención a las experiencias actuales y a los procesos del yo.

Con algunos puntos de contacto con el grupo de los neofreudianos están los autores que se sitúan en la **tradición analítica del yo** y la **teoría del objeto**. Psicoanalistas de la importancia de Melanie Klein, Donald Winnicott o John Bowlby pertenecen a este grupo. Este enfoque da relevancia especial a las **funciones del yo** (se supone al yo una estructura con capacidad para aprender y actuar), y considera de fundamental importancia para la organización psíquica y el desarrollo normal o patológico las **relaciones con el objeto** (en psicoanálisis, el **objeto** es aquello hacia lo que se dirige una acción o un deseo para obtener una satisfacción instintiva, los objetos son casi siempre personas, partes de personas o símbolos de personas). Esto supone dar una gran relevancia a las experiencias interpersonales y psicosociales (la introyección de estas experiencias explicaría el desarrollo de la personalidad).

Como contrapeso a los desarrollos del psicoanálisis basados en las discrepancias con Freud, está la figura de Jaques Lacan, quien propugnó un «*retorno a Freud*». Esta vuelta a Freud puede ser entendida como una recuperación plena del concepto de inconsciente. Lacan criticó duramente a los neofreudianos y, en general, a los psicólogos del yo por el vaciamiento que estos movimientos habían hecho del concepto de inconsciente.

Finalmente, aunque todas las escuelas —ortodoxos, adlerianos, lacanianos— tienen algún grado de supervivencia, se ha señalado (Mitchell, 1994) que actualmen-

te hay un fuerte movimiento hacia una visión más interaccional del proceso analítico, más cerca de la metáfora del diálogo que la del analista como espejo, lo que parece abrir la posibilidad de encuentro del psicoanálisis con otras formas de psicoterapia.

A la hora de la valoración general, retomando los argumentos del principio de este capítulo, hay que señalar en el haber del psicoanálisis el impacto sobre el pensamiento de nuestra sociedad y su supervivencia como método psicoterápico (o como influencia clara en otros métodos) en un sector numéricamente relevante de profesionales, si bien hay que señalar que la práctica actual del psicoanálisis es, probablemente, mucho más flexible y «mestiza» —como la de la mayoría de las terapias—, que la propugnada por Freud. Por otro lado, el psicoanálisis, como quizá la psicología en general, no ha salido todavía de su periodo «cantonalista», en palabras de Cencillo, integrando los distintos acercamientos teóricos y prácticos al servicio del paciente. Nosotros añadiríamos la necesidad de integrar la teoría psicoanalítica con otros desarrollos de la psicología.

Como escuela ha sido fuertemente criticado desde la psicología científica e incluso desde teóricos de la ciencia como Popper (1962), quien centró su crítica en la imposibilidad de **falsación** de los presupuestos psicoanalíticos. Por ejemplo y simplificando, una afirmación del tipo «el comportamiento está determinada por el inconsciente, pero el inconsciente sólo se puede inferir a partir del comportamiento», no puede ser falsada. Aspectos tales como la falta de capacidad de predicción de la teoría, la existencia de explicaciones *ad hoc*, la teorización en términos de difícil o imposible verificación han sido señalados por varios autores (Kline, 1972; Eysenck y Wilson, 1980). Pero quizá el área donde el reto al psicoanálisis ha sido mayor es la de la eficacia de los tratamientos. Decir que la terapia psicoanalítica ha sido puesta en cuestión es utilizar un lenguaje suave. Literalmente ha sido tratada por algunos autores de fracaso, cuando no de fraude (Eysenck, 1952; Rachman, 1971). Estas afirmaciones, hechas en nombre de la ciencia y de investigaciones objetivas, son hechas con un lenguaje, como poco, apasionado, lo que no hace sino reconciliarnos con el lado humano de los científicos. Las réplicas y contrarréplicas sobre esta cuestión llegan hasta nuestros días, lo que indica que ninguno de los contendientes ha recibido un golpe definitivo. De todos modos, comentaremos más detalladamente estas cuestiones en el capítulo 13, cuando abordemos el tema de la eficacia de los tratamientos psicológicos.

Lecturas sugeridas

- ADLER, A. (1912). *El carácter neurótico*. Barcelona: Paidós, 1984.
- BAKER, J. (1988). Psicoanálisis y psicoterapia psicoanalítica. En S. Linn y J. Garske: *Psicoterapias contemporáneas*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- FREUD, S. (1923). *Esquema del psicoanálisis*. (*Obras Completas, Tomo III*). Madrid: Biblioteca Nueva, 1974.
- FREUD, S. (1938). *Compendio del psicoanálisis*. (*Obras Completas, Tomo III*). Madrid: Biblioteca Nueva, 1974.
- JUNG, C.J. (1934). *Los complejos y el inconsciente*. Madrid: Alianza, 1969.

EJERCICIOS

1. El psicoanálisis es reconocido ampliamente por...
 - a) La validación experimental de sus postulados.
 - b) Su impacto social a lo largo del siglo xx.
 - c) El uso de procedimientos estadísticos.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. Una característica del primer psicoanálisis es...
 - a) Ser una obra colectiva.
 - b) Ser una creación de Sigmund Freud.
 - c) Ser una creación de Jacques Lacan.
 - d) Ndla.
3. El ámbito característico de aplicación del psicoanálisis es...
 - a) El tratamiento psicoterápico.
 - b) El laboratorio.
 - c) La Universidad.
 - d) Ndla.
4. ¿Cuál es propiamente el objeto del psicoanálisis?
 - a) El psiquismo inconsciente.
 - b) El psiquismo consciente.
 - c) La conducta.
 - d) Ndla.

5. Teniendo en cuenta el objeto del psicoanálisis ¿cuál es su propósito?
 - a) El fortalecimiento del psiquismo inconsciente.
 - b) El fortalecimiento del psiquismo consciente.
 - c) El fortalecimiento del super-yo.
 - d) Ndla.
6. ¿Cuáles son los elementos de la segunda tópica?
 - a) El principio de placer y el principio de realidad.
 - b) Consciente, inconsciente y preconscious.
 - c) Yo, ello y super-yo.
 - d) Ndla.
7. ¿Qué instancia es la depositaria de la introyección de las figuras paternas?
 - a) El yo.
 - b) El ello.
 - c) La libido.
 - d) Ndla.
8. Según Freud, los «tres severos amos» a los que tiene que servir el yo son el ello, el super-yo y...
 - a) El instinto.
 - b) La angustia.
 - c) La realidad.
 - d) Ndla.
9. Según Freud ¿dónde tiene su origen la libido?
 - a) En el ello.
 - b) En el yo.
 - c) En el preconscious.
 - d) Ndla.
10. ¿Qué otro instinto postula Freud junto al Eros?
 - a) El Tantra.
 - b) El Tanatos.
 - c) El Timberwolves.
 - d) Ndla.

11. ¿Qué característica tienen los motivos que generan los síntomas?
 - a) Ser conscientes.
 - b) Pertenecer al yo.
 - c) Ser inconscientes.
 - d) Ndla.
12. ¿Qué técnica sustituyó al hipnotismo?
 - a) La asociación libre.
 - b) La resistencia.
 - c) La catarsis.
 - d) Ndla.
13. ¿Entre qué edades surge, según Freud, el complejo de Edipo?
 - a) Entre los 0 y los 2 años.
 - b) Entre los 3 y los 5 años.
 - b) Entre los 10 y los 12 años.
 - d) Ndla.
14. El fenómeno de ver al analista con características derivadas de la relación del paciente con sus padres, se conoce como...
 - a) Acto fallido.
 - b) Transferencia.
 - c) Represión.
 - d) Ndla.
15. Para Freud, la «vía regia» al inconsciente la constituyen...
 - a) Los complejos.
 - b) Los desplazamientos de la libido.
 - c) Los sueños.
 - d) Ndla.
16. Frente a Freud, Adler defiende...
 - a) La inexistencia de un yo individual.
 - b) La fortaleza del yo individual.
 - c) La existencia del inconsciente colectivo.
 - d) Ndla.

17. Para Adler, el carácter se organiza en torno a...
- a) Un objetivo futuro.
 - b) Un trauma del pasado.
 - c) Un análisis del presente.
 - d) Ndla.
18. ¿Cuál de los siguientes es un concepto importante en la psicología de Adler?
- a) El complejo de inferioridad.
 - b) El apetito de poder.
 - c) a y b son importantes para Adler.
 - d) Ndla.
19. ¿Cómo llamaba Adler a la situación que crea el sujeto para tener la sensación de realizarse como había soñado?
- a) Protesta viril.
 - b) Sentimiento comunitario.
 - c) Arreglo.
 - d) Ndla.
20. ¿Cómo definía Jung, críticamente, a la psicología de su tiempo?
- a) Psicología sin sentido.
 - b) Psicología sin alma.
 - c) Psicología sin cuerpo.
 - d) Ndla.
21. Con respecto a Freud ¿cómo concibe Jung la libido?
- a) Proveniente del instinto sexual.
 - b) Proveniente del apetito de poder.
 - c) Más amplia que la meramente sexual.
 - d) Ndla.
22. ¿De qué es contenido un arquetipo?
- a) Del inconsciente colectivo.
 - b) Del inconsciente personal.
 - c) Del inconsciente universal.
 - d) Ndla.

23. ¿Qué trataba de estudiar Jung con su test de asociaciones verbales?

- a) Arquetipos.
- b) Complejos afectivos.
- c) Jung no utilizó este tipo de test.
- d) Ndla.

24. El énfasis en los factores culturales y sociales es característico de...

- a) Los paleofreudianos.
- b) Los neofreudianos.
- b) Los freudianos.
- b) Ndla.

25. ¿Quién propugnó un «retorno a Freud»?

- a) Eysenck.
- b) Jung.
- c) Lacan.
- d) Ndla.

CAPÍTULO 7

El conductismo

José Luis Prieto

1. ¿Cómo surge la psicología conductista?
2. El conductismo según sus características definitorias
3. Puntos débiles del conductismo

1. ¿CÓMO SURGE LA PSICOLOGÍA CONDUCTISTA?

Si se atiende a las influencias de carácter filosófico, el conductismo tiene sus antecedentes en la filosofía empirista, de la que tomará el **asociacionismo** como principio explicativo determinante, en mayor o menor grado, del comportamiento.

En cuanto a la fundamentación epistemológica, la psicología conductista se acogió a los requerimientos epistemológicos del **positivismo**.

Respecto de la **influencia del evolucionismo** (del que la mayor parte de las teorías psicológicas son deudoras de algún modo), el conductismo asume el llamado evolucionismo biológico. La influencia que de él recibe es tanto directa, a través de:

- El principio de continuidad biológica de las especies, el cual, aplicado al comportamiento humano llevará a los conductistas a concluir que las leyes que rigen ese comportamiento son las mismas que gobiernan las conductas de otras especies más abajo en la escala filogenética.
- Y la selección natural, que llevado al comportamiento humano viene a decir que las conductas son seleccionadas por el ambiente, en la medida que su reforzamiento las mantiene.

Como indirecta; es decir, a través de la influencia del evolucionismo en la psicología funcionalista americana y en la psicología animal, ambas de clara influencia en la aparición del conductismo.

Del funcionalismo americano, los conductistas tomarán:

- Su ideología pragmatista, imperante en el academicismo de la época, tal como lo resume la expresión: «conocer algo es conocer para qué sirve». Y si bien el funcionalismo comenzó siendo un estudio de la mente, usando la introspección, pronto derivó en el estudio de la actividad de la mente, es decir, la conducta.
- Su oposición a la psicología estructuralista, concretamente, al introspeccionismo como método y, también, al intento de los estructuralistas de separar la psicología del resto de las ciencias naturales.
- Su valoración del medio ambiente (aunque el funcionalismo estudiaba la conciencia lo hacía desde un punto de vista funcional, no estructural).
- La sustitución de la metodología introspeccionista por la que se utilizaba en psicología animal.

De la **psicología animal**, que es, en realidad, una evolución del funcionalismo (los funcionalistas estudian la conducta animal para conocer sus procesos mentales), los conductistas reciben una gran influencia de los estudios de aprendizaje animal llevados a cabo por E.L. Thorndike, los cuales le llevaron a concluir:

- El aprendizaje se produce por ensayo y error, no por efecto de los procesos mentales.
- Las denominadas «cajas problema» constituyen un procedimiento idóneo para el estudio de la conducta animal.
- Ley del efecto: el aprendizaje es el producto del refuerzo de una conexión estímulo-respuesta. Esta ley es un claro antecedente de la ley del refuerzo de B.F. Skinner.

Atendiendo a la **influencia de las ciencias naturales**, el conductismo es deudor de los estudios de la fisiología alemana y la fisiología rusa. Los resultados de tales estudios podemos concretarlos, a efectos de la influencia que a nosotros nos interesa recoger, en las siguientes formulaciones:

- Ley de Müller: la sensación no depende de la energía estimular, sino del tipo de fibra nerviosa excitada.
- Helmholtz: la modalidad de la percepción es función de la especificidad de los Receptores fisiológicos.
- Sechenov: estudió los reflejos fisiológicos (con los que pretendía explicar la conducta involuntaria) y el fenómeno de la inhibición (con el que pretendía explicar la conducta voluntaria).
- Pavlov (reflexología rusa): estudió los tiempos de latencia de la secreción psíquica; concluyó que el aprendizaje se produce por condicionamiento: la conexión — que es una asociación por contigüidad — se da entre un estímulo neutro (después condicionado) y un estímulo incondicionado.

También puede considerarse el surgimiento del conductismo como **reacción frente** a la primera psicología experimental. Los conductistas reaccionaron contra el objeto de estudio de los psicólogos de Leipzig, es decir, los elementos de conciencia, por no ser observables y porque su estudio carecía de utilidad. Y reaccionaron también contra su método (la introspección): por su subjetividad y por sus fallos metodológicos.

2. EL CONDUCTISMO SEGÚN SUS CARACTERÍSTICAS DEFINITORIAS

2.1. DEL PRIMER CONDUCTISMO (WATSON)

Objeto de estudio: Watson considera que la psicología debe estudiar los hechos de conducta (respuestas) en función de elementos precedentes (estímulos). De este modo, la conducta sustituye a la experiencia consciente en lo que al objeto de la psicología se refiere. Y elige estudiar los hechos de conducta porque son:

- Hechos positivos (influencia de la epistemología positivista); es decir:
 - fenoménicos (se muestran a los sentidos)
 - positivos (puestos por la naturaleza)
 - observables (susceptibles de algún tipo de medida)
 - verificables (se pueden contrastar con la realidad empírica)
- Hechos que son explicables por otros hechos. Por tanto, quedan fuera de la psicología los hechos de conciencia (sensación, percepción, imaginación, deseos, intenciones y el pensamiento, que reducía a lenguaje subvocal). En la concepción de Watson no se rechazan los procesos mentales, ya que estos se consideran como conductas complejas. Así hay que entenderlo cuando reduce el pensamiento a una débil reinstalación de actos musculares encadenados unos a otros por mecanismos asociativos, o cuando afirma que los procesos reflexivos son tan mecánicos como los hábitos.

Con Watson la psicología se constituye en una rama de la ciencia natural, por tanto, objetiva y experimental; no obstante, queda fuera del objeto de estudio la fisiología analítica. Su objetivo es realizar una psicología objetiva y experimental con el propósito de predecir y controlar la conducta.

Método: Para la construcción de su psicología objetiva, Watson emplea el reflejo condicionado, dado que le permite estudiar la asociación de estímulos y respuestas. Va a usar ese modelo E-R para estudiar tanto el aprendizaje animal como el humano y la emoción, la cual reducía a hábitos glandulares y viscerales. Con esta metodología pudo establecer que la mayor parte de los miedos de los humanos se aprenden por condicionamiento clásico.

Concepción del organismo: El organismo es concebido por el conductismo de Watson como algo meramente reactivo (conducta respondiente). Es por eso que podemos controlar y predecir gran parte del comportamiento humano y animal, puesto que son organismos que responden al reflejo condicionado. Ello explica, en opinión de Watson, que de igual manera que el organismo humano es sensible al condicionamiento también lo es al contracondicionamiento, como sucede en el caso de las fobias (presentación del objeto que desencadena la fobia de modo poco amenazante, seguido de un estímulo muy positivo).

2.2. DEL CONDUCTISMO RADICAL (SKINNER)

Objeto de estudio: Para Skinner, creador del conductismo radical, el objeto de estudio de la psicología es la conducta operante, con el propósito de identificar sus causas. Esta conducta operante es función de los elementos que siguen al comportamiento y no de elementos precedentes.

El objetivo perseguido por Skinner es el mismo que el de Watson: predecir y controlar la conducta.

Skinner define al conductismo radical como la interpretación filosófica de los datos que resultan de aplicar un método que él denominó análisis experimental de la conducta. Esta interpretación es diferente de otros planteamientos psicológicos, ya que para entender la conducta no se hace referencia ni a la actividad, ni a constructos hipotéticos (conceptos que, si bien tienen un carácter operacional, hacen referencia a entidades o cualidades no observables) relacionados con los procesos fisiológicos o mentales. El conductismo radical skinneriano pretende una comprensión de la conducta en función del contexto en el que esa conducta ocurre, o sea, un análisis de la conducta en relación con el mundo físico y social en el que tiene lugar, con el propósito de identificar las relaciones funcionales entre la situación estimular de ese contexto y la conducta misma. De esta manera, el nivel explicativo se mantiene en términos ambientales, con independencia de lo que pueda ocurrir en el interior del organismo.

Método: Skinner diseñó su propio método de investigación, al que denominó **análisis experimental de la conducta**, desarrollado en términos de una descripción rigurosa y precisa entre variables ambientales y conductuales, rechazando cualquier entidad mental o hipotética, quedando la conducta como un producto exclusivo de la historia de reforzamientos (registro acumulativo) y de la susceptibilidad genética al reforzamiento, pero nunca en función de voluntades, intenciones o eventos mentales. Así pues, el conductismo radical lleva a cabo el análisis experimental de la conducta en condiciones de elevado control experimental, para lo cual va a emplear la famosa «caja de Skinner».

En el análisis funcional del conductismo radical se consideran los siguientes términos:

- Un evento antecedente —que sirve de ocasión para que la conducta ocurra y pueda ser afectada por sus consecuencias.
- La conducta misma.
- Las consecuencias de la conducta —que inciden en la probabilidad de que esta ocurra de nuevo.

La conducta operante depende de sus consecuencias. Para Skinner, no existen consecuencias que sean intrínsecamente apetitivas o consecuencias intrínsecamente aversivas, puesto que el valor reforzante ha de determinarse empíricamente. Siempre que la probabilidad de emisión de la respuesta aumenta, se habla de reforzamiento. El reforzamiento se considera positivo cuando a la aparición contingente de un evento aumenta la probabilidad de la respuesta (consecuencia apetitiva). El reforzamiento se considera negativo cuando el organismo con su conducta evita o escapa de un evento (consecuencia aversiva).

La más importante contribución de Skinner al desarrollo de la psicología científica va a ser precisamente en la metodología. Y serán los elementos centrales de su aportación metodológica (mediante diseños de caso único, es decir, de un solo sujeto) la ya mencionada «caja de Skinner» —que permite la experimentación en condiciones extremadamente controladas— y el registro acumulativo —que permite el registro continuo de la conducta del animal.

En el análisis experimental de la conducta el procedimiento es el siguiente:

- a) Se selecciona la respuesta que se quiere estudiar.
- b) Se establece la línea base (se anota el número de veces que la respuesta es ejecutada por el animal).
- c) A continuación se aplica un refuerzo (con el fin de comprobar si con ello se incrementa la probabilidad de respuesta), o un castigo (para comprobar si disminuye dicha probabilidad). Skinner va a formular la denominada **ley del refuerzo** sobre la base de una reformulación de la ley del efecto de Thorndike, en el sentido de que, según Skinner, lo que se refuerza en una conducta o respuesta operante no es la conexión con un estímulo, sino la respuesta misma. Desde el punto de vista metodológico, en el caso del condicionamiento operante de B. F. Skinner, no hubo interés por relacionar la presentación de un reforzador con el fortalecimiento de las conexiones estímulo-respuesta (Thorndike), o con la reducción de impulsos (Hull). Skinner reformuló la ley del efecto en el sentido siguiente: «si la ocurrencia de una operante es seguida por la presentación de un estímulo reforzador, la fuerza de la operante es aumentada», quedando de aquella solamente la referencia a la contigüidad temporal entre la respuesta y el reforzador. Es por ello por lo que Skinner no puede considerarse como un teórico del estímulo-respuesta, puesto que relega el primer elemento de esta conexión, es decir el estímulo, al papel de mera ocasión para que la respuesta ocurra, pero perdiendo su carácter de elicitor o provocador de la respuesta. Un estímulo se dice que es un reforzador si su presencia au-

menta la probabilidad de que una respuesta ocurra, es decir, de que el refuerzo tenga lugar. Existen dos tipos de refuerzo:

- Refuerzo positivo: se incrementa la probabilidad de que una respuesta ocurra, ante una estimulación positiva.
- Refuerzo negativo: se incrementa la probabilidad de que ocurra una respuesta, ante una estimulación negativa. A su vez, se habla de refuerzo negativo en los casos de evitación y escape. Se produce la evitación cuando el sujeto emite una respuesta a fin de evitar que aparezca un estímulo aversivo (descarga eléctrica, por ejemplo). Se produce el escape cuando el organismo da la respuesta que le permitirá anular la presencia de un estímulo aversivo.

En el caso del castigo, lo que se produce es un fenómeno opuesto al reforzamiento, es decir, el organismo deja de emitir una respuesta ante la presencia de un estímulo aversivo. Existen varios tipos de castigo: castigo positivo (presencia de un estímulo aversivo) y castigo negativo u omisión (retirada de un estímulo positivo cuando aparece la conducta).

Dentro de este planteamiento conductista radical hay que enfatizar el papel de las contingencias, que son relaciones probabilísticas entre la aparición de la respuesta y las consecuencias ambientales que en la experimentación se manipulan sistemáticamente, merced a los llamados programas de refuerzo. Así pues, la relación contingencial es la relación entre la conducta y las consecuencias que esa conducta tiene para el organismo Y según sea el programa de refuerzo que se aplique, se obtendrán patrones de respuesta diferentes. Finalmente, hay que advertir que el papel del estímulo en la conducta operante no es de elicitor, sino que más bien se trata de un índice de que las contingencias están vigentes.

Programas de refuerzo:

- Refuerzo continuo (se refuerzan todas y cada una de las respuestas emitidas)
 - Refuerzo parcial (sólo se refuerzan algunas respuestas). Hay varios tipos:
 - De razón fija (cada cierto número fijo de respuestas).
 - De razón variable (cada cierto número variable de respuestas).
 - De intervalo fijo (cada cierto tiempo constante).
 - De intervalo variable (cada cierto tiempo variable).
- d) Extinción de la respuesta. Se trata de extinguir la respuesta producida para ver si se vuelve a la línea base, como medio de garantizar que el incremento de la probabilidad de la respuesta emitida se debió al programa de reforzamiento empleado.

La concepción del organismo: La concepción que del organismo tiene el conductismo radical no es sólo diferente de la que pueden tener planteamientos menta-

listas, sino que también es distinta de la que pueden ofrecer otros planteamientos conductistas. Para Skinner, el organismo es un organismo activo que puede modificar su conducta, aprender conductas nuevas y extinguir otras. El esquema interpretativo del conductismo radical intenta construir una explicación y una comprensión de la conducta situándola en el contexto ambiental, en coherencia con su objetivo de análisis de la conducta en relación con el mundo físico y social en el que ocurre. En particular, los conductistas radicales tratan de identificar la relación funcional entre el ambiente y la conducta, y, consecuentemente, de las variables que puede demostrarse que ejercen una influencia sobre el repertorio de conductas observables.

2.3. NEOCONDUCTISMOS

2.3.1. NEOCONDUCTISMO INTENCIONAL (TOLMAN)

Dentro de los neoconductismos, la figura de Tolman representa un caso especial. En primer lugar, porque no resulta muy claro que Tolman fuera neoconductista, pues bien podría encuadrarse dentro de teorías como la gestalt. No obstante, suele encuadrarse, académicamente, dentro de los neoconductismos, entre otras razones, porque sus estudios se desarrollaron en el campo del aprendizaje y la conducta animal. El interés de Tolman en el estudio de la conducta animal se centró en los siguientes aspectos:

- Su direccionalidad hacia una meta, lo que se llamó conducta propositiva.
- La necesidad del animal de establecer interacciones con los objetos.
- La tendencia del animal a descubrir y preferir soluciones fáciles frente a las difíciles.

Estos propósitos y condiciones eran esenciales en la descripción inmediata de la conducta. Actualmente, se considera a Tolman como el primer cognitivista en sentido moderno, y ello por dos razones:

- Porque Tolman —al contrario que Hull— usa conceptos mentalistas en la explicación de la conducta.
- Porque la teoría de Tolman es representacional (mapas cognitivos).

Tolman explica la conducta en función de lo que el animal «sabe»: expectativas, conductas medio-fin, o mapas cognitivos. Este tipo de explicaciones constituye una de las diferencias fundamentales entre Tolman y Hull. Las nociones de lo que se aprendía, según Hull, eran explícitamente mecanicistas, y consistían en sustitutos internos de las conexiones E-R observables. Para Hull, el conocimiento aparente del animal —que se reflejaba en la conducta— era fruto de la concatenación interna de respuestas implícitas a estímulos implícitos. En cambio, para Tolman, el conocimiento aparente del animal reflejaba un conocimiento más profundo de las contingencias externas.

Objeto de estudio: Para Tolman, como para Skinner, el objeto de estudio es la conducta observable. Si embargo, en el neoconductismo intencional, esa conducta es considerada de modo propositivo (mantenimiento de la conducta en una dirección determinada) e intencional. Existe otra diferencia también con el conductismo radical y es que la conducta es explicada en términos de variables intermedias (que se sitúan entre el E y la R), y esas variables intermedias son los llamados mapas cognitivos.

Método: El método aplicado es el experimental, empleando pruebas de laberinto, que son un tipo especial de cajas problema para el estudio de la conducta animal. La solución dada por el animal a estas pruebas de laberinto era explicada en el caso del neoconductismo intencional introduciendo, como se ha dicho, la noción de variables intervinientes del tipo expectativas o mapas cognitivos, las cuales venían a indicar que la solución de problemas implicaba un cambio en el conocimiento del animal respecto a las relaciones entre eventos ambientales. Como se verá, la adscripción epistemológica de Tolman es distinta también de la de Hull. De hecho, la resistencia a la aceptación de las ideas de Tolman por parte de los discípulos de Hull estaba relacionada con las explicaciones mentalistas que en su época no se hicieron explícitas y no se comprendieron. En cambio, la psicología de Hull, estrechamente vinculada al positivismo empiricista, tenía un gran atractivo, debido a su claridad, su fundamentación en los principios de condicionamiento y en hechos generados experimentalmente y observables. La controversia entre ambas posturas se centró en el tema del contenido del aprendizaje. Se discutía si lo que se aprendía eran las conexiones entre estímulos y respuestas o si lo que se aprendía eran representaciones espaciales.

La concepción del organismo: Para Tolman, el organismo es un organismo activo. Los sujetos aprenden no por asociaciones E-R, sino en función de las variables intermedias arriba apuntadas.

2.3.2. NEOCONDUCTISMO DEDUCTIVO (CLARK HULL)

Aunque Hull comenzó llevando a cabo sus estudios dentro de un planteamiento propio del condicionamiento clásico en psicología animal, formulando una teoría asociacionista de la conducta dirigida a una meta, no tardó en dirigir sus estudios desde una perspectiva distinta, cual era la de establecer los principios básicos de una ciencia de la conducta, de modo que tales principios sirviesen para explicar la conducta de animales de distintas especies y que sirvieran, también, para explicar tanto la conducta individual como la social. Estos principios figuran en su conocida obra *«Principles of Behaviour: An Introduction to Behaviour Theorie»* (1943). La obra contiene un conjunto de 16 postulados y una gran cantidad de corolarios —entrelazados de manera lógica— siguiendo el modelo hipotético-deductivo. En una última etapa de su pensamiento, que figura en su obra *«A Behaviour System»* (1952) establece 17 postulados, de los que se deducen 17 corolarios y 133 teoremas. La finali-

dad de su trabajo era desarrollar una teoría omnicomprensiva, coherente en su estructura y precisa en sus aplicaciones.

En el caso de la denominada «teoría sistemática de la conducta» de Clark Hull (1943), va a ser el término «hábito» el que represente al concepto central de la teoría. La «fuerza del hábito» dependía de que la secuencia estímulo-respuesta fuese seguida de cerca por el reforzamiento, dependiendo el límite máximo de la magnitud de dicho reforzamiento; siendo el mecanismo de éste, a su vez, dependiente de la reducción del impulso —*drive*— asociado con una necesidad biológica, debiendo tener un carácter motivacional, emocional, etc.

La diferencia esencial entre Tolman y Hull hace referencia a la naturaleza del aprendizaje. Tolman defendía el aprendizaje a través de mapas mentales, mientras Hull sostenía que se aprende una serie de respuestas desencadenadas en grados diferentes por los estímulos clasificados en una jerarquía en función de su fuerza asociativa. Hull llevó a cabo su trabajo al amparo de una determinada cobertura epistemológica, en su caso, el positivismo lógico, que, como es sabido, en su pretensión de realizar un análisis lógico de la ciencia, puso énfasis en dos aspectos:

- Las teorías debían ser coherentes —debían, idealmente, construirse al modo de los sistemas lógicos deductivos.
- Los términos teóricos debían definirse operacionalmente —a partir de la realidad.

Precisamente, el neoconductismo de Hull se corresponde con la versión neopositivista en la que se pone énfasis en los principios de coherencia interna —por analogía con las ciencias formales—, y se tiene en cuenta una especificación de normas de correspondencia, capaces de mediar entre los datos empíricos y los postulados y teoremas de la teoría. Para Hull, una teoría no es otra cosa que una derivación deductiva sistemática de principios secundarios correspondientes a fenómenos observables a partir de un número relativamente reducido de principios primarios y postulados, a semejanza de los principios secundarios o teoremas de la geometría que, en última instancia, también son derivados. Y eso es lo que él pretendió hacer.

Se dice que la teoría de Hull es representacional, desde el momento en que admite variables intermedias no-observables en la explicación de la conducta, si bien, algunos autores han matizado que las variables intervinientes manejadas por él no eran constructos hipotéticos, sino que se trataba de variables que relacionan estímulos con respuestas, sin hacer una interpretación en términos psicológicos o fisiológicos, o sea, que constituían en su teoría meros símbolos matemáticos con una función sintáctica. No todo el mundo lo ve así, como se aprecia más abajo.

El objeto de estudio: Resumiremos lo dicho más arriba, en lo que al objeto de estudio se refiere, diciendo que Hull estudia la conducta desde una perspectiva funcionalista (mecanismo de supervivencia) y de la teoría del refuerzo (Hull recibe influencias de Thorndike, Pavlov y Tolman). La conducta es explicada en términos de hábito (la repetición de la conducta tiene como objetivo la reducción del impulso), siendo el impulso la materialización de un estado de necesidad; se trata de una va-

riable intermedia de naturaleza fisiológica responsable de la conducta, lo cual viene a contradecir lo afirmado por aquellos que dicen que sus variables intervinientes no son constructos hipotéticos.

Hull realizó, en el marco del positivismo lógico, uno de los ensayos más sistemáticos y detallados para lograr que de sus postulados se pudieran efectuar predicciones conductuales expresadas cuantitativamente a partir de ecuaciones con variables intervinientes (inobservables), aunque estas sólo tenían justificación cuando podían definirse operativamente, siguiendo las exigencias epistemológicas de Bridgman (1927), en relación con la conducta observable o los acontecimientos ambientales. En cualquier caso, las variables intervinientes de Hull parecían contar con un mayor apoyo empírico que los términos cognitivos de Tolman.

Método: Resumimos el encuadre metodológico practicado por Hull en el método hipotético-deductivo (Hull pretendió establecer los postulados o axiomas a partir de los cuales deducir las leyes y teoremas que explicaban la conducta y que debían ser probados empíricamente).

Concepción del organismo: Hull concibió el organismo como un organismo activo con capacidad de adaptación y que aprende por refuerzo (el que se da como reducción del impulso).

2.4. APRENDIZAJE OBSERVACIONAL

Se estudia dentro del conductismo por ocuparse del campo del aprendizaje — como ocurre con Tolman —, pero también se le conoce actualmente como Aprendizaje Cognitivo Social. Constituye, pues, un ejemplo más de la dificultad de categorizar los diferentes planteamientos psicológicos, la mayor parte de las veces realizada por razones estrictamente académicas.

Objeto de estudio: Los investigadores del Aprendizaje Cognitivo Social estudian la conducta social en un contexto de aprendizaje vicario, lo que supone contemplar una doble perspectiva: el estudio del modelo y el estudio del observador de ese modelo. Se le llama también aprendizaje vicario, modelado y aprendizaje por observación.

Asimismo, los teóricos de este tipo de aprendizaje realizan una doble distinción con finalidad explicativa: **la distinción entre aprendizaje y ejecución**, relegando el primer término a una dimensión interna, con connotaciones de capacidad, y el segundo a una dimensión externa, es decir, de resultados. Para estos teóricos, seguidores de Albert Bandura, se aprende, no por asociaciones E-R, sino por representaciones mentales, lo que supone que además de la contigüidad temporal (asociacionismo) se pongan en acción los siguientes procesos:

En la **adquisición del aprendizaje**: procesos de atención y discriminación (atender al modelo y discriminar aspectos relevantes de su conducta); procesos de retención (el observador registra o almacena lo observado mediante imágenes o símbolos

verbales (cognitivismo), y procesos de elaboración, mediante los cuales el observador realiza una construcción mental de la conducta observada.

En la **ejecución de lo aprendido**: procesos de reproducción motora, procesos motivacionales y el refuerzo.

Método: el análisis de la conducta social en situación de aprendizaje vicario, es decir, a través de la observación del comportamiento que realiza otra persona, identificando las consecuencias que tal comportamiento tiene para el observador.

Concepción del organismo: Los teóricos del Aprendizaje Cognitivo Social conciben el organismo como un organismo activo y que aprende no a la manera del conductismo o los neoconductismos ya vistos, sino según la doble concepción arriba señalada: la de la adquisición (o aprendizaje, propiamente) y la de la ejecución. Esta doble concepción comporta la implicación de procesos psicológicos diferentes, como se ha apuntado arriba, y se hizo para poder explicar el aprendizaje cuando el modelo no es reforzado y, también, el aprendizaje después de que haya transcurrido un largo periodo de haber sido observado el modelo (conducta diferida).

2.5. LA ACTUALIDAD DEL CONDUCTISMO EN EL APRENDIZAJE ANIMAL Y HUMANO

2.5.1. COGNICIÓN ANIMAL

Objeto de estudio: Los estudiosos de la Cognición animal, en buena medida seguidores de los planteamientos de Tolman, tienen por objeto de sus investigaciones los procesos cognitivos que subyacen a la conducta animal, en el entendimiento de que el análisis estricto de los estímulos, dentro de una psicología del aprendizaje, no son suficientes para explicar la conducta aprendida; es decir, utilizan los términos de estímulos y respuestas pero la explican recurriendo a algún proceso cognitivo.

Método: El análisis experimental de la conducta.

Concepción del organismo: El organismo animal es aquí concebido como un organismo activo, capaz de almacenar información en forma de representaciones producto de la categorización de los estímulos.

2.5.2. APRENDIZAJE HUMANO

Los estudios sobre aprendizaje humano en el ámbito de las psicologías conductistas se centran actualmente en los mecanismos conscientes (aprendizaje explícito) e inconscientes (aprendizaje implícito) del aprendizaje. Los estudios sobre aprendizaje implícito son verdaderamente dificultosos y, en un primer momento, se llevaron a cabo mediante la estimulación subliminal; posteriormente, los estudios se centraron en la estimulación que se percibe de manera consciente.

Existe otra clasificación de los aprendizajes que atiende a la distinción entre la adquisición de reglas (aprendizaje procedimental) y la adquisición de contenidos o conocimientos concretos (aprendizaje declarativo). Esta distinción se realizó para explicar la ejecución en algunas tareas de memoria realizadas por sujetos amnésicos, dado que estos presentaban mejor rendimiento en el aprendizaje de reglas que en el de conocimientos.

3. PUNTOS DÉBILES DEL CONDUCTISMO

3.1. DEL PRIMER CONDUCTISMO (WATSON)

Una crítica que se le suele hacer a los estudios de Watson es que su soporte experimental **no ha podido ser replicado**; es decir que los trabajos realizados con posterioridad, bajo las mismas condiciones experimentales, no arrojaron los mismos resultados.

En un plano teórico, su modelo conductista ha sido acusado de excesivamente **reduccionista**, lo cual significa que no cabe reducir la complejidad del comportamiento humano a un modelo explicativo tan simple como es el modelo E-R.

En aspectos ya más concretos, al modelo de Watson se le ha reprochado su **incapacidad para explicar la conducta activa**, lo que no es de extrañar cuando se concibe al organismo como meramente reactivo a la estimulación.

Y es precisamente su **concepción del organismo vacío** (sin conciencia y sin fisiología) otro de los reproches que se le ha hecho a su aparato conceptual.

3.2. DEL CONDUCTISMO RADICAL (SKINNER)

La investigación en el conductismo radical es entendida como un análisis experimental de la conducta (metodología específica creada por Skinner), cuya finalidad es buscar las leyes generales del comportamiento mediante la experimentación controlada, empleando el paradigma de la conducta operante, que comprenderemos cuando tratemos, en el tema de los procesos psicológicos, acerca del aprendizaje por condicionamiento operante. Este modelo, que se basó en el empleo de patrones de conducta arbitrarios y para un limitado rango de especies, ha sido puesto en cuestión debido a una serie de evidencias experimentales dentro de la propia investigación conductista. Así, se encontraron diferencias, respondiendo al mismo paradigma operante, entre las especies, **lo que cuestionaría la aplicación del principio de continuidad biológica de las especies al plano conductual**. También, en el plano experimental fueron encontradas conductas no dependientes de las contingencias de refuerzo, efectos de reforzamiento independientes de la respuesta, etc, lo que hace pensar en la necesidad de reconsiderar y flexibilizar la ley del refuerzo.

En el proyecto del conductismo radical y más concretamente en la aplicación del análisis experimental de la conducta se ha llevado a cabo gran cantidad de investigaciones dentro del área de los programas de refuerzo —cuyo objetivo fundamental ha sido la investigación de las variables que mantienen una conducta a lo largo del tiempo—. Asimismo, también se ha desarrollado mucha investigación en lo que se ha llamado control discriminativo de la conducta —cuyo objetivo ha sido hacer generalizaciones sobre las circunstancias en las que un evento antecedente va a modular la frecuencia de la conducta operante y hasta qué punto este control se generaliza a otros eventos o es específico—. Sin embargo, en estas grandes áreas de investigación han aparecido una serie de **inconsistencias** que actualmente han llevado a autores como Blackman a decir que es necesario un examen y una redefinición de algunos de los conceptos básicos del análisis funcional de la conducta, tales como el refuerzo y la conducta operante. En el mismo sentido, otros autores señalan que el enfoque del conductismo radical ha dejado de lado una serie de temas importantes, tales como la consideración de las conductas específicas de las especies, **ignorando los conocimientos aportados por la etología**. Asimismo, tampoco se han considerado los aspectos filogenéticos ni los aspectos ontogenéticos de la conducta.

En el orden epistemológico, al conductismo radical skinneriano se le ha reprochado que, grosso modo, asume la versión empiricista de la filosofía positivista, concretamente con el enfoque de Mach (1920). Lo que intenta el conductismo radical es la formulación de leyes a partir de la observación empírica, por tanto, explica únicamente lo directamente observable. Desde este punto de vista, se le ha criticado que no esté a la altura de la ciencia actual, que en su gran mayoría basa sus explicaciones en hipótesis y teorías que contienen términos no directamente observables y no necesariamente con soporte empírico. La diferencia con respecto al cognitivismo en psicología sería que el conductismo radical no admite variables inobservables, mientras que el cognitivismo sí explica la conducta en función de inobservables, pero además, en el cognitivismo, estos inobservables van a ser conceptos mentalistas.

Cabe decir que, a pesar de los ataques desde los planteamientos cognitivistas, sería la propia investigación conductista sobre el aprendizaje la que iría afectando a los siguientes supuestos:

- El de la asociación por contigüidad temporal entre estímulos y respuestas, o entre respuestas y reforzadores, como variable esencial en el aprendizaje asociativo.
- El del reforzamiento como fortalecedor de las conexiones estímulo-respuesta o de la probabilidad de ocurrencia de las respuestas.
- El de la universalidad y generalidad de los principios del aprendizaje estudiados en un número muy reducido de especies animales.

Asimismo —y ya ha sido apuntado—, se ha contemplado la necesidad de ampliar el marco de investigación del conductismo mediante la incorporación de aspectos fi-

logenéticos y ontogenéticos, así como consideraciones etológicas y ecológicas. En otro orden, pero con un propósito igualmente extensivo, se ha señalado la necesidad de incorporar modelos matemáticos con el fin de lograr una mejor descripción de los datos.

No obstante, se puede considerar que la aportación de Skinner a la psicología científica ha sido muy notable. En este plano científico, el conductismo metodológico es ampliamente aceptado en algunos campos propios de la psicobiología, como la psicofarmacología o en el de la llamada biología conductual. En esta línea de aceptación del llamado **conductismo metodológico**, es justo decir que los psicólogos cognitivos del enfoque del procesamiento de la información están de acuerdo con el conductismo metodológico en que los datos que deciden los aspectos teóricos en su enfoque cognitivo deben ser públicamente observables. Al respecto, Blackman mantiene que el conductismo metodológico no se cuestiona, y que de alguna manera, en este sentido, todos somos conductistas.

Para resumir esta crítica al conductismo radical skinneriano diremos que:

- No explica el aprendizaje que no va seguido del refuerzo.
- No explica la conducta diferida.
- Concepción del organismo vacío («caja negra»).
- Neopositivismo epistemológico (postura epistemológica no vigente en la psicología actual).
- No todas las conductas son aprendidas; hay también conductas instintivas (etología).
- Deficiencia o estrechez explicativa (aun cuando se acepta el llamado conductismo metodológico).

3.3. DE LOS OTROS NEOCONDUCTISMOS

A los neoconductismo de Tolman y Hull se les ha efectuado la siguiente crítica:

- Sistema poco concreto y escasamente predictivo (Tolman).
- Fracaso empírico del sistema formal de Hull.

3.4. DE LA CIENCIA DE LA CONDUCTA ACTUAL

A la ciencia conductista más actual se le ha efectuado la siguiente crítica:

- Insuficiencia teórica explicativa.
- Dificultad de integrar los éxitos en el área de la Psicología aplicada dentro de un marco teórico no restrictivo.

Lecturas sugeridas

- FUENTES, J. B. y LAFUENTE, E. (1989). Los neoconductismos. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General*. (vol. 1), pp. 251-280. Madrid: Alhambra.
- GONDRA, J. M. (1989). Las psicologías objetivas: reflexología, conductismo. En J. Mayor y J. L. Pinillos (eds.) *Tratado de Psicología General*. (vol. 1), pp. 205-224. Madrid: Alhambra.
- PRIETO, J. L. (2002). *La utopía skinneriana*. Madrid: C. E. Ramón Areces.
- SKINNER, B. F. (1974). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella. (Orig. 1953).

EJERCICIOS

1. La ley del refuerzo se considera una reformulación de la ley:
 - a) De Weber.
 - b) Fechner.
 - c) Müller.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. La conducta fue explicada en términos de mapas cognitivos por el neoconductismo de:
 - a) Tolman.
 - b) Hull.
 - c) Skinner.
 - d) Ndla.
3. Se ha criticado al conductismo de porque su soporte experimental ser replicado
 - a) Skinner; no ha podido.
 - b) Watson; no ha podido.
 - c) Skinner; ha podido.
 - d) Ndla.
4. El funcionalismo influyó en la aparición:
 - a) De la asociación libre.
 - b) Del conductismo.
 - c) De la Psicología diferencial.
 - d) Ndla.

5. Los hechos de conducta son:

- a) Subjetivos.
- b) Verificables.
- c) Puestos por la mente.
- d) Ndla.

6. La evitación es un tipo de:

- a) Refuerzo positivo.
- b) Refuerzo negativo.
- c) Castigo.
- d) Ndla.

7. La conducta fue explicada en términos de hábito por el neoconductismo:

- a) De Tolman.
- b) De Hull.
- c) De Skinner.
- d) Ndla.

8. La Psicología animal influyó en la aparición:

- a) De la asociación libre.
- b) Del conductismo.
- c) De la Psicología diferencial.
- d) Ndla.

9. El escape es un tipo de:

- a) Refuerzo positivo.
- b) Refuerzo negativo.
- c) Castigo.
- d) Ndla.

10. Los conductistas van a tomar del funcionalismo americano su:

- a) Ideología mentalista.
- b) Ideología pragmatista.
- c) Estructuralismo.
- d) Ndla.

11. Para Thorndike, el aprendizaje se produce por:

- a) Ensayo y error.
- b) Procesos mentales.
- c) Intuición.
- d) Ndlr.

12. Según la ley de Müller, la sensación depende:

- a) De la energía estimular.
- b) Del tipo de fibra nerviosa excitada.
- c) Del estímulo incondicionado.
- d) Ninguna de las anteriores.

13. Watson considera que la psicología debe estudiar los en función de.....

- a) Hechos de conducta; los procesos mentales.
- b) Procesos mentales; los hechos de conducta.
- c) Hechos de conducta; elementos precedentes.
- d) Ninguno de los anteriores.

14. El conductismo de Watson concibe el organismo como algo:

- a) Reactivo.
- b) Interactivo.
- c) Activo.
- d) Ninguna de las anteriores.

15. El objetivo del conductismo radical skinneriano es:

- a) Explicar la conducta.
- b) Predecir y controlar la conducta.
- c) Explicar el lenguaje.
- d) Ninguna de las anteriores.

16. La conducta operante depende de:

- a) Sus consecuencias.
- b) Los estímulos condicionados.
- c) El reflejo.
- d) Ninguna de las anteriores.

17. El refuerzo negativo:

- a) Es lo mismo que el castigo.
- b) Es lo mismo que el refuerzo positivo.
- c) Es lo mismo que la extinción.
- d) Ninguna de las anteriores.

18. La concepción del organismo en el caso del conductismo radical:

- a) Es la misma que en el conductismo de Watson.
- b) Es la misma que en los planteamientos mentalistas.
- c) Es la misma que la del cognitivismo.
- d) Ninguna de las anteriores.

19. Se considera a Tolman como el primer cognitivista en sentido moderno porque:

- a) Su teoría es representacional.
- b) Usa conceptos funcionalistas en la explicación de la conducta.
- c) Explica la conducta en términos de refuerzo.
- d) Ninguna de las anteriores.

20. Según Tolman, el organismo aprende en función de:

- a) Asociaciones E-R.
- b) Variables intermedias.
- c) Las conexiones nerviosas autónomas.
- d) Ninguna de las anteriores.

21. Según Hull, el organismo aprende en función de:

- a) El refuerzo.
- b) Las conexiones nerviosas autónomas.
- c) Las conexiones nerviosas centrales.
- d) Ninguna de las anteriores.

22. El análisis de la conducta social en situación de aprendizaje vicario es un método empleado por:

- a) El conductismo radical.
- b) El neoconductismo de Tolman.
- c) El aprendizaje observacional.
- d) Ninguna de las anteriores.

23. El análisis de la conducta social en situación de aprendizaje vicario es un método empleado por:
- a) El conductismo radical.
 - b) El neoconductismo de Tolman.
 - c) El aprendizaje observacional.
 - d) Ninguna de las anteriores.
24. Los estudiosos de la cognición animal explican el aprendizaje animal:
- a) Sólo en terminos de estímulos.
 - b) En términos de estímulos y respuestas.
 - c) Recurriendo a algún proceso cognitivo.
 - d) Ninguna de las anteriores.
25. A la ciencia de la conducta actual se le ha criticado por:
- a) Su insuficiencia teórica explicativa.
 - b) Su fracaso en Psicología clínica.
 - c) Su fracaso en la aplicación en los ambientes educativos.
 - d) Ninguna de las anteriores.
26. Al conductismo de Skinner se le ha criticado porque su soporte experimental:
- a) Es débil.
 - b) Es demasiado estricto.
 - c) No ha podido ser replicado.
 - d) Ninguna de las anteriores.



CAPÍTULO 8

El cognitivismo

José Luis Prieto

- 1. Psicología cognitiva y ciencia cognitiva**
- 2. La psicología cognitiva del procesamiento de la información**
- 3. El conexionismo**

1. PSICOLOGÍA COGNITIVA Y CIENCIA COGNITIVA

Con el surgimiento de la revolución tecnológica a partir de la Segunda Guerra Mundial, que terminó conduciendo a la tecnología del ordenador, las investigaciones psicológicas retomaron la mente humana como objeto de estudio, lo que supondrá el retorno del mentalismo a la psicología científica, bien es verdad que un moderno y renovado mentalismo. En el campo del aprendizaje, bajo el dominio conductista, Tolman ya había propuesto la consideración de los mapas cognitivos como elemento explicativo, de ahí que por algunos fuese considerado como el primer cognitivista. Sin embargo, donde quizá puede situarse el origen del nuevo mentalismo es en la máquina teórica de Turing (1936): el autómata de estados finitos. Las perspectivas que se tenían sobre el pensamiento cambiaron debido, también, a los trabajos de Shanon (1948) y de Wiener (1948). El primero demostró que los circuitos electrónicos podían utilizarse para simular las operaciones lógicas del cálculo proposicional y, al conceptualizar la información en un sistema binario independiente del contenido y de la naturaleza del mecanismo, se empezó a aceptar la concepción del pensamiento como cómputo (cálculo). Con los servomecanismos de Wiener —al explicar su comportamiento como dirigido hacia metas— los términos planes y metas podían especificarse de forma precisa. De esta manera, la psicología del procesamiento de la información podía intentar explicar la intencionalidad y la cognición sin tener que recurrir al «homunculus», u hombre interior, que tanto denostaban los conductistas.

Aunque en la actualidad ha vuelto a surgir el interés por los modelos computacionales que simulan la actividad neuronal, no lo hacen como cálculo lógico en un sistema de procesamiento secuencial, sino como un sistema de procesamiento con distribución paralela y cálculo estadístico (modelos conexionistas).

Serán tres enfoques, el de la teoría de la información, el del flujo de la información y el del procesamiento de la información, los que contribuyan a consolidar la psicología cognitiva como nuevo enfoque, representado en la publicación del libro de Neisser (1967) «*Cognitive Psychology*».

El punto de vista de Neisser marcaba una clara diferencia con los enfoques conductistas y fisiológicos, proponiendo como objetivo del psicólogo el de intentar entender la cognición humana, tarea que, a la par, es análoga al proyecto de averiguar en qué lenguaje ha sido programado un ordenador. Para Neisser, un programa de ordenador es una manera de seleccionar, almacenar, recuperar, combinar y dar salida a la información.

El nacimiento de la psicología cognitiva no puede desligarse de los trabajos llevados a cabo en otras disciplinas, siendo que todas ellas terminarán conformando lo que se denominó Ciencia Cognitiva. El término Ciencia Cognitiva abarca un amplio campo disciplinar que abarca la psicología, la inteligencia artificial, la lingüística, la antropología y la neurociencia. Las características fundamentales de estas ciencias cognitivas son, según Gardner (1985), las siguientes:

- Su carácter representacional —lo que significa que el científico cognitivista basa su disciplina en la premisa de que, para la ciencia, la actividad cognitiva humana debe ser descrita en función de símbolos, esquemas, imágenes, ideas y otras formas de representación mental.
- Las ciencias cognitivas establecen una analogía entre la mente humana y el ordenador, siendo la importancia que dan a esta analogía diferente según la ciencia cognitiva de que se trate.

2. LA PSICOLOGÍA COGNITIVA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Serán Miller, Gallanter & Pribram, quienes van a recoger en su obra «*Plans and the structure of behavior*» (1960) los trabajos que marcan los inicios de lo que se ha llamado paradigma cognitivo. En esta obra se expone ampliamente la metáfora del ordenador y se introducen conceptos claramente mentalistas como los de imágenes, planes, estrategias, etc.

Pero veamos cómo se hicieron presentes estos nuevos planteamientos en la historia de la psicología.

2.1. ¿CÓMO SURGE LA PSICOLOGÍA COGNITIVA?

Por lo que respecta a las *influencias que pudiéramos llamar positivas*, cabe señalar lo siguiente:

a) Influencias recibidas desde el paradigma filosófico del racionalismo

- Los antecedentes del cognitismo pueden hallarse, desde luego, en la filosofía racionalista, caracterizada por la intuición y el innatismo.
- El innatismo de las ideas (los procesos de la mente son algo heredado).
- La consideración de que el lenguaje no es asociativo, como postulaban los conductistas, sino matemático.
- La consideración de la actividad mental como estrictamente racional, lo que supone la exclusión de las emociones, pasiones, etc.
- La aceptación del principio de que la actividad mental nace de ella misma, no del exterior.

b) Influencias de la epistemología

Así como el conductismo se basa, fundamentalmente, en el principio de inducción como base de construcción del conocimiento —es decir, lo que actualmente se denomina presentalismo—, la psicología cognitiva admite los inobservables como términos teóricos —es decir, lo que actualmente se llama representalismo—. Ambos enfoques parten de supuestos teóricos muy diferentes y utilizan una metodología distinta.

Si se adopta un criterio fundacional o de raíz, la contraposición conductismo-cognitismo puede encontrar sus orígenes en la contraposición empirismo-racionalismo, si bien hay que advertir que en el desarrollo de dicha controversia ha habido una interacción constante entre ambas posturas. Dado su vínculo con el racionalismo, el cognitismo va a admitir conceptos mentalistas en sus explicaciones, lo que en modo alguno va a aceptar el conductismo. Si se adopta un segundo criterio en función de si los enfoques se limitan a la explicación de lo estrictamente observable o si aceptan ir más allá de la realidad directamente observable, empleando inobservables en sus explicaciones, resulta que el cognitismo además de racionalista es representalista, mientras que el conductismo, en general, se fundamenta en el empirismo; pero dentro del conductismo debe distinguirse el conductismo de Watson y Skinner —que se clasificarían como presentistas— de los neoconductistas, tanto Hull como Tolman, así como el conductismo metodológico aplicado a la psicobiología o psicofisiología —que se clasificarían como representistas.

c) Influencias a partir de nuevos lenguajes aplicados a áreas psicológicas:

La obra de Broadbent

La obra de Broadbent, «*Perception and Communication*» (1958), supone el primer ensayo en el uso del lenguaje de la teoría de la comunicación para aplicarlo a

una materia psicológica tradicional: la atención auditiva. Algunos autores consideran a Broadbent como uno de los pioneros del enfoque del procesamiento de la información en la historia de la psicología. Broadbent consideró que el lenguaje de los diagramas de flujo era muy adecuado para dar cuenta de lo que podría ocurrir dentro de la persona sin necesidad de emplear un lenguaje mentalista introspectivo, un lenguaje que no fuera neurofisiológico y tampoco una simple descripción de la conducta visible a la manera conductista. De esta manera, los psicólogos centraron su atención, no en la ejecución, sino en el «flujo de información» o «procesamiento de la información», así como en explicar el procesamiento empleando un lenguaje de «información».

d) En la tradición racionalista, la psicología cognitiva va a recibir influencias de la Gramática Transformacional (Chomsky) y de la Teoría General de Sistemas (Von Bertalanffy)

Por lo que se refiere a la *Gramática Transformacional* y su influencia en el surgimiento de esta nueva psicología se tendrán en cuenta consideraciones como las siguientes:

- El lenguaje, para Chomsky —creador de la Gramática Transformacional—, debe entenderse como un **sistema finito de reglas que genera de modo automático las infinitas oraciones de la lengua**.
- La gramática de ese lenguaje está constituida por reglas de formación (asociacionistas) y reglas de transformación (no-asociacionistas).
- La frase gramatical consta de una estructura superficial (propia de cada lengua) y de una estructura profunda (que contiene los universales lingüísticos, los cuales son de **carácter innato**).
- Una regla de transformación relaciona un conjunto de estructuras superficiales con una profunda.

De la *Teoría General de Sistemas* se tendrán en cuenta consideraciones como las siguientes:

- El **antimecanicismo** propio de la Teoría General de Sistemas, creada por Von Bertalanffy. Esta teoría utiliza el análisis matemático y adopta conceptualizaciones llevadas a cabo en ingeniería, cibernética, teoría de la información. Su idea central es que a toda realidad que sea susceptible de ser tratada como un sistema se le puede estudiar de manera lógica, siendo esta lógica la misma ya se trate de un sistema físico, biológico, psicológico o social; de ahí su nombre de General.
- La concepción de que el todo es algo más que la suma de las partes.
- El ser vivo es concebido como una **organización**, lo cual le caracteriza.
- La noción de sistema supone un conjunto de elementos **interactivos** (no sumativos).

- Se parte de que hay principios, métodos y técnicas que son comunes a muchos sistemas, entre ellos la mente.
- El objetivo es hallar modelos lógico-matemáticos de los conceptos y métodos comunes a los diversos sistemas.

e) Influencias recibidas de la ingeniería

Dentro de las influencias que la psicología cognitiva del procesamiento de la información recibe de la ingeniería se consideran:

- La Teoría de la Información (Shannon).
- La Teoría de Autómatas (Turing).
- La Cibernética (Wiener).
- La Teoría de las redes neurales (McCulloch y Pitts).
- El Modelo Computacional Simbólico (Newell y Simon).

De la *Teoría de la Información*:

Uno de los precedentes que más suele citarse en la constitución del cognitivismo actual es el de la teoría de la información tal como la formuló Shannon (1948), en la que se establecía que la información transmitida a través de un canal podía estudiarse mediante formulaciones matemáticas. La teoría de la información fue propuesta formalmente en 1949 por Shannon y Weaver. El modelo tenía cinco partes fundamentales: una fuente de información, un transmisor, un canal, un receptor y un destinatario.

Al introducirse la teoría de la información en la psicología abarcaba un campo muy específico. Sin embargo, al final de los años cincuenta y comienzo de los sesenta, había perdido su especificidad conceptual y se había transformado en una metáfora que abarcaba muy diversas posiciones; pero al pretender dar una interpretación a la «información» más allá de la noción de reducción de incertidumbre, fracasó. Fue un momento histórico en el que se creyó haber resuelto el dualismo cartesiano. Al cuantificarse la realidad física en unidades de información se creyó haber construido el puente que comunicaba la res extensa con la res cogitans. No obstante, a pesar de su fracaso como influencia en el surgimiento de la psicología cognitiva, consiguió ampliar su campo de aplicación.

Resumimos sus planteamientos de la siguiente manera:

El objeto de estudio: la cuantificación de lo real en unidades de información (bits).

Método: siguiendo el modelo máquina, tratamiento matemático de la información.

Concepción del organismo: concepción de la mente como:

- Canal de información.
- Algo pasivo.

De la *Teoría de autómatas*:

Autómata es un concepto que en Inteligencia Artificial significa cualquier mecanismo con capacidad de moverse por sí mismo. Asimismo, se llama autómata a la máquina que ejecuta un programa de ordenador. Resumimos las aportaciones de la Teoría de Autómatas, basada en la máquina de Turing, que influyeron en la psicología del procesamiento de la información.

Objeto de estudio: creación de máquinas de propósito universal; es decir, máquinas que se caracterizan por:

- Tener movimiento propio.
- Realizar cualquier tipo de cálculo.

Método: modelo máquina de Turing y derivadas de ésta (máquinas digitales). La máquina de Turing se caracterizaba por ser un autómata de estados finitos, pero de propósito universal; es decir, una estructura simple que podía realizar cualquier tipo de cálculo (valores de magnitud, verdad lógica y decisión). La máquina de Turing fue una máquina de diseño teórico.

Organismo: La teoría de autómatas concebía la mente como algo activo capaz de pensar, entendiendo pensar como procesar información.

De la *Cibernética* cabe recoger las siguientes consideraciones:

Fue creada por Norbert Wiener a partir de sus estudios en biología, computadores e ingeniería electrónica, al descubrir ciertas similitudes entre los organismos vivos y algunos sistemas de ingeniería electrónica con los que trabajaba. Y ese común análogo era el **comportamiento guiado por un fin**, un propósito. Es decir, en los animales pudo apreciar su **capacidad de autorregulación** (como se aprecia, por ejemplo, para la temperatura), y en ingeniería se podía construir una máquina capaz de ir cambiando sus estados en función de la meta a alcanzar, a lo que Wiener llamó comportamiento propositivo, lo cual no significa otra cosa que la conducta guiada por un propósito.

El objeto de estudio: La construcción de modelos generales (que simulen no sólo el comportamiento humano) de autocontrol (particularmente, los de retroalimentación). En una palabra, la construcción de **servomecanismos**. Estos servomecanismos se caracterizan por:

- Ser máquinas que computan diferencias entre estados deseables (metas) y estados reales actuales.
- Máquinas dotadas de «intención» (inteligentes).
- Máquinas que permiten explicar la conducta intencional de los organismos vivos de un modo automático.

Método: modelo cibernético (servomecanismo).

Organismo: activo y propositivo.

De la *Teoría de las redes neurales*.

En un simposio celebrado en Hixson, en 1948, McCulloch presentó las ideas que junto con el matemático Pitts les llevaron a entender el **cerebro como un sistema de procesamiento**. En esencia, estos investigadores venían a decir que la mente se podía entender en términos neurofisiológicos, a partir de la consideración de que si la neurona actúa mediante un proceso de todo-nada, activada o desactivada, entonces se la podía representar, formalmente, empleando una lógica binaria. Respecto de la influencia en la psicología del procesamiento de la información, recogemos las siguientes consideraciones:

Su objeto de estudio: cual era representar las cadenas de proposiciones lógicas (el pensamiento) en un hardware biológico, frente al hardware físico de la cibernética.

Método: analogía lógica (verdadero-falso) — electrónica (encendido-apagado) — neural (excitación-inhibición).

Organismo: activo y propositivo.

Del Modelo Computacional Simbólico:

Debido a las influencias de la teoría de autómatas, de la cibernética y de la teoría de la información, la persona comenzó a ser concebida como un procesador activo de la información y la psicología de los años 60 se centró en estudiar cómo los estímulos se convertían en respuestas mediante algún sistema de procesamiento, si bien, en principio, mientras unos como Neisser (1967) y Broadbent (1958) pretendían conceptualizar el pensamiento a través de la analogía del ordenador, otros como Newell, Shaw y Simon (1958) procedían a la inversa, dedicándose a generar programas de ordenador que simularan el pensamiento, como «El Teórico Lógico» de 1958, que probaba teoremas de forma similar a la humana, y «El Solucionador General de Problemas», cuya ejecución pretendía ser un equivalente del comportamiento humano.

La psicología cognitiva del procesamiento de la información va a dejarse influir por algunos aspectos del modelo computacional simbólico, cuyos rasgos básicos son:

Objeto: desarrollo del cálculo proposicional lógico.

Método: modelo ordenador de Von Neumann, que se caracteriza por ser un:

- Modelo de dos superestructuras: base de datos y ejecutivo.
- Modelo de procesamiento secuencial.

Organismo: analogía mente-ordenador de Von Neumann.

Una vez consideradas las influencias de todo orden que en sentido positivo recibió la psicología cognitiva del procesamiento de la información, recogemos algunas de las que pudiéramos denominar como *influencias negativas*; es decir, aquello contra lo que sus teóricos reaccionaron. Así, puede decirse que la psicología cognitiva del procesamiento de la información surgió como reacción frente:

- Al operacionalismo del neopositivismo.
- A la limitación del conductismo de reducir la Psicología al Aprendizaje.
- A los fracasos dentro del propio conductismo:
 - En la generalización de sus leyes a otras especies.
 - La prueba dada por la Etología de que no toda la conducta es aprendida.

2.2. CARACTERÍSTICAS DEFINITORIAS DE LA PSICOLOGÍA COGNITIVA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN (MODELO ORDENADOR DE VON NEUMANN)

En la década de los setenta, la psicología cognitiva adquiriría un gran relieve en la psicología académica, apareciendo revistas como «*Cognitive Psychology*», «*Cognition*» y «*Memory and Cognition*». El profesor de Vega (1984), resume las principales características de este enfoque de la siguiente manera:

- La psicología cognitiva utiliza un nuevo lenguaje, el del procesamiento de la información.
- El estudio de la mente tiene una fundamentación empírica, es decir, se basa en la conducta observable, aunque postula estructuras mentales internas que son las variables teóricas inobservables que trata de explicar.
- Como los fenómenos son inaccesibles a la observación pública, lo que se observa directamente son los productos externos del lenguaje, la memoria, o el razonamiento, pero no los procesos mentales subyacentes.
- Lo más importante del enfoque del procesamiento de la información es la analogía mente-ordenador. (La mencionada analogía es de carácter funcional, no físico). La analogía entre la mente humana y los sistemas artificiales de cómputo tiene precedente en los trabajos del matemático Turing (1950), quien describió una máquina hipotética que podía simular cualquier cómputo, incluso los comportamientos inteligentes. Los ordenadores son, en cierto grado, equivalentes a la máquina de Turing y se suelen definir como sistemas de «propósito general», es decir, se pueden programar para cualquier tipo de cómputo. El sistema nervioso humano, que por otra parte tiene gran versatilidad funcional, se puede categorizar también como un procesador de propósito general.
- Otra característica fundamental del procesamiento de la información es que se considera que el sujeto no es pasivo con respecto al medio en que vive, sino que se parte de la idea de que es un sistema activo de intercambio con su medio. Este sistema no sólo se autorregula, sino que genera «planes» tendentes a la consecución de determinadas metas que persigue y ello de forma propositiva.

Por nuestra parte, resumimos la exposición de este enfoque de la psicología cognitiva del procesamiento de la información adoptando el esquema que hemos empleado para el conductismo y para los antecedentes del propio enfoque cognitivista.

El Objeto: Las dos superestructuras de que consta el ordenador de Von Neumann.

- Estudio de los modos (símbolos, imágenes, códigos semánticos...) en que debe ser codificada la información para su posterior computación.
- Estudio de las reglas de transformación (programas) para hacer una computación más eficaz.

Método: modelo ordenador de Von Neumann, teniendo en cuenta las otras influencias arriba señaladas, las cuales ahora podemos concretar de la siguiente manera:

- Pensar es procesar información.
- Procesar información es computar.
- Computar es manipular símbolos (calcular).
 - La computación se expresa mediante diagramas de flujo.
 - La computación se da en el nivel mental, no exclusivamente en el cerebro (funcionalismo) y es la base de la simulación.
 - El procesamiento es secuencial.
 - Las reglas de transformación (el procesamiento ejecutivo) son innatas.
- Los símbolos (su semántica) conectan el mundo externo con el pensamiento.
- Los acontecimientos mentales son acontecimientos de información (diferencia con el antiguo mentalismo).
- La mente se estudia mejor fragmentándola en módulos (analogía con los sistemas del organismo humano: sistema nervioso, circulatorio, respiratorio...), lo que lleva a considerar la mente como un sistema de subsistemas, cada uno con sus principios y reglas específicas. Estos módulos pueden ser:
 - Sensoriales (transductores).
 - Perceptuales (sistemas de entrada).
 - De memoria (codificación y almacén).

Organismo:

- El organismo es concebido de manera activa (analogía con el ordenador), con capacidad de establecer propósitos, planes y metas. Con respecto a lo que hasta el presente se ha dicho en torno al cognitivismo es necesario, sin embargo, realizar algunas puntualizaciones, si verdaderamente queremos entender el alcance de la concepción del organismo por parte de este enfoque psicológico. El término cognitivismo agrupa, en realidad, una amplia gama de planteamientos, que si bien todos ellos tienen en común el basarse fundamentalmente en el racionalismo y en ser representacionales, o sea, el empleo de inobservables en la explicación de la conducta observable, ello no le es exclusivo, pudiendo hallarse además de en los neoconductismos —como en su momento pudimos apreciar— y en las teorías que explican la conducta en función de

estados y procesos físicos, químicos o fisiológicos que utilizan términos no observables en sus explicaciones. Por ello, ambos conceptos se refieren a aspectos diferentes, ya que mientras el racionalismo implica que una teoría basada en él emplee conceptos mentales, la contraposición presentalismo-representalismo hace referencia al uso de no observables —que no tienen por qué ser mentalistas— en la explicación. El cognitivismo —frente al conductismo, que concibe la relación causal en función de variables ambientales— supone un cambio de perspectiva, al concebir al sujeto como elemento activo en la relación causal.

- La concepción del organismo (de la mente) dentro de la Psicología Cognitiva evolucionó de la siguiente manera:
 - a) Enfoque estructural (diagramas de flujo).
 - b) Enfoque funcional (niveles de procesamiento).
 - c) Modelos de comprensión del lenguaje.
- Actualmente, se está abandonando la analogía mente-ordenador de procesamiento secuencial.

2.3. PUNTOS DÉBILES DE LA PSICOLOGÍA COGNITIVA DEL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Entre otros problemas que se han debatido en la psicología cognitiva pueden señalarse los siguientes:

- Autores como Fodor (1983) han mantenido que la complejidad de los seres humanos es tan grande que es probable que la forma más eficaz de estudiar la mente sea considerarla como un conjunto de subunidades separadas, cada una de las cuales puede estudiarse de forma relativamente independiente. Así, la psicología cognitiva se divide, con frecuencia, en el estudio de tales subunidades de la mente, tales como la percepción, memoria, lenguaje y pensamiento. Según Fodor (1983), la integración de los modelos cognitivos en una teoría comprensiva de la mente aún no se ha logrado. Actualmente, los modelos más comprensivos —de diagramas de flujo— únicamente consideran al sujeto como procesador de inputs y no como ejecutor de acciones. Frente a esta postura, Anderson (1983) propone un sistema general unificador. Pero como este modelo se basa en el presupuesto de que el procesamiento de la información es paralelo y establece una relación con modelos neurales, hay que considerarlo dentro del conexionismo.
- De la misma manera que la crítica más seria al conductismo vino de la propia investigación conductista, los ataques más fuertes al cognitivismo establecido han venido de los filósofos del lenguaje. Searle y Dreyfus han señalado que algunos aspectos de la mente humana podrían no ser computables. Estos filósofos, aunque admiten que el conocimiento y las operaciones mentales pueden ser

analizados en sus partes componentes, señalan, sin embargo, que necesariamente tendría que haber algunos residuos de habilidades fundamentales y posturas hacia el mundo —que ellos llaman el «fondo»— que rechazaban todo intento de análisis computacional.

- No hay un acuerdo entre los psicólogos acerca de cosas tan fundamentales en la teoría como son los formatos de la representación. Algunos teóricos mantienen que el formato de las representaciones mentales es proposicional. Anderson y Bower (1973) y Pylyshyn (1981) criticaron la noción de imagen mental, sosteniendo que las imágenes no constituyen constructos explicativos en una teoría cognitiva. Las representaciones imaginativas se verbalizan y las expresiones verbales despiertan imágenes. Según Pylyshyn (1981), esta facilidad en la recodificación se explicaría por la existencia de un tercer código amodal —ni verbal ni visual—, pues para él se adecuaba más al principio de parsimonia reconocer un único formato abstracto y rechazar los códigos auditivo y visual.
- Al igual que se habla de las crisis del conductismo o del psicoanálisis, también han sido apuntadas algunas crisis del cognitivismo, comenzando por la propia problemática de hasta qué punto ha existido como tal paradigma (entendiendo por paradigma el conjunto de creencias o preconcepciones —más o menos razonables— que en una época determinada comparte una comunidad científica) o como conjunto múltiple de subparadigmas o si desde un comienzo se ha tratado de un paradigma en crisis. Cuando los autores hablan de esta clase de crisis se están refiriendo a la evolución del concepto de máquina que en cada momento se empleaba como modelo en la concepción del organismo. La primera de las metáforas a las que recurrió la psicología cognitiva tenía su origen en la teoría de la comunicación (Shannon, 1948): se consideraba a la mente como un canal transmisor de información, cuya capacidad podía estimarse a partir de la cuantificación del input y del output —**constituyéndose la mente en una entidad pasiva**—. Dado que el funcionamiento de la mente parecía requerir, además de los canales de transmisión, unos sistemas de memoria que permitieran retener la información, organizarla y utilizarla después, esa metáfora era claramente insuficiente, de ahí que fuera sustituida por la metáfora del ordenador, y ya en la década de los ochenta por concepciones constructivistas, en las que los diversos niveles interactúan combinándose funcionalmente la información de los datos y la información del propio sistema —**se constituye la mente como unidad activa**, como un sistema de procesamiento análogo al ordenador—. La problemática que se le plantea a esta metáfora surge de los aspectos técnicos del funcionamiento del ordenador: ¿es el procesamiento serial o en paralelo?, ¿son las estrategias de solución de problemas algorítmicas o heurísticas?, ¿cuál es el formato bajo el que pueden entenderse las representaciones?, ¿cuáles son los límites de la capacidad de procesamiento del sistema? En cualquier caso, cabe decir que detrás de esos problemas técnicos siempre puede hallarse una concepción ideológica subyacente.

Acerca de la idoneidad de la metáfora del ordenador, el profesor de Vega ya recogía en los años ochenta algunas dificultades a una comparación con el sujeto humano (de Vega, 1984):

- Mientras los ordenadores son especialmente adecuados para resolver problemas simbólicos bien definidos, los humanos son especialmente aptos para resolver problemas ambientales y sociales mal definidos.
- Los ordenadores son sistemas «aférentes» de funcionamiento: codifican, almacenan y transforman información simbólica; personas y animales son, por contra, procesadores bidireccionales (la conducta compleja vuelve al ambiente que sirvió de estímulo).
- Dificultad de asumir la intencionalidad de los actos psíquicos en términos de procesamiento de la información, dificultad añadida a los fenómenos de comprensión subjetiva, aburrimiento, etc.

A estas dificultades cabe añadir las siguientes:

- El ordenador excluye la afectividad, la motivación, la personalidad...
- El ordenador basa sus decisiones siempre en la lógica, y la mente no siempre toma decisiones lógicas.
- La terminología cognitiva (rutina, subrutina, flujo de información...) carece de:
 - Realidad psicológica.
 - Referente empírico.
 - Univocidad.
- No hay plausibilidad fisiológica:
 - El cerebro no puede computar a nivel semántico, sino sólo excitaciones e inhibiciones nerviosas.
 - El cerebro no procesa secuencial o serialmente.
- Como se podrá deducir, todo lo que en el hombre tenga que ver con términos como lo «difuso», «ambiguo», «fenomenológico», «intencional», etc., se aleja de la metáfora del ordenador, ya que son algo no computable.

3. EL CONEXIONISMO

La crisis de la metáfora del ordenador condujo a la psicología cognitiva a un formalismo que acabaría derivando en un lenguaje casi filosófico, así como al casi abandono de los estudios de la mente humana y su actividad, centrándose principalmente en los estudios de programas de ordenador derivados de los modelos de la Inteligencia Artificial. La Inteligencia Artificial se ocupa de crear máquinas y programas para esas máquinas que permitan reproducir la conducta inteligente (razonamiento, lenguaje, solución de problemas, toma de decisiones...) La diferencia fundamental entre Psicología Cognitiva e Inteligencia Artificial es que mientras la primera trata de ha-

llar los procesos que sigue la mente humana cuando procesa o calcula a partir de unos datos, es decir, el software de nuestra mente, la Inteligencia Artificial lo que pretende es conseguir que las máquinas se comporten de manera inteligente, sin tener en cuenta la naturaleza del programa que determina ese comportamiento, el cual puede ser el que emplea el ser humano cuando realiza la misma tarea u otro diferente.

Aquel comportamiento formalista que podríamos denominar como huida hacia adelante del cognitivismo fue motivo para que algunos autores viniesen proponiendo desde comienzos de los ochenta un nuevo enfoque, el conexionista, cuya constitución parece situarse en torno a 1986.

A pesar de la creencia, ampliamente extendida, de que la computadora es muy superior en velocidad de procesamiento de la información con respecto al cerebro humano, lo cierto es que, aun siendo ello verdad, en la realización de ciertas conductas complejas el cerebro humano emplea menos tiempo que el ordenador, dada su capacidad para adoptar decisiones que a la máquina le supone multitud de pasos intermedios de procesamiento. Si pensamos, por ejemplo, en el juego del ajedrez, comprobamos que los grandes maestros, a través de procedimientos que los psicólogos tratan de descubrir, descartan gran cantidad de movimientos de las piezas, centrándose estrictamente en siete u ocho posibilidades —entre las que se halla la correcta—, mientras que el ordenador tiene que ensayar un elevadísimo número de esas que el cerebro humano descarta.

Para responder a cómo ocurre ésto, el conexionismo parte del supuesto de que existe un elevado número de unidades elementales que efectúan la computación según un determinado modo de conexionarse. Estas unidades serían, pues, sustitutos de las macroestructuras que almacenan mucha información simbólica sobre las que ha de actuar una unidad central de procesamiento aplicando un cierto número de reglas (modelo de ordenador de Von Neumann).

Los modelos conexionistas, según definición de Smolensky (1988), son esquemas amplios de elementos simples de computación en paralelo, cada uno de los cuales lleva un **valor numérico de activación** que, usando alguna fórmula numérica simple, computa los valores de los elementos próximos en el esquema. Los elementos o unidades influyen en los valores de los demás a través de conexiones que portan una determinada **fuerza o peso numérico**. La influencia de una unidad «x» sobre otra «y» es el valor de activación de la unidad «x» que registra la fuerza de la conexión de «x» a «y». En una alusión neural clara, las conexiones que portan pesos positivos se llaman «excitatorias» y las que llevan pesos negativos «inhibitorias».

En un modelo conexionista típico, el input hacia el sistema es proporcionado por los **valores de activación** impuestos sobre las «unidades input» del esquema; estos valores numéricos comportan alguna codificación o «representación» del input. La activación de las unidades input se propaga a través de las conexiones hasta que una serie de valores de activación actúa sobre las «unidades output»; estos valores de activación codifican el output que el sistema ha computado desde el input. Entre las unidades input y output puede haber otras unidades, a menudo lla-

madras «unidades ocultas», que no participan en la representación ni del input ni del output.

No es nuestro objetivo efectuar en este texto, que tiene un carácter introductorio a los conocimientos psicológicos, una exposición detallada de la estructura y funcionamiento de una red conexionista (el lector dispone de esta exposición en Crespo (1997), como tampoco expusimos detalladamente la estructura y funcionamiento del modelo de procesamiento de la información de Von Neumann, aunque sí los elementos básicos que nos permiten diferenciar a los enfoques, objetivo que sí pretendemos alcanzar en el presente texto.

No obstante, no queremos terminar la exposición del modelo conexionista sin señalar que la computación ejecutada por el esquema para transformar los patrones input de actividad en patrones output depende de una serie de fuerzas de conexión; estas fuerzas o pesos normalmente son vistos como codificación del conocimiento del sistema. En este sentido, las **fuerzas de conexión** juegan el papel de programa en un computador convencional. Para Smolensky, uno de los grandes teóricos del conexionismo, gran parte del atractivo del enfoque conexionista reside en que muchos esquemas conexionistas se programan a sí mismos, es decir, tienen procedimientos autónomos para, eventualmente, ejecutar alguna computación específica. Tales procedimientos de aprendizaje, a menudo, dependen del entrenamiento en el que se presenta el esquema con muestras de pares input-output de la función que se supone se va a computar.

Dado que lo que se trata es de elaborar un modelo computacional que pudiera tener como hardware el sistema nervioso superior —cuyo estudio, sin embargo, quedaría para los neurofisiólogos—, el conexionismo ha de entenderse como psicología.

Como ya se ha apuntado, es en 1986, con el libro de Rumelhart y McClelland «Procesamiento Paralelo Distribuido: Investigaciones de las microestructuras de la Cognición», cuando las teorías conexionistas comienzan a mostrar las nuevas directrices en la construcción de una teoría psicológica.

A modo de resumen y conclusión y continuando con el esquema que hemos venido empleando para conductismo y cognitivismo, concretaremos la exposición del conexionismo de la manera que sigue:

3.1. ¿CÓMO SURGE EL CONEXIONISMO?

Atendiendo a las *influencias positivas* recibidas, el conexionismo las recibe tanto del conductismo como del cognitivismo:

a) Del conductismo:

- Toda situación de aprendizaje requiere una interacción adaptativa con el medio ambiente.
- El aprendizaje se produce por la repetición exitosa de los pesos de conexión.

- Los patrones de activación se adquieren por asociación y la acción del sistema es un resultado estadístico, lo que implica un rechazo del innatismo de reglas y estructuras.
- Se rechaza, asimismo, la conciencia como fenómeno explicativo.

b) Del cognitivismo:

- Utilización de modelos como elemento metodológico explicativo (además de la experimentación).
- Utilización de la simulación por ordenador.

Si se tienen en cuenta las *influencias de carácter negativo*, podemos decir que el conexionismo surge como reacción frente:

a) Al conductismo:

- Por el rechazo conductista de lo mental (el conexionismo rechaza la conciencia como elemento explicativo, pero no los procesos mentales)

b) Al cognitivismo:

- Por su innatismo (el conexionismo no es innatista).
- Por su no plausibilidad fisiológica (el modelo conexionista sigue un modelo cerebro, no un modelo ordenador). No obstante, es preciso decir que el conexionismo del s. XXI no ha logrado todavía alcanzar la plausibilidad fisiológica.

3.2. CARACTERÍSTICAS DEFINITORIAS

Sobre el objeto de estudio:

- Estudio de las unidades (sistemas de activación-inhibición) de procesamiento.
- Estudio del almacenamiento de la información mediante los pesos de las fuerzas de conexión.

Método: modelo cerebro, teniendo en cuenta las siguientes características:

- Se trata de un procesamiento distribuido (información distribuida) en multitud de unidades de procesamiento (no en grandes estructuras) y paralelo (no secuencial).
- La activación de las unidades de procesamiento se produce de forma paralela (mediante sistemas de activación-inhibición)
- La información no se almacena de forma simbólica o representacional, sino como pesos de las fuerzas de conexión, que no tienen información simbólica, sino señales de activación e inhibición.

- El modo de activación es:
 - excitación e inhibición de cada unidad.
 - acción de todo el sistema.
- El procesamiento no consiste en la comparación de símbolos ni en operaciones lógicas, sino en combinaciones estadísticas de la activación.
- La modificación de los pesos de conexión y el establecimiento de nuevas conexiones son consecuencia del aprendizaje.

Organismo: activo (analogía: cerebro).

3.3. PUNTOS DÉBILES

- La supuesta plausibilidad fisiológica del conexionismo (modelo cerebro) no debe llevar a pensar que se ha resuelto el viejo problema filosófico del dualismo antropológico; de hecho, como se apuntó más arriba, tal plausibilidad fisiológica es todavía hoy un objetivo a alcanzar.
- Se observa una circularidad viciosa en cuestiones como:
 - «¿Qué conexión tiene más peso?»: la que lleva a la acción.
 - «¿Cómo se produce la acción?»: debido a las conexiones de mayor peso.y recurrir a la noción de aprendizaje para romper la circularidad no parece suficiente, mientras no se produzca mayor evidencia empírica, siendo, precisamente, la evidencia empírica del modelo uno de sus puntos más débiles.
- Aunque, en los últimos años, han sido desarrollados modelos conexionistas para muchas tareas en áreas como la visión, procesamiento del lenguaje, inferencia, control motor, etc., autores como Smolensky ya recogía hace más de una década parte de la problemática que sigue afectando al conexionismo de hoy:
 - No está claro que los modelos conexionistas tengan poder computacional adecuado para ejecutar tareas cognitivas de alto nivel.
 - No está claro que los modelos conexionistas ofrezcan bases sólidas para proporcionar un modelo de la ejecución cognitiva humana, puesto que el modelo conexionista es difícil de contrastar mediante metodologías empíricas.
 - No está claro que los modelos conexionistas, en la forma actual, puedan ofrecer bases sólidas para dar un modelo de la computación neural, puesto que hay serias brechas entre los modelos conexionistas y los puntos de vista actuales sobre propiedades neurales importantes.

A estas limitaciones señaladas por Smolensky cabe añadir las limitaciones del modelo conexionista en materia de generalización, dado que son modelos que no pueden ir más allá de las tareas para las que han sido específicamente diseñados, limitación ya señalada por Estes en 1991.

Por otro lado, cuando se le atribuye a los modelos conexionistas la capacidad del aprendizaje, no parece claro que esa forma de aprender conexionista tenga verdaderamente algo que ver con los procesos de aprendizaje humanos.

A pesar de ello, Smolensky también cree que:

- Es posible que el enfoque conexionista contribuya de manera significativa a mejorar el empobrecido repertorio teórico de la ciencia cognitiva.
- Es posible que el enfoque conexionista ofrezca contribuciones importantes para un modelo de la ejecución cognitiva humana de tareas de nivel superior, al menos tan significativas como las ofrecidas por los modelos simbólicos tradicionales.
- Es probable que el punto de vista de la distinción competencia/ejecución que surge del enfoque conexionista supere exitosamente una antigua y profunda grieta en la ciencia y filosofía de la mente.
- Es probable que los modelos conexionistas ofrezcan el mayor progreso significativo de los últimos milenios sobre el problema mente/cuerpo.
- Es muy probable que dado el empobrecido repertorio teórico de la neurociencia computacional, los modelos conexionistas sirvan como excelente estímulo para el desarrollo de modelos de computación neural significativamente mejores que los modelos conexionistas y neurales actuales.
- Hay una razonable posibilidad de que los modelos conexionistas conduzcan al desarrollo de nuevos computadores analógicos paralelos y a una nueva teoría de la computación analógica paralela.

Ya para terminar, recogemos un breve extracto del texto del profesor Crespo (2002) que resume magníficamente la situación actual de un enfoque psicológico sobre el que Walter Schneider en 1987 decía que estaba llamado a ser el cambio paradigmático más importante que las jóvenes generaciones de psicólogos verían a lo largo de sus carreras. Dice el profesor A. Crespo (2002) en *Cognición humana: Mente, ordenadores y neuronas*:

«Ahora, casi dos décadas después de esta revolución conexionista, los modelos explicativos de la cognición fundamentados en arquitecturas de RNAs —redes neuronales— conviven con las propuestas clásicas del ordenador serial que manipula símbolos en el seno de la Ciencia cognitiva. Si el funcionamiento de un determinado proceso mental sigue unas reglas bien definidas es posible explicarlo recurriendo a un modelo serial, pues la buena definición ayuda a descomponer el procesamiento y a la elaboración, si se desea, de un algoritmo que permita la simulación. El problema es que la cognición humana no está tan rígidamente determinada como para afirmar que sobre la mente actúan una serie de leyes mandatorias que se aplican siempre y sin excepción. El ser humano debe tomar decisiones en situaciones de información parcial, debe manejar la incertidumbre del medio, experimenta estados emocionales que afectan a su forma de percibir el mundo, y en circunstancias de este tipo, donde las reglas que rigen la cognición pueden ser vagas o intuitivas, es cuando los sistemas conexionistas demuestran su supremacía».

Lecturas sugeridas

- BAJO, M. T., y CAÑAS, J. J. (1991). *Ciencia Cognitiva*. Madrid: Debate.
- CRESPO, A. (2002). *Cognición humana: mente, ordenadores y neuronas*. Madrid: Ramón Areces.
- GARDNER, H. (1987). *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- LINDSAY, P. H., y NORMAN, D. A. (1977). *Introducción a la psicología cognitiva*. Madrid: Técno.

EJERCICIOS

1. El paradigma filosófico racionalista influyó en la aparición de la Psicología cognitiva a través de:
 - a) El innatismo de las ideas.
 - b) El asociacionismo del lenguaje.
 - c) La causalidad lineal de la actividad mental.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. La cuantificación de lo real en unidades de información fue objeto de estudio de:
 - a) La Teoría de la Detección de Señales.
 - b) La Gramática Transformacional.
 - c) El conductismo radical.
 - d) Ndla.
3. Las superestructuras del ordenador de Von Neumann son: ejecutivo y
 - a) Canal.
 - b) Base de datos.
 - c) Procesador.
 - d) Ndla.
4. El estudio de las reglas de transformación (programas) para hacer una computación más eficaz fue objeto de estudio de:
 - a) La Teoría de la Información.
 - b) La Psicología del Procesamiento de la Información.
 - c) La Teoría General de Sistemas.
 - d) Ndla.

5. El conexionismo el innatismo de reglas y estructuras.
 - a) Rechaza.
 - b) Acepta.
 - c) Acepta sólo el innatismo de las reglas.
 - d) Ndla.

6. En el conexionismo, el procesamiento es:
 - a) Local.
 - b) Serial.
 - c) Distribuido.
 - d) Ndla.

7. La concepción del lenguaje como sistema finito de reglas que genera las infinitas oraciones de la lengua pertenece a:
 - a) La Gramática Transformacional.
 - b) La Teoría General de Sistemas.
 - c) La Teoría de la Información.
 - d) Ndla.

8. La creación de máquinas de propósito universal fue objeto de estudio de:
 - a) La Teoría de la Detección de Señales.
 - b) La Gramática Transformacional.
 - c) La Teoría de autómatas.
 - d) Ndla.

9. El procesamiento en el modelo de ordenador de Von Neuman es:
 - a) Secuencial.
 - b) Paralelo.
 - c) Distribuido.
 - d) Ndla.

10. Según la Psicología Cognitiva del Procesamiento de la Información, pensar es:
 - a) Manipular estados de conciencia.
 - b) Codificar inteligentemente.
 - c) Procesar información.
 - d) Ndla.

11. La terminología cognitiva ha sido criticada por carecer de:
 - a) Constructos hipotéticos.
 - b) Referente empírico.
 - c) Enfoque funcional.
 - d) Ndla.
12. La concepción del ser vivo como una «organización» pertenece a:
 - a) Galton.
 - b) Skinner.
 - c) Von Bertalanffy.
 - d) Ndla.
13. Que las máquinas sean de propósito universal significa:
 - a) Que consideran la conducta de modo propositivo.
 - b) Que pueden realizar cualquier tipo de cálculo.
 - c) Que reciben el movimiento de fuera.
 - d) Ndla.
14. La Psicología cognitiva surgió como reacción frente al:
 - a) Racionalismo.
 - b) Operacionalismo del neopositivismo.
 - c) Contexto epistemológico del descubrimiento.
 - d) Ndla.
15. Según la Psicología Cognitiva del Procesamiento de la Información, procesar información es:
 - a) Computar.
 - b) Detectar señales.
 - c) Tomar decisiones.
 - d) Ndla.
16. El conexionismo la conciencia como fenómeno explicativo.
 - a) Rechaza.
 - b) Acepta.
 - c) La rechaza sólo en su parte inconsciente.
 - d) Ndla.

17. En el conexionismo, la información se almacena
- a) De forma simbólica.
 - b) De forma representacional.
 - c) Como pesos de las fuerzas de conexión.
 - d) Ndla.
18. Los antecedentes filosóficos del cognitivismo se hallan:
- a) En el racionalismo filosófico.
 - b) En el empirismo.
 - c) En el «a priorismo» kantiano.
 - d) Ndla.
19. El cognitivismo recibe como influencia filosófica del racionalismo la consideración de que el lenguaje:
- a) Es asociativo.
 - b) Es matemático.
 - c) Es empírico.
 - d) Ndla.
20. La concepción del ser vivo como una organización pertenece a:
- a) El empirismo.
 - b) Teoría de detección de señales.
 - c) Teoría General de Sistemas.
 - d) Ndla.
21. La generación de programas de ordenador que simularan el pensamiento humano era un objetivo de:
- a) La Teoría General de Sistemas.
 - b) El Modelo Computacional Simbólico.
 - c) La Teoría de las Redes Neuronales.
 - d) Ndla.
22. Lo más importante del enfoque del procesamiento de la información es:
- a) La analogía mente-ordenador.
 - b) La Gramática transformacional.
 - c) Las redes neuronales.
 - d) Ninguna de las anteriores.

- 23.** Para el enfoque del procesamiento de la información, computar es
- a) Contar palabras.
 - b) Comparar imágenes bien definidas.
 - c) Manipular símbolos.
 - d) Ndla.
- 24.** El enfoque del procesamiento de la información concibe el organismo con capacidad para establecer:
- a) Propósitos, planes y metas.
 - b) Propósitos, emociones y aprendizajes.
 - c) Planes, emociones y aprendizajes.
 - d) Ndla.
- 25.** La plausibilidad fisiológica caracteriza, supuestamente, al:
- a) Conductismo.
 - b) Cognitivismo.
 - c) Conexionismo.
 - d) Ndla.

CAPÍTULO 9

La psicología humanista

José Luis Martorell

1. La aparición de la «tercera fuerza»
2. Humanismo, existencialismo y fenomenología
3. Los postulados básicos de la psicología humanista
4. Propuestas de la psicología humanístico-existencial
5. Valoración de la psicología humanista

1. LA APARICIÓN DE LA «TERCERA FUERZA»

La psicología humanista, en su sentido más amplio, incluye a todos aquellos autores que han desarrollado sus propuestas apuntando a una cierta concepción del ser humano, del objeto de la psicología, de la patología, de la intervención psicológica y del método para obtener conocimientos sobre todo lo anterior que se engarzan en la tradición filosófica humanista. Considerada de este modo, es en la primera mitad del siglo XX cuando surgen las primeras aportaciones de peso: en muchos aspectos la obra de William James en Estados Unidos y las de Ludwig Binswanger y Medard Boss, entre otros, en Europa. Sin embargo, la psicología humanista, bajo esta denominación y como movimiento relativamente organizado, se gesta durante las décadas de los cincuenta y sesenta del siglo XX. En su aparición se pueden identificar influencias de tres tipos: a) filosóficas; b) sociales y culturales; y c) propiamente del ámbito de la psicología. Empecemos por estas últimas.

Desde una perspectiva estrictamente psicológica el movimiento de la psicología humanista nace con la pretensión de configurarse como una alternativa a la visión del ser humano que proporcionan tanto el psicoanálisis como el conductismo (las dos grandes fuerzas de la psicología en esos años), de ahí que este movimiento sea también conocido como «tercera fuerza». El psicoanálisis y el conductismo serían criticados por sostener concepciones del ser humano explícita o implícitamente negativas, deshumanizadas o reduccionistas así como por su mecanicismo y determinismo. Las propuestas alternativas se van a caracterizar, además de por este rechazo,

por su variedad, hasta el punto de que es más apropiado hablar de un movimiento que de una escuela.

Esta crítica y el consiguiente posicionamiento como tercera fuerza dentro del campo de la psicología, vienen también influida por factores sociales y culturales. El desánimo y desasosiego que sucedieron a la Segunda Guerra Mundial, la conciencia de la amenaza atómica y la guerra fría, la insatisfacción social que culminó en los movimientos contraculturales de los años sesenta, son elementos que conformaron el caldo de cultivo en el que nació la psicología humanista. Sin embargo no hay que perder de vista que este «malestar de la cultura» no era nuevo —aunque sí tenía algún elemento nuevo como la posibilidad de destrucción masiva de la humanidad—, y que desde el punto de vista de la historia del pensamiento la crítica tanto al pensamiento abstracto, como a los mecanicismos y reduccionismos en la concepción del hombre tiene una larga tradición. De esta tradición filosófica humanista y de su influencia en la psicología humanista hablaremos en el apartado siguiente, pero adelantemos aquí que incide directamente en el desarrollo en Europa de la **psicología existencial**, anterior a la eclosión norteamericana de la psicología humanista. De hecho, en muchos textos se utiliza el término humanístico-existencial para agrupar en un todo ambas corrientes.

En lo referente a los principales representantes de este movimiento ya se ha nombrado a William James (ver cap. 5) dado que su concepción de la psicología y del método son un marco en el que la psicología humanista se puede sentir cómoda. Autores como Gordon Allport, Abraham Maslow o Carl Rogers junto a Ludwig Binswanger, Medar Boss, Rollo May, Victor Frankl, Eric Fromm o Ronald Laing forman un heteróclito grupo del que trataremos de ver los elementos comunes.

2. HUMANISMO, EXISTENCIALISMO Y FENOMENOLOGÍA

El término humanismo escapa, como tantos otros en el terreno del pensamiento, a una definición unívoca. En general, se tiende a asociar este término con las concepciones filosóficas que colocan al ser humano en cuanto tal como centro de su interés. El humanismo como movimiento filosófico resalta de un modo u otro la **dignidad del ser humano** y postula algún tipo de ideal con respecto a él: según el tipo de ideal se ha podido hablar de un humanismo cristiano, socialista, existencialista, científico, etc. La defensa de las libertades individuales y de la democracia como forma de gobierno han sido características de los dos *Manifiestos Humanistas* firmados en el siglo XX (1933 y 1974) por intelectuales y científicos. (Por cierto, uno de los firmantes del segundo manifiesto fue Skinner.) Ferrater Mora señala que el humanismo puede ser entendido como una determinada concepción del ser humano, concepción de la que acabamos de describir algunos rasgos básicos, y también como un «método», aspecto este de un gran interés para comprender algunos elementos esenciales de la psicología humanista.

Es en un autor de la importancia para la psicología como William James en quien podemos ver que el humanismo propone, en cuanto que método de conocimiento, romper con todo absolutismo y con toda negación de la variedad y espontaneidad de la experiencia. El pensador humanista preferirá una mayor flexibilidad en la descripción de lo real aunque eso suponga una pérdida de la exactitud racionalista. Estas características del humanismo —rechazo del absolutismo y preferencia por la flexibilidad frente a la exactitud racionalista—, suponen que los conocimientos más relevantes sobre el ser humano se obtendrán focalizándose en los fenómenos puramente humanos tales como el amor, la creatividad o la angustia.

Quizá de un modo más específico se ha hablado, con los matices que veremos más adelante, de la influencia del existencialismo y de la fenomenología en lo que luego sería la psicología humanista.

El énfasis en la existencia, en cómo los seres humanos viven sus vidas, en la experiencia del ejercicio o de la renuncia a la libertad será característico de los filósofos existencialistas. Si el centro del interés es, en palabras de Unamuno, «el hombre de carne y hueso», entonces las especulaciones abstractas, por un lado, y el cientifismo racionalista, por otro, serán rechazados. Es decir, el existencialismo se niega a reducir al ser humano a una entidad cualquiera, sea esta la de animal racional, ser social, ente psíquico o biológico. El método privilegiado, desde determinadas visiones filosóficas, para acercarse al hombre y su experiencia será la **fenomenología**. Del complejo método fenomenológico sólo apuntaremos aquí su propuesta de descubrir lo que es dado en la experiencia, de reconsiderar los contenidos de la conciencia tratando de ver más allá de los prejuicios, preconcepciones y teorías del observador. Su propuesta de que la conciencia es siempre conciencia que tiende a algo, es decir, que la conciencia es esencialmente **intencional** (no un computador que recoge asépticamente datos) será importante en los planteamientos de la psicología humanista y existencial.

Una matización antes de abandonar el capítulo de las influencias filosóficas de la psicología humanista. Se ha hablado de humanismo, existencialismo y fenomenología. Es decir, de Kierkegaard, Unamuno, Heidegger, Brentano, Husserl o Sartre, nada menos. Si consideramos la psicología humanístico-existencial como un todo es justo reconocer esta influencia. Si atendemos a las grandes diferencias dentro del movimiento humanístico-existencial hay mucho que matizar: en Europa la psicología existencial se basa directamente en las propuestas de estos autores; sin embargo, en Estados Unidos algunas de las principales figuras de la psicología humanista desarrollan primero sus propuestas y luego encuentran en los filósofos del existencialismo una afinidad de planteamientos. Dos de los principales representantes del movimiento humanista, Maslow y Rogers, reconocen expresa y continuamente no sólo la influencia de estas corrientes filosóficas sino la necesidad de fundamentarse en ellas para dar una base filosófica sólida a sus propuestas; de hecho, esta fue la motivación de la reunión sobre Psicología Existencial celebrada en 1959 y en la que intervinieron Rogers, Maslow, Allport y May. Las intervenciones de estos autores

fueron recogidas en *Existential Psychology* (May, 1961). De todos modos, como se ha dicho, la influencia de la filosofía existencial está más específicamente representada en las obras de Binswanger y su *daseinanalyse* basado en el concepto heideggeriano de Dasein o ser-en-el-mundo, Merleau-Ponty, Boss o, incluso, Ronald Laing, quien dedica junto con David Cooper (Laing y Cooper, 1969) un libro al comentario de *El Ser y la Nada* de Sartre, que en la obra de los representantes norteamericanos del movimiento humanista, con la brillante excepción de Rollo May. Con todo, ya se ha dicho que no es infrecuente que ambos colectivos sean presentados agrupados bajo una de las dos denominaciones (existencial o humanista) o bajo la denominación de humanístico-existenciales.

3. LOS POSTULADOS BÁSICOS DE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA

La psicología humanista es mucho más un movimiento que una escuela, y si consideramos el conceptualmente amplio grupo de los autores humanístico-existenciales es, aun más que un movimiento, el reflejo de una actitud sobre el ser humano y el conocimiento. Con todo, no han faltado los intentos de unificación en torno a las propuestas de unos postulados básicos. Bugental, el primer presidente de la Asociación Americana de Psicología Humanista, propuso los siguientes cinco puntos:

1. El hombre, como hombre, sobrepasa la suma de sus partes
2. El hombre lleva a cabo su existencia en un contexto humano.
3. El hombre es consciente.
4. El hombre tiene capacidad de elección
5. El hombre es intencional en sus propósitos, sus experiencias valorativas, su creatividad y su reconocimiento de significación.

Por su parte, dicha Asociación, propone cuatro puntos que compartirían los integrantes del movimiento:

1. La psicología humanista se centra en la persona humana y su experiencia interior, así como en su significado para ella y en la autopresencia que esto le supone.
2. Enfatización de las características distintivas y específicamente humanas: decisión, creatividad, autorrealización, etc.
3. Mantenimiento del criterio de significación intrínseca, en la selección de problemas a investigar en contra de un valor inspirado únicamente en el valor de la objetividad.
4. Compromiso con el valor de la dignidad humana e interés en el desarrollo pleno del potencial inherente a cada persona; para la psicología humanista es central la persona tal como se descubre a sí misma y en relación con las restantes personas y grupos sociales.

Gordon Allport, uno de los más sólidos y respetados fundadores de este movimiento, propuso la distinción entre las orientaciones **idiográficas** y **nomotéticas** en psicología. La orientación idiográfica pone el énfasis en la **experiencia individual**, en el caso único, mientras que la orientación nomotética se interesa por abstracciones estadísticas tales como medias o desviaciones típicas. Allport se preguntaba si la psicología, en su carrera por ganar credibilidad científica, no estaría negando lo que debería ser la más importante realidad de la psicología: la experiencia individual. Allport no negaba la importancia de la orientación nomotética para la psicología, pero reclamaba un lugar importante, también, para la orientación idiográfica.

Como se ve, más allá de fundamentarse en una tradición de pensamiento relativamente común y de compartir, hasta cierto punto, unos postulados básicos muy generales sobre la naturaleza del ser humano y sobre cómo la psicología debe incidir sobre él, no hay más elementos que respondan a lo que sería una escuela estructurada. Seamos idiográficos pues y busquemos el interés en los autores individuales: veamos alguna de las aportaciones de Ludwig Binswanger, Rollo May, Abraham Maslow y Carl Rogers.

4. PROPUESTAS DE LA PSICOLOGÍA HUMANÍSTICO-EXISTENCIAL

4.1. LUDWIG BINGSWANGER

Ludwig Binswanger fue discípulo de Husserl y un atento lector de Heidegger. Por medio de la aplicación de las categorías heideggerianas a la terapia pretendió desarrollar un procedimiento que abarcara al hombre en su totalidad y no sólo a alguna de sus dimensiones. La comprensión y descripción del mundo del paciente son sus objetivos principales; para ello propondrá un encuentro interpersonal libre de prejuicios entre el terapeuta y el paciente.

Binswanger criticó a Freud por su énfasis en la visión biologicista y mecanicista del ser humano. Señaló que Freud se centró en el mundo natural de los impulsos y los instintos —terreno en el que, según Binswanger, Freud había avanzado más que nadie desde Aristóteles— pero que su tratamiento del hombre como miembro de una sociedad fue sólo epifenoménico, e, igualmente, que tampoco se refirió adecuadamente al yo en relación consigo mismo. Como consecuencia de esto, Binswanger consideraba que las actividades humanas en las que el hombre trasciende el ambiente (como el amor o la creatividad) no estaban adecuadamente tratadas en el psicoanálisis freudiano.

Con todo, a pesar la contundencia de sus discrepancias, Binswanger expresó siempre un profundo respeto y admiración por la persona y la obra de Freud, con quien se mantuvo en contacto a lo largo de su vida: Binswanger fue el único hombre, de entre quienes manifestaron serias objeciones a la teoría de Freud, con quien éste mantuvo una estrecha relación.

Bingswanger propuso que el punto de partida para comprender la personalidad es la tendencia humana a **percibir significados** en los sucesos y, por ello, ser capaz de trascender las situaciones concretas. El énfasis en la descripción ha llevado a considerar como una de sus principales aportaciones las descripciones de los «mundos» de los esquizofrénicos y de las «formas frustradas» de existir tales como la extravagancia, el retorcimiento y el amaneramiento. Toma el concepto de Heidegger de ser-en-el-mundo (Dasein) para centrar su modo de concebir la acción terapéutica, llamada *daseinanalyse* o análisis del ser-en-el-mundo. De este modo, la terapia estaría basada en los siguientes puntos:

- a) Los trastornos psicopatológicos representan una alteración del ser-en-el-mundo.
- b) El ser-en-el-mundo tiene estructura y por lo tanto puede ser estudiado, descrito y rectificado.
- c) La psicoterapia pretende entender el proyecto existencial de la persona.
- d) La psicoterapia procura ayudar a asumir la propia experiencia en toda su plenitud, descubriendo las formas y áreas de alienación, para recobrar la autoposesión y la autodeterminación.

Este modo pionero de entender la labor terapéutica a partir de una cierta concepción de la naturaleza humana, puede considerarse continuado en nuestros días por algunos teóricos de la terapia existencial (como Van Kaam, Kobasa o Maddi), los cuales han intentado desarrollar con rigor una teoría de la personalidad que ayudase tanto a la terapia como a la investigación. A partir de la consideración de que el auténtico sentido del significado es el que las personas construyen por sí mismas, proponen que el modo por el que las personas construyen ese significado es el proceso de **toma de decisiones**. Los dos modos básicos de toma de decisiones son la **elección del futuro** o la **elección del pasado**. En cuanto a las posibilidades de desarrollo es la elección del futuro la que es considerada más adecuada, dado que facilita el crecimiento o la realización de la posibilidad (la vida humana se entiende en este contexto como posibilidad de desarrollo). La elección del pasado, en cambio, ahoga el crecimiento al limitar la posibilidad a aquello que ya es experiencialmente conocido.

Por lo que se refiere al análisis de las diferencias individuales, se entienden estas a través de un continuo que va desde el ser auténtico (verse capaz de influir en la propia vida a través de las decisiones y elegir el futuro en pensamiento y acción) al conformismo (considerarse indefenso ante las fuerzas externas con una orientación pasiva, eligiendo el pasado cuando deciden algo, decisiones que, de todos modos, tratarán de evitar). Derivado de lo anterior, la psicopatología existencial se interesa por los estados que incluyen la falta de significado. Uno de los pioneros de la terapia existencial, Medard Boss, en cierto modo continuador de la obra de Bingswanger, ya describió diferentes contenidos y niveles de eficacia en las construcciones sobre el sí mismo y el mundo.

4.2. ROLLO MAY

Rollo May se alinea claramente en el lado existencial del movimiento humanista norteamericano. Las continuas referencias en su obra a los autores existencialistas europeos y, sobre todo, la actitud con la que define y afronta las tareas que, en su opinión, debe llevar a cabo la psicología así lo atestiguan. Antes de entrar en los contenidos de sus propuestas digamos que, quizá, uno de los principales méritos de este autor estriba en la independencia de su pensamiento. Como ejemplo, lo que sigue:

- Expresa su crítica al reduccionismo que el psicoanálisis freudiano hace, en su opinión, del ser humano, pero señala expresamente el error que supone desear la obra de Freud incidiendo sólo en los desacuerdos con ella.
- Es uno de los principales impulsores de la visión humanista de la psicoterapia pero critica la exclusión de los elementos negativos de la naturaleza humana que postulan algunos autores humanistas.
- Defendió activamente y con éxito (desde puestos directivos en asociaciones de psicólogos) el derecho de los psicólogos a trabajar como psicoterapeutas frente a los intentos repetidos de las poderosas asociaciones de médicos de considerar la psicoterapia como una especialidad médica, pero denunció la evitación de la confrontación con los dilemas del hombre que la psicología ha realizado en su camino hacia la aceptación social (de nuevo el reduccionismo como problema principal de la psicología).

Se acaba de nombrar el concepto de **dilema del hombre**, un concepto central en la psicología de May. El dilema del hombre es el que se origina en la capacidad de éste para sentirse como sujeto y como objeto al mismo tiempo. Para May ambos modos de experimentarse a sí mismo son necesarios para la ciencia de la psicología, para la psicoterapia y para alcanzar una vida gratificante. El psicoterapeuta alterna y complementa la visión del paciente como objeto, cuando piensa en pautas y principios generales de la conducta, y como sujeto, cuando siente empatía hacia su sufrimiento y ve el mundo a través de sus ojos. Rechaza las dos alternativas de la consideración del ser humano como «puramente libre» o «puramente determinado» argumentando que ambas suponen negarse a aceptar el dilema del hombre.

Dentro de esta concepción introdujo como fundamentales en el contexto de la terapia las experiencias existenciales de la ansiedad, el amor y el poder. Algunas de las características que May propone como propias de la terapia existencial son las siguientes:

1. El objetivo de la terapia existencial es el de aumentar la conciencia del cliente respecto de su propia existencia y, así, ayudar a que experimente su existencia como real.

2. La técnica debe estar subordinada al conocer, y seguir, más que preceder, al conocimiento. La técnica, por lo tanto, debe ser flexible y ajustarse a las necesidades de cada cliente.
3. El terapeuta y el cliente son dos personas en una auténtica relación. El terapeuta no interpreta los hechos sino que los pone de manifiesto en su relación con el cliente.
4. Los dinamismos psicológicos no son primariamente considerados comunes a la especie humana, sino que se pone el énfasis en considerar que la significación particular de las dinámicas del cliente se deriva del contexto de su vida. El terapeuta no siempre sabe qué es lo que motiva al cliente, y su actitud, más que aplicar una teoría, consiste en escucharle con atención y respeto.
5. El terapeuta procura analizar todas las formas de comportamiento, tanto de él mismo como del cliente, que impiden el encuentro real entre ambos.
6. La terapia existencial se caracteriza por la importancia que da al compromiso. Estar comprometido es el verdadero modo de estar vivo.

4.3. ABRAHAM MASLOW

Abraham Maslow (1908-1970) es una de las figuras más conocidas del movimiento de la psicología humanista; su influencia y su prestigio le llevaron a ser elegido en 1968 presidente de la American Psychological Association. Comparte con otros representantes del movimiento humanista el intento de formular un sistema holístico abierto a la variedad de la experiencia humana y, por tanto, el rechazo al establecimiento de un método único para acercarse a esta diversidad. Nunca está de más insistir, en un campo a menudo tan infantilmente excluyente como el nuestro, que la crítica a sistemas como el conductismo o el psicoanálisis no supone la exclusión o negación de dichos sistemas sino el señalamiento de sus limitaciones. Concretamente, Maslow propone que se integren en sistemas más amplios, evitando sobre todo la tendencia, en sus palabras, inmadura y dicotómica de ser, por ejemplo, freudiano o anti-freudiano: «soy freudiano, soy conductista y soy humanista» dejó escrito en uno de sus últimos trabajos.

Posiblemente, una de las peculiaridades del trabajo de Maslow sea su interés por las personas humanamente excepcionales, lo cual puede marcar una diferencia con los sistemas que han obtenido sus datos de la patología o con los que los obtienen de la norma. De este modo, se trataría de ir conformando una visión de la humanidad que muestra lo que el hombre puede llegar a ser. El modo en que se actualiza ese llegar a ser, tanto como el modo en que se puede frustrar y sus consecuencias centraron el interés de Maslow.

A partir de lo anterior se entiende que el concepto central en la psicología de Maslow sea el de **autorrealización**, entendida como culminación de la tendencia al crecimiento que Maslow define como la obtención de la satisfacción de necesidades progresivamente superiores y, junto a esto, la satisfacción de la necesidad de estructurar el mundo a partir de sus propios análisis y valores.

Con relación al tema de la satisfacción de necesidades, Maslow establece su **jerarquía de necesidades**, quizá la más conocida de sus aportaciones. Maslow rechazaba las teorías de la motivación que partían de determinantes únicos de la conducta proponiendo una teoría de determinantes múltiples jerárquicamente organizados. Esta organización sería como sigue:

En el primer nivel estarían las **necesidades fisiológicas** (comida, agua, sueño, etc.), necesidades que aun perteneciendo a este nivel tan básico tienen un componente de individualidad. Si estas necesidades fisiológicas son razonablemente satisfechas aparece el segundo nivel de necesidades: **las necesidades de seguridad**. Del mismo modo el siguiente nivel sería el de **necesidades de pertenencia y amor**; Maslow consideraba que la frustración en este nivel es el principal trasunto de los problemas humanos de ajuste. El siguiente nivel sería el de **necesidades de estima**, que incluiría la necesidad de sentirse competente, de ser reconocido por los propios logros y de sentirse adecuado. Finalmente, el hombre se abre a las **necesidades de desarrollo**, de **autorrealización**, definida más arriba, como necesidades tan integrantes del ser humano como las primeras.



Jerarquía de necesidades de Maslow.

El proceso que lleva a la autorrealización culmina en lo que Maslow (1962) llama **«experiencia cumbre»**, aquello que se siente cuando se alcanza una cota como ser humano, un estar aquí y ahora «perdido en el presente», con la conciencia de que lo que debería ser, es. Para Maslow, estas experiencias son perfectamente naturales y fácilmente investigables (aunque no especifica cómo) y nos enseñan sobre el funcionamiento humano maduro, evolucionado y sano. Maslow identifica la sanidad, la autorrealización y la creatividad.

Cuando el proceso hacia la autorrealización se corta, aparecen reacciones desanimadoras, compensatorias o neuróticas y la conducta se focaliza hacia la evitación impidiendo el desarrollo autónomo. Maslow propone una concepción de la patología, relacionando la privación de los **Valores del ser** (o Valores-B, del inglés «being» = ser) con la aparición de determinadas alteraciones, que él llama metapatologías y que entiende como disminuciones de lo humano. Por ejemplo, cuando el Valor-B «verdad» es privado patógenamente y sustituido por deshonestidad, la metapatología específica que aparece es la incredulidad, desconfianza, cinismo o recelo.

4.4. CARL ROGERS

Las propuestas de Carl Rogers (1902-1987) son, quizá, las más influyentes y conocidas de entre las que surgieron dentro del movimiento humanista. Su enfoque terapéutico, la **terapia centrada en el cliente**, también es conocido como terapia no directiva. La hipótesis central de este enfoque la establece así brevemente Rogers: el individuo posee en sí mismo medios para la autocomprensión, para el cambio del concepto de sí mismo, de las actitudes y del comportamiento autodirigido; estos medios pueden ser explotados con sólo proporcionar un clima determinado de actitudes psicológicas favorables. De un modo resumido la terapia centrada en el cliente parte de dos premisas fundamentales:

1. La confianza radical en la persona del cliente.
2. El rechazo al papel directivo del terapeuta.

Para Rogers el ser humano nace con una **tendencia realizadora** (el concepto central en la teoría de Rogers) que, si no se falsea o se tuerce por los sucesos de la crianza, puede dar como resultado una persona de pleno funcionamiento, es decir, alguien permeable a nuevas experiencias, capaz de reflexión, espontáneo, y capaz de valorar a otros y a sí mismo. La persona mal adaptada sería, pues, cerrada, rígida y auto-despreciativa.

El enfoque psicoterapéutico de Rogers enfatiza la actitud y cualidades del terapeuta como elemento esencial del cambio. De este modo, cualidades tales como **empatía, autenticidad y congruencia** son requeridas al terapeuta como condición esencial para producir un cambio terapéutico: el peso recae en el terapeuta más que en la técnica.

Rogers se interesó particularmente por la comprensión y descripción del proceso de cambio en las personas cuando estas se sienten aceptadas y comprendidas tal como son por el terapeuta. En un primer momento del proceso de cambio, se produce una relajación de los sentimientos. Estos pasan de describirse como algo remoto a ser reconocidos como propios, para finalizar experimentándolos como un flujo siempre cambiante. También se da un cambio en el modo de experimentar: el individuo comienza muy alejado de su vivencia hasta que progresivamente la va aceptando como

un referente al que se puede acudir en busca de significados y, finalmente, la persona se permite vivir de manera libre y permisiva y emplea sus vivencias como principal referente de sus conductas. En este proceso igualmente se da un paso de la incoherencia a la coherencia. En un extremo estaría el máximo de incoherencia, desconocida para el propio individuo; progresivamente iría tomando conciencia de sus contradicciones para terminar experimentando sólo la incoherencia de modo ocasional puesto que ya no percibe como amenazadora su experiencia. Cambia también su relación con los problemas, desde su negación, pasando por su reconocimiento, hasta la conciencia de la propia participación en su génesis. Igualmente, el modo de relacionarse cambia desde la evitación de las relaciones íntimas hasta una vivencia abierta y libre de su relación con los demás.

Sentimientos desconocidos	⇒	Reconocidos como propios
Incoherencia	⇒	Conciencia de las contradicciones
Negación de los problemas	⇒	Conciencia de implicación en ellos
Evitación de la intimidad	⇒	Aceptación de la intimidad
Centrado en los síntomas	⇒	Centrado en el yo
Conflicto con la propia experiencia	⇒	Aceptación de la experiencia
Centrado en el pasado	⇒	Centrado en el presente

Índices de evolución en el proceso terapéutico en la psicoterapia de Rogers.

5. VALORACIÓN DE LA PSICOLOGÍA HUMANISTA

A la hora de evaluación de la psicología humanista se le ha atribuido el mérito de que conceptos como subjetividad, experiencia o construcción de significado hayan tenido su lugar.

Myers (1994), da cuenta de una serie de investigaciones en las que a través de la comparación de los resultados de encuestas de los años 30 y los años 80, se concluye que las ideas de Maslow y Rogers han influido notablemente en las creencias de la sociedad norteamericana. De un modo más específico, las propuestas de Rogers sobre la importancia de la actitud del terapeuta, y por extensión las del educador, parecen tener un alto grado de aceptación (Orlinsky y Howard, 1986), si no como condición suficiente para inducir el cambio tal como creía Rogers, sí como condición necesaria.

En lo que respecta a las críticas recibidas, la más relevante es la ausencia de validación empírica de sus propuestas. Se ha señalado que esta crítica no es del todo justa (Feixas y Miró, 1993; Rosal, 1982) y que Rogers señala la necesidad y conveniencia de entender como hipótesis sus propuestas y someterlas a validación empírica (véase Rogers, 1968, quinta parte, para su posición con respecto a la investigación y Rice y Greenberg, 1984, para una compilación sobre investigaciones sobre supuestos

humanistas). Gendlin (1988) ha señalado, incluso, que Rogers fue pionero en insistir en la unión entre la psicoterapia y las técnicas objetivas de la psicología experimental, grabando las sesiones y evaluando el efecto de las sesiones por medio de la aplicación de tests antes y después de la terapia.

A pesar de estas matizaciones, no se puede ignorar que la crítica inicial humanista a los excesos en cuanto a artificialidad y reduccionismo del experimentalismo y su énfasis en la riqueza de la subjetividad derivó, en muchas ocasiones, en un rechazo frontal que incluso provocó, por sus excesos, el abandono del movimiento de alguno de sus fundadores, como fue el caso de George Kelly (Feixas y Miró, op. cit.).

Como una consecuencia de este rechazo, los conceptos básicos y postulados humanistas (autorrealización, experiencia cumbre, tendencia realizadora) han adolecido, en muchos casos, de una falta de definiciones operacionales que dificulta su investigación.

Junto a lo anterior hay que señalar que el énfasis en una visión positiva y optimista del ser humano, sobre todo en los autores norteamericanos, a dado lugar a un lenguaje abusivo y a una posición poco realista que no es ajena al declive de este movimiento, como ya señalara uno de sus fundadores, Rollo May: «El tema del mal, o mejor el tema de no enfrentarlo tiene unos profundos y, a mi entender, adversos efectos en la psicología humanista. Creo que es el error más importante de la psicología humanista. Por lo tanto Yankelovich puede decir que la psicología humanista es el narcisismo de nuestra cultura. Yo creo que está en lo cierto» (May, 1982, citado en Villegas, 1984, p.74).

Wertz, en un estudio de 1998, revisó el tratamiento dado a la psicología humanista en 24 textos norteamericanos de historia de la psicología. Sus conclusiones son que el tratamiento es muy desigual: en algunos textos el movimiento es minimizado, mientras que en otros se trata extensamente, pero prevaleciendo las inconsistencias entre varios textos. Wertz achaca esta situación, en parte, a los historiadores pero también señala que refleja el fracaso de los psicólogos humanistas en darse a conocer en toda su complejidad. El impacto directo de la psicología humanista en la profesión puede ser medido a través de los estudios de autocaracterización (declaración de adscripción a una orientación teórica u otra); si bien los resultados de estos estudios varían según se formule la pregunta (listas cerradas o abiertas de orientaciones teóricas, posibilidad de elegir una o varias opciones) proporcionan datos interesantes. En 1988 el 4% de los psicólogos clínicos norteamericanos se autocaracterizaban como humanistas (Barrom, Shadish y Montgomery, 1988); este porcentaje subía al 7,9 en 2001 también entre los psicólogos clínicos norteamericanos (fuente: National Register); en un estudio más cercano, de 1998, el 8,7% de los participantes (psicólogos adscritos al Colegio de Psicólogos de Madrid) se autocaracterizaban como humanistas. Como se ve, se puede hablar, quizá, de una minoría estable en cuanto al impacto directo y, como se ha señalado al principio de este apartado, de una influencia de algunos de los principios de la psicología humanista en campos tales como la educación o los estudios sobre el efecto de la relación terapeuta paciente en el resultado de la terapia.

Lecturas sugeridas

- MASLOW, A. (1973). *El hombre autorrealizado*. Barcelona: Kairós (Orig. 1963).
MAY, R. (2000). *El dilema del hombre*. Barcelona: Gedisa (Orig. 1967).
MAY, R. (Comp.) (1963). *Psicología Existencial*. Buenos Aires: Paidós.
ROGERS, C. (1968). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
VILLEGAS, M. (1982). Orígenes y fundamentos de la psicología humanista. *Revista de Psiquiatría y Psicología Humanista*, 1, 115-120.

EJERCICIOS

1. El movimiento de la psicología humanista como tal es, desde un punto de vista histórico,...
 - a) Anterior al psicoanálisis y posterior al conductismo.
 - b) Posterior al psicoanálisis y anterior al conductismo.
 - c) Posterior al psicoanálisis y al conductismo.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. El movimiento de la psicología humanista es conocido como...
 - a) La tercera fuerza.
 - b) La tercera psicoterapia.
 - c) La terapia centrada en el cliente.
 - d) Ndla.
3. En el humanismo como método prima la exactitud racionalista
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Depende del tipo de humanismo.
 - d) Ndla.
4. El método principal en el humanismo y en el existencialismo es...
 - a) El experimental.
 - b) El correlacional.
 - c) La fenomenología.
 - d) Ndla.

5. ¿Cuál de los siguientes es un postulado de la psicología humanista?
 - a) El hombre tiene capacidad de elección.
 - b) La libertad es una ilusión social.
 - c) La intencionalidad es secundaria.
 - d) Ndla.
6. ¿Qué dos tipos de orientaciones en psicología propuso distinguir Gordon Allport?
 - a) Conductual y mentalista.
 - b) Normalizada y datada.
 - c) Nomotética e idiográfica.
 - d) Ndla.
7. El énfasis en la experiencia individual corresponde a...
 - a) La orientación nomotética.
 - b) La orientación ideológica.
 - c) La orientación idiográfica.
 - d) Ndla.
8. La relación de Binswanger con la obra de Freud fue de...
 - a) Rechazo total.
 - b) Crítica y de respeto.
 - c) Seguimiento incondicional.
 - d) Ndla.
9. El concepto de **dasein** (ser-en-el-mundo) fue propuesto por...
 - a) Binswanger.
 - b) Heidegger.
 - c) Husserl.
 - d) Ndla.
10. La terapia basada en el **daseinanalyse** pertenece originalmente a
 - a) Binswanger.
 - b) Heidegger.
 - c) Husserl.
 - d) Ndla.

11. ¿Por qué criticó Rollo May a sus colegas humanistas?
 - a) Por la consideración holística de la personalidad.
 - b) Por la exclusión de los elementos negativos de la naturaleza humana.
 - c) Por la tardanza en pagar las cuotas.
 - d) Ndla.
12. Para Rollo May ¿entre qué polos se da el dilema del hombre?
 - a) Entre el vitalismo y el suicidio.
 - b) Entre el cuidado de otros y la independencia.
 - c) Entre el determinismo y la libertad.
 - d) Ndla.
13. Rollo May propugna la subordinación a la técnica en la terapia
 - a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Rollo May no se pronunció sobre la terapia.
 - d) Ndla.
14. ¿Qué temas específicos fueron del interés de Rollo May?
 - a) El amor y el poder.
 - b) El premio y el castigo.
 - c) El condicionamiento y el contracondicionamiento.
 - d) Ndla.
15. ¿Cuál de los siguientes psicólogos propuso una jerarquía de necesidades?
 - a) Rollo May.
 - b) Carl Rogers.
 - c) Ludwig Binswanger.
 - d) Ndla.
16. ¿Cuál es una característica del trabajo de Maslow?
 - a) Obtener sus datos de la patología psiquiátrica.
 - b) El interés por las personas humanamente excepcionales.
 - c) Basarse en los estudios de psicología animal.
 - d) Ndla.

17. Un tipo de experiencia específica relacionada con la autorrealización fue denominado por Maslow...
- a) Experiencia trascendental.
 - b) Experiencia infrecuente.
 - c) Experiencia cumbre.
 - d) Ndla.
18. En la teoría de Maslow las necesidades de pertenencia son anteriores a las de seguridad
- a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Maslow no habla de necesidades de pertenencia.
 - d) Ndla.
19. ¿Qué nombre da Carl Rogers a su terapia?
- a) Centrada en el cliente.
 - b) Centrada en la eficacia.
 - c) Centrada en el comportamiento.
 - d) Ndla.
20. Para Rogers, esencialmente, el ser humano nace con una tendencia...
- a) A la competitividad.
 - b) A la acumulación.
 - c) Rogers no habla de tendencias con las que nace el ser humano.
 - d) Ndla.
21. Para Rogers el papel del terapeuta debe ser...
- a) Directivo.
 - b) No directivo.
 - c) Esencialmente técnico.
 - d) Ndla.
22. Una crítica que se ha hecho a la psicología humanista es...
- a) El haber ignorado la intencionalidad de los actos humanos.
 - b) La falta de validación empírica de sus propuestas.
 - c) El centrarse en un sólo rasgo de la persona.
 - d) Ndla.

- 23.** La psicología humanista ha influido en los estudios sobre...
- a) La influencia de la actitud del terapeuta.
 - b) La influencia del refuerzo discriminativo.
 - c) El análisis de los sueños.
 - d) Ndl.
- 24.** El porcentaje de los psicólogos que se autocaracterizan como humanistas es...
- a) Mayor del 70%.
 - b) En torno al 50%.
 - c) Menor del 20%.
 - d) Ndl.
- 25.** Uno de los primeros terapeutas en grabar las sesiones con fines de investigación fue...
- a) Medard Boss.
 - b) Rollo May.
 - c) Carl Rogers.
 - d) Ndl.

CAPÍTULO 10

El constructivismo

José Luis Martorell

1. Definición
2. Teorías constructivistas en psicología
3. Constructivismo versus objetivismo

1. DEFINICIÓN

Dentro del campo de la psicología el constructivismo puede ser considerado como un subparadigma dentro del cognitivismo, pero también, dado su desarrollo, peculiaridades e influencia como un paradigma con entidad propia. Así vamos a presentarlo en este capítulo, sin que eso suponga negar su relación con la psicología cognitiva.

En primer lugar hay que señalar que el constructivismo es, ante todo, una **epistemología**, es decir, una teoría del conocimiento. La cuestión de cómo adquirimos el conocimiento, de cómo llegamos a conocer la realidad o, apurando la cuestión, si nuestro conocimiento nos informa directamente de la realidad o ésta se nos escapa y sólo percibimos una sombra deformada de ella, ha conformado uno de los grandes temas de la historia del pensamiento.

Ante la primera parte de esta cuestión —cómo adquirimos el conocimiento— el constructivismo se ha presentado como un intento de superación de la confrontación entre racionalismo y empirismo (ver estas dos posiciones en el capítulo 2). Desde el punto de vista constructivista el conocimiento es entendido como un **proceso de construcción genuina del sujeto**, y no como un despliegue de conocimientos innatos (la posición racionalista), ni como una copia de lo existente en el mundo exterior (la posición empirista). Una característica importante del constructivismo así entendido es que el rechazo de cada una de esas dos posturas (la racionalista y la empirista) no supone caer en la otra, es decir, el rechazo a la epistemología empirista no

supone aceptar la epistemología racionalista y viceversa. El equilibrio entre planteamientos de las dos posturas con el añadido de elementos propios será lo definitorio del constructivismo de autores como Piaget o Kelly.

Ante la segunda parte de la cuestión, es decir, la posibilidad o no de acceder a la realidad por medio de nuestro conocimiento, el constructivismo se va a entender como **opuesto al objetivismo**. La posibilidad de conocer directa y objetivamente la realidad va a ser puesta en duda. Si la suposición es que existe una realidad a la que nuestro conocimiento nos acerca (lo que yo voy sabiendo, aunque de un modo parcial e inexacto, sobre la realidad), pero a la que nunca podemos acceder completamente, estamos en la posición del **constructivismo crítico**. Si la suposición es que la realidad es, en el caso de que exista, inaccesible y sólo interesa la experiencia humana (lo que yo creo que es la realidad), estamos en la posición del **constructivismo radical**.

Los autores que sostienen posiciones constructivistas han influido notoriamente en áreas tan centrales de la psicología como la percepción, el aprendizaje, la personalidad, la psicología educacional o la psicoterapia. De sus tesis y aportaciones iremos dando cuenta en este capítulo, pero comenzaremos por unos breves apuntes sobre los antecedentes filosóficos dado que es en este campo donde el concepto de constructivismo aparece primero.

Aunque hay autores que citan, utilizando un criterio muy amplio, como antecedentes filosóficos del constructivismo a los filósofos que mantienen posiciones escépticas sobre la posibilidad de conocer el mundo real, parece más ajustado considerar que, desde el punto de vista filosófico, la base del constructivismo se encuentra en la obra de **Kant**. Kant va a tratar de ir más allá de la oposición entre empirismo y racionalismo, con sus posturas respectivas de que el conocimiento lo tenemos que recoger completamente a posteriori (empirismo) o de que el conocimiento nos viene dado, por medio de las ideas innatas, completamente a priori (racionalismo).

De este modo, Kant va a proponer que el conocimiento se construye mentalmente sobre los datos de la experiencia mediante su ordenación en esquemas y la aplicación de reglas universales, las cuales expresan funciones lógicamente necesarias. Es decir, el conocimiento no es ni puramente empírico, ni puramente innato.

En este sentido, el concepto central es el de **esquema**, que Kant define como una **representación mediadora**, una organización de la experiencia que permite la aplicación de la regla conceptual. El propio Kant advierte que la «esquemática» (el saber sobre los esquemas) es de una complejidad extraordinaria, por lo que aquí nos limitamos a señalar el concepto y a destacar que la idea de representación mediadora, es decir y permitiéndonos una simplificación, un puente que pertenece al sujeto pero que tiene un pilar fuera de él, será muy importante en el desarrollo del constructivismo en psicología y a ella recurrirán, con diferentes nombres, autores tan importantes como Jean Piaget, Lev Vygotsky o George Kelly. Como sobre la obra de

Piaget y de Kelly nos extenderemos más adelante, vamos a ver aquí, adelantándonos al apartado de teorías psicológicas constructivistas, un breve apunte sobre el concepto de mediación en Vygotsky (1896-1934) que nos servirá, quizá, para situar el concepto en este tipo de teorías.

El concepto de mediación es central en este autor. La tesis de que los procesos mentales pueden entenderse solamente mediante la comprensión de los instrumentos y signos que actúan de mediadores ha sido considerada capital en su obra. Incluso, Vygotsky llegó a afirmar que *el tema central de la psicología es el tema de la mediación*. Este concepto parece haber sido considerado por Vygotsky de una extraordinaria importancia, en buena parte por que le permitía proponer alternativas explicativas a partir de su *crítica a las teorías de un solo criterio*. Estas teorías eran, por un lado, el reduccionismo biológico, frente al que Vygotsky argumentaba que, admitiendo que la psicología científica tiene que tener una sólida base biológica, los fenómenos biológicos no pueden dar cuenta de los fenómenos psicológicos a partir de un cierto nivel; y, por otro lado, el conductismo mecanicista, al que también veía como reduccionista e incapaz de explicar por sí mismo el desarrollo. Es decir, *elementos mediadores y evitación de dos tipos de reduccionismo* (otras teorías harán referencia a otros tipos de reduccionismo de los que señala Vygotsky) como característicos de una teoría constructivista.

2. TEORÍAS CONSTRUCTIVISTAS EN PSICOLOGÍA

Como ya se ha apuntado el constructivismo aparece de diferentes maneras en psicología. Un precursor en dar una visión de determinadas áreas de la psicología que, analizada desde una perspectiva actual, hoy llamaríamos constructivista fue Frederic Barlett. En sus estudios sobre la memoria propuso que el recordar es una reconstrucción imaginativa o construcción elaborada a partir de la relación de nuestra actitud con el conjunto de la experiencia anterior y no un proceso asociativo fragmentario y mecánico. A partir del funcionamiento de la memoria podía inferirse la existencia de esquemas que Barlett definió como organizaciones activas de reacciones y experiencias pasadas; de este modo, la similitud percibida entre varios acontecimientos depende de los esquemas que activamente los agrupan.

Barlett desarrolló sus propuestas en los años 20 y 30, en un ambiente intelectual dominado por el conductismo en el que sus ideas no pudieron prosperar. Aunque aceptaba el método objetivo de los conductistas, Barlett fue muy crítico con la teoría conductista a la que veía como un culto. El desarrollo posterior de la psicología cognitiva y de las posiciones constructivistas ha mostrado el verdadero valor que sus aportaciones tienen con el añadido de haberse adelantado varias décadas a la evolución del pensamiento psicológico.

Vamos a ver a continuación los elementos fundamentales de algunas psicologías constructivistas.

2.1. LA PSICOLOGÍA DE LA GESTALT

La psicología de la Gestalt es una escuela de psicología que tuvo, como tal escuela, importancia en la primera mitad del siglo XX y que extiende su influencia hasta nuestros días por la potencia de alguno de sus principios y por la reformulación que de alguno de los problemas que los gestaltistas plantearon han hecho corrientes psicológicas contemporáneas. Esta escuela se desarrolla en torno a los trabajos de Max Wertheimer (1880-1943), Wolfgang Köhler (1887-1967) y Kurt Koffka (1886-1941).

La palabra alemana *Gestalt*, que por las dificultades que presenta su traducción ha permanecido en alemán, tiene las connotaciones de forma, de totalidad con forma propia. La frase «el todo es más que la suma de las partes» refleja la esencia del término y el principio sobre el que gira la psicología gestáltica.

La psicología de la Gestalt supuso un enfrentamiento con la psicología de Wundt (ver cap. 5). Esta propugnaba un análisis de elementos por medio de la introspección. Frente a ello, esta escuela establecía la **globalidad del fenómeno psicológico**, rechazando la descomposición en elementos simples, defendiendo que el todo es una experiencia cualitativamente diferente de la suma de las partes y reclamando que la experiencia fuera descrita tal como se presenta, y no analizarla, puesto que el todo dispone de sus propias leyes. Esta oposición al análisis introspeccionista, por artificial, no supone que se objetase todo tipo de análisis, sino sólo un tipo particular de análisis. Köhler, una de los principales psicólogos de la Gestalt, sostenía que el análisis de los introspeccionistas ortodoxos dejaba fuera la experiencia más importante: la experiencia de la vida cotidiana. Igualmente, el rechazo de la cuantificación que se hizo desde esta escuela no es un rechazo a la cuantificación por sí misma, sino la consideración de que la psicología debe dedicarse en un primer momento a los aspectos cualitativos importantes.

Para ilustrar el principio gestáltico de que el todo es más que la suma de las partes vayamos a lo que se considera la fundación formal de la escuela de la Gestalt: la publicación en 1912 de los experimentos de Wertheimer sobre percepción del movimiento. Wertheimer experimentó sobre el **fenómeno phi**, o movimiento aparente, en el que se presentan dos luces (en realidad dos objetos iluminados por dos luces) que se encienden y se apagan alternativamente con un intervalo en torno a los 60 milisegundos, el sujeto no ve dos luces que se encienden y se apagan sino el movimiento de una luz; es, por tanto, una percepción creada (construida) por el observador. El estudio de los elementos no proporciona una adecuada comprensión de la experiencia de movimiento. Wertheimer concluyó que este fenómeno es originario e irreducible, que emerge de unas relaciones que desaparecen si los elementos son considerados aisladamente: el todo perceptual no quedaba reducido a las partes constituyentes.

Este principio gestáltico puede ser aplicado en una gran variedad de campos tanto sensoriales como intelectuales: percibiremos nuestro mundo en **totalidades**

unificadas, significativas. Lo significativo, por encima de los elementos, es la **organización**. Estudiando la organización perceptual los psicólogos de la Gestalt propusieron una serie de principios que convergían en la **ley de la pregnancia**, que sostiene (si bien los propios psicólogos de la Gestalt dieron definiciones diferentes) que la organización perceptual tiende a ser la mejor posible en unas condiciones dadas.

Aunque las propuestas de la Gestalt sobre percepción son las más conocidas, es un error relativamente común pensar que se reducen a ellas. Se ha señalado que el primer interés de Wertheimer estaba en la psicología del pensamiento y, desde luego, las aportaciones gestaltistas en este campo y en el aprendizaje son, como vamos a ver inmediatamente, de gran interés.

Wertheimer propuso la distinción entre **pensamiento reproductivo** y **pensamiento productivo**, siendo el primero una mera repetición mecánica, mientras que el segundo resultaba en la aparición de nuevas ideas e intuiciones que suponían una diferencia con las condiciones iniciales. Para Wertheimer el pensamiento productivo está basado en la capacidad de comprender la estructura de una situación dada y «ver» una reorganización de dicha estructura. En este terreno aparece el concepto de **insight** (término que ha prosperado en la literatura psicológica en inglés y que significa intuir claramente algo en el sentido de «ver dentro»). Este concepto fue propuesto por Köhler a partir de los experimentos con monos que llevó a cabo en Tenerife. Veamos un ejemplo de estos experimentos.

Se cuelga un plátano de una cuerda a una altura a la que el mono no puede llegar saltando. En las proximidades del lugar en el que está la cuerda y el plátano hay cajas por el suelo. Tras algunos saltos infructuosos el mono consigue el plátano arrastrando una caja bajo la cuerda y alcanzando desde ella el plátano. Algunos monos apilaron cajas para poder conseguir su objetivo. Para Köhler esto probó que los monos no resolvieron el problema por un mecanismo de ensayo y error sino por una reestructuración inventiva de la situación. Köhler estableció, así, que el insight consistía en la aparición de una solución completa con referencia a la disposición total del campo. Esto da cuenta de por qué los estudios de aprendizaje por ensayo y error de Thorndike (ver cap. 7) fuesen tan criticados por los gestaltistas. Esta crítica no niega la existencia del aprendizaje por ensayo y error sino que apunta a que los estudios conductistas están diseñados de tal modo que impiden que el sujeto pueda ver la disposición de todo el campo y que, por lo tanto, no queda otra posibilidad sino aprender por ensayo y error.

Con respecto a la resolución de problemas por insight son interesantes las observaciones de Duncker. Este autor observó que es menos frecuente la inmediata y completa reestructuración del campo que da la solución del problema que la aparición de una serie de reestructuraciones parciales que si bien no resuelven directamente el problema posibilitan su formulación de un modo más apropiado.

Finalmente, en esta breve panorámica de las aportaciones de la psicología de la Gestalt, hay que nombrar el concepto de **isomorfismo**. El tema en el que aparece el

concepto de isomorfismo es el del problema de la relación mente-cerebro, es decir, el de la realidad fisiológica subyacente a los fenómenos psicológicos. Comencemos diciendo que este es un problema de primera magnitud, no resuelto y no exento de polémicas. Breve y simplificada, digamos que el término isomorfismo (igual forma) en la Gestalt hace referencia a una correspondencia estructural entre la experiencia y los procesos cerebrales subyacentes. Cualquier manifestación fenoménica (pensamientos, percepciones) tiene un correlato en el nivel cerebral que presenta características funcionalmente idénticas. Las críticas a esta propuesta han sido extensas tanto al concepto como a la falta de claridad con que se propuso, aunque se ha señalado que algunas de ellas están basadas en un mal entendimiento del concepto. Con todo, en buena parte por la dificultad intrínseca de investigaciones en este campo, el tema de fondo está lejos de estar cerrado.

La influencia de la Gestalt fue en sí misma y por las reacciones que produjo notable. Conceptos y problemas gestaltistas, como molaridad, organización, campos cognitivos, insight, etcétera, se incorporaron, reformulados, a otras corrientes psicológicas. En el campo de la percepción, por ejemplo, el legado de esta escuela es importante: los fenómenos estudiados por la Gestalt han sido retomados bajo la óptica de la psicología cognitiva. También es destacable que el pensamiento gestáltico se extendió a otras áreas que no desarrollaron los autores iniciales de esta escuela, como, por ejemplo, en psicología social con Kurt Lewin y su teoría de campo.

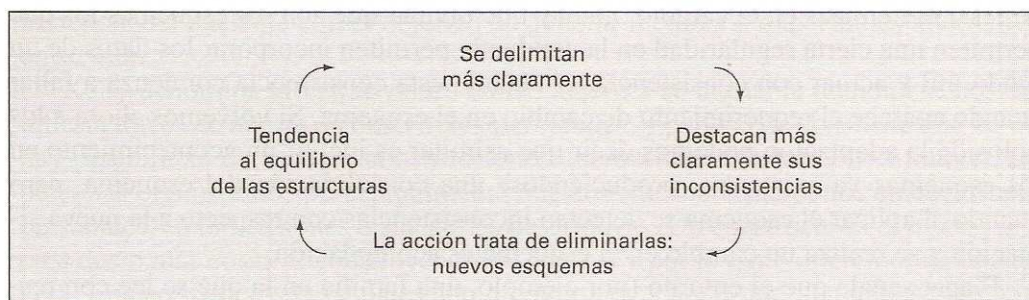
2.2. EL CONSTRUCTIVISMO DE JEAN PIAGET

Quizá sea Jean Piaget (1896-1980) el psicólogo constructivista de más influencia, entendiendo esta influencia tanto en el sentido de impacto de sus propuestas como en el de críticas generadas a partir de las mismas. Aunque su formación original fue en biología y zoología, estudió también psicología con profesores de la talla de Carl Jung o Alfred Binet. Su obra, de una importancia capital en la historia de la psicología, se centra en la psicología del desarrollo. En este terreno, ya desde sus primeras investigaciones va a preferir el estudio intensivo de casos individuales, conduciendo largas entrevistas o sesiones de observación con los niños que el recurso a la administración de pruebas estandarizadas. Con esta metodología investigó a lo largo de su vida, entre otras cosas, sobre cómo el niño adquiere el concepto de número, de espacio, de tiempo, sobre el desarrollo del juicio moral, la causalidad y, en definitiva, sobre cómo el niño construye la realidad. A pesar de todas estas aportaciones a la psicología del desarrollo, se ha dicho que Piaget debe ser estudiado sobre todo como un epistemólogo porque toda su investigación está orientada hacia la psicogénesis de la cognición. Veamos, pues, esta importantísima faceta de la obra de Piaget.

Piaget, pasando revista a su obra, señala explícitamente que su propósito era argumentar una teoría constructivista que superase las teorías innatistas y empiristas del conocimiento. Rechazaba tanto el empirismo conductista, que hace depender todo

conocimiento tan sólo de los efectos de la experiencia, como la idea de que este rechazo tenga que llevar necesariamente al innatismo. En este sentido, la postura de Piaget es que el conocimiento no surge ni del objeto ni del sujeto, sino de la interacción entre ambos tal como es percibido, es decir, del **proceso de construcción**. Piaget sostiene que hay que partir del concepto de **competencia**, entendida ésta como la capacidad de proporcionar algunas respuestas; así, el aprendizaje dependería de la evolución de las competencias.

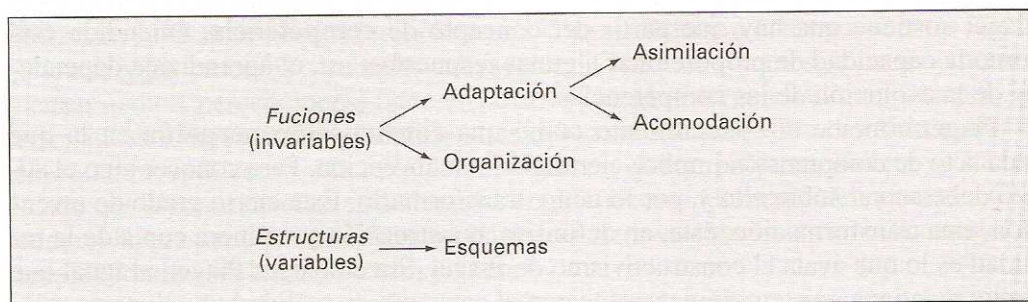
Piaget concibe el conocimiento como una **construcción perpetua** en la que cada acto de comprensión implica cierto grado de invención. Para conocer algo el sujeto debe actuar sobre ello y, por lo tanto, transformarlo. Este cierto grado de invención, esta transformación, esta, en definitiva, construcción y no mera copia de la realidad es lo que avala el constructivismo de Piaget. Sin embargo, Piaget, al igual que Kelly, mantiene epistemológicamente con el concepto de realidad objetiva una relación diferente de la que tienen los constructivistas radicales que veremos al final de este capítulo. Piaget no niega la existencia de la realidad y en su relación con ella, en términos de la posibilidad de conocerla, utiliza el concepto matemático de límite: en esta construcción perpetua del conocimiento nos acercamos cada vez más a la realidad pero nunca la alcanzamos. Esta voluntad de mantener un acercamiento a la realidad exterior diferencia a Piaget del constructivismo radical.



«Construcción perpetua» del conocimiento. Equilibración.

Vamos a ver los componentes de la construcción perpetua del conocimiento en la teorización piagetiana. Comencemos por la diferenciación entre **función** y **estructura**. Las funciones son invariables a través del desarrollo y señala dos: **adaptación** y **organización**. Es decir, las tendencias a la adaptación y a la organización son invariables a lo largo del desarrollo. La adaptación tiene dos polos, dos momentos o dos vías de realizarse: la **asimilación** y la **acomodación**. La asimilación tiene lugar cuando incluimos lo externo en lo ya existente en nosotros, y la acomodación sucede cuando modificamos lo existente en nosotros para poder asumir lo externo. Si un individuo de una civilización no tecnológica ve un avión y lo llama «pájaro de hierro» está haciendo un acto de asimilación; cuando esto resulte insatisfactorio e incorpore el concepto de avión como diferenciado de los animales que vuelan ha rea-

lizado una acomodación. Ambos polos de la adaptación son inseparables y será la naturaleza del problema y el objetivo de la adaptación en cada caso concreto lo que determine el grado de utilización de cada uno de ellos.



A diferencia de las funciones las estructuras son variables a lo largo del desarrollo. Las estructuras cambian precisamente por la actuación constante de las funciones: el impulso a nuevas adaptaciones y a niveles diferentes de organización hace que las estructuras existentes en un momento dado dejen de ser útiles. Las unidades de las estructuras son los **esquemas** (una vez más el concepto de esquema como constitutivo de una teoría constructivista) y son estos los que cambian a través del desarrollo. A pesar del énfasis en el cambio, no hay que olvidar que son los esquemas los que permiten una cierta regularidad en la conducta: permiten incorporar los datos de un modo útil y actuar con consistencia, es cuando esta consistencia comienza a fallar cuando aparece el requerimiento de cambio en el esquema. Si volvemos ahora a los polos de la adaptación podemos decir que asimilar es incluir un acontecimiento en los esquemas ya existentes, produciéndose una consolidación del esquema, pero cuando al aplicar el esquema se detectan inconsistencias con respecto a la nueva situación y se realiza un cambio en el esquema es acomodación.

Piaget señala que el entorno (por ejemplo, una familia en la que se lee con respecto a otra que no) y la maduración neurológica (determinados conceptos no se pueden dominar antes de una edad concreta) son condiciones que influyen en el desarrollo de los esquemas, pero señala también el papel fundamental que juega la **equilibración**. Es este un factor interno de **autorregulación**; la tendencia a la equilibración lleva a la construcción de nuevos esquemas al percibir la contradicción interna y las inconsistencias como desequilibrios que se tratarán de reducir.

A partir del concepto de equilibración se puede entender mejor la propuesta piagetiana de construcción perpetua del conocimiento. De un modo simplificado la construcción perpetua sería como sigue: las estructuras existentes tienden al equilibrio: de este modo quedan delimitadas más claramente; al quedar delimitadas más claramente destacan también más claramente sus inconsistencias: la acción trata de eliminar estas inconsistencias y se crean nuevos esquemas: estos esquemas conforman estructuras que a su vez tienden al equilibrio y el ciclo vuelve a comenzar.

2.3. EL CONSTRUCTIVISMO DE GEORGE KELLY

En el campo de la personalidad y, actualmente, en el de los tratamientos psicológicos, la obra de George Kelly es considerada, quizá, la de más influencia en el desarrollo de la orientación constructivista. Aunque en el momento de su publicación (1955) su obra tuvo una pobre acogida, su influencia posterior es notoria. Su pensamiento, además de anticipar y fundamentar desarrollos posteriores de la psicología, es, sobre todo, original. Su originalidad quizá quede de manifiesto en el siguiente párrafo en el que Kelly habla de su teoría: «En este nuevo modo de pensar sobre psicología no hay aprendizaje, ni motivación, ni cognición, ni estímulo, ni respuesta, ni ego, ni inconsciente, ni necesidad, ni refuerzo, ni tendencia. No se trata sólo de que abandone esos términos, sino, lo que es más importante, los conceptos mismos se evaporan» (Kelly, 1955, trad. 1966, p.10).

Kelly elaboró sus propuestas a través de su práctica clínica, en la que comenzó a realizar intervenciones poco comunes: ofrecía a sus pacientes de forma deliberada lo que él mismo calificó de «explicaciones extravagantes», con la única condición de que la explicación diera cuenta de los hechos relevantes tal como los veía el paciente y que conllevaran implicaciones para afrontar el futuro de forma diferente. Lo que sucedió es que muchas de estas explicaciones extravagantes funcionaron lo que llevó a Kelly a considerar como punto central la construcción y reconstrucción de la experiencia del paciente con el objetivo de generar mejores o más viables alternativas en su vida.

Kelly denomina **alternativismo constructivo** a su teoría: la realidad se nos manifiesta a través de nuestros **constructos personales**, y parte de la consideración de que hay posibilidad de escoger construcciones alternativas al tratar con el mundo. Las personas organizamos perceptualmente nuestro entorno basándonos en constructos personales, en dimensiones o categorías descriptivas. Un constructo es el modo por el cual dos o más cosas se construyen como iguales y por lo tanto diferentes de una tercera. Los constructos personales son dicotómicos: bueno-malo, afectuoso-distante, trabajador-vago.

Kelly propone la concepción del **hombre como científico**: alguien que trata de predecir y controlar los eventos que le afectan, y que realizará predicciones sobre ellos basándose en su teoría personal del mundo (en sus constructos personales). Desde este punto de vista los constructos personales están dirigidos hacia la anticipación de los acontecimientos, y la conducta sería un experimento dirigido a validar o invalidar esos constructos.

Para presentar su teoría, Kelly propone un postulado fundamental y once corolarios que indican que la construcción de la experiencia es el determinante primordial de la conducta. Sugerimos una lectura atenta del postulado y sus corolarios.

El postulado fundamental es como sigue:

Los procesos de una persona se canalizan psicológicamente conforme a la dirección según la cual anticipa los acontecimientos.

Los once corolarios con los que Kelly desarrolla sus propuestas son los siguientes:

Corolario de Construcción: Una persona anticipa los acontecimientos construyendo sus respuestas.

Corolario de Individualidad: Las personas difieren unas de otras en su construcción de los acontecimientos.

Corolario de Organización: Cada persona desarrolla, según su conveniencia en anticipar acontecimientos, un sistema de construcción que implica relaciones ordinales entre constructos.

Corolario de Dicotomía: El sistema de construcción de una persona se compone de un número finito de constructos dicotómicos.

Corolario de Elección: Una persona elige en un constructo dicotomizado aquella alternativa mediante la cual prevé una mayor posibilidad para la extensión y definición de su sistema.

Corolario de Amplitud: Un constructo sirve solamente para anticipar un número limitado de acontecimientos.

Corolario de Experiencia: El sistema de construcción de una persona varía conforme va construyendo las respuestas a los acontecimientos.

Corolario de Modulación: La variación del sistema de construcción de una persona está limitada por la permeabilidad de los constructos dentro de cuyo rango de conveniencia caen las variantes.

Corolario de Fragmentación: Una persona puede utilizar sucesivamente una variedad de subsistemas de construcción que son inferencialmente incompatibles con cualquier otra.

Corolario de Comunalidad: En el grado en que una persona utiliza una construcción de su experiencia que es semejante a la que emplea otra persona, sus procesos psicológicos serán semejantes a los de dicha persona.

Corolario de Sociabilidad: En el grado en que una persona construya los procesos de construcción de otra puede desempeñar un papel en un proceso social que implica a dicha persona.

Como se ve, los conceptos de **anticipación**, **construcción** y posibilidad de **reconstrucción alternativa** son los pilares de la teoría de Kelly.

El entendimiento de la conducta como un experimento de validación nos lleva a lo que Kelly llama el **ciclo de experiencia**, que tiene similitud con el ciclo de construcción perpetua del conocimiento de Piaget, así como el esquema piagetiano ocupa el mismo lugar en su teoría que el constructo personal en la de Kelly.

El ciclo de experiencia sucede como sigue: en primer lugar se anticipa el acontecimiento, en segundo lugar aparece la implicación en el resultado (no es una posibilidad teórica sino una posibilidad real que afecta a la propia vida), en tercer lugar viene el encuentro con el acontecimiento, en cuarto lugar se confirma o desconfirma la anticipación que se había hecho y, como consecuencia, en quinto lugar la posible revisión, en su caso, del sistema de constructos, con lo que el sistema queda lista para recomenzar el ciclo.



Ciclo de experiencia.

Para conocer los constructos personales que utiliza alguien en concreto en su percepción de la experiencia, Kelly diseñó el Test del Repertorio de Construcción de Roles (o Rep Test). Con él se trata de ver los constructos característicos que la persona utiliza en la descripción de roles tales como un jefe con el que tuvo problemas, un profesor que le fue agradable, etc. Son unos 25 roles que se le proponen al sujeto en grupos de tres, y se le pide que diga en que aspecto dos cualesquiera de ellos se diferencian del tercero. El test proporciona el grado de complejidad cognitiva de la persona: una persona es tanto más compleja cognitivamente cuanto mayor número de constructos independientes utilice.

Además de las implicaciones para la terapia que ya se deducen de la aplicación de la teoría general de los constructos personales (el motivo de que una persona acuda a terapia es que ha entrado en contacto con el hecho de que sus constructos son ineficaces: el terapeuta planteará su objetivo en términos de ayudar al paciente a modificar su sistema de constructos), Kelly desarrolló una técnica específica a la que denominó la técnica de **Rol Fijo**.

La técnica de Rol Fijo es una propuesta terapéutica que pretende aportar al paciente una vivencia que le facilite alternativas de construcción de la realidad. Esta técnica puede ser caracterizada por los siguientes pasos:

1. El paciente escribe una descripción de sí mismo (autocaracterización).
2. El terapeuta la reescribe para que permita la exploración de esquemas alternativos.
3. Se pide al paciente que lo desempeñe durante un tiempo, una vez entrenado en él.
4. El paciente puede así ensayar cosas protegido por la autoridad del terapeuta y por la idea de que es un rol ficticio.
5. Las experiencias así obtenidas, trabajadas con el terapeuta, reestructuran beneficiosamente algunos de los antiguos esquemas.

A la hora de diseñar el rol que se le va a proponer al paciente, el terapeuta tiene en cuenta lo siguiente:

- El modo como el paciente construye su experiencia y el modo en que estas construcciones le producen ansiedad, hostilidad, etc.
- El diseño del rol se hace de tal modo que impulse al paciente a comportarse de manera que se eliminen sus deficiencias. Con frecuencia el rol estriba en actuar de modo contrario a lo que el paciente cree que él mismo es. El rol se diseña de tal modo que el paciente pueda comprobar las consecuencias con relativa facilidad.

Kelly consideró la técnica de Rol Fijo el tratamiento de elección sólo en uno de cada quince casos, y dio una serie de indicaciones para decidir su aplicación:

- Cuando hay un tiempo limitado para la intervención.
- Cuando el paciente está saturado con otros intentos terapéuticos.
- Cuando conviene romper la sobreintelectualización y dirigir al paciente a recursos externos a la terapia, normalmente en fases avanzadas del tratamiento.
- Cuando hay interés en promover la construcción alternativa como primera etapa de un plan terapéutico que incluye el posterior uso de otras técnicas.

Un comentario final sobre la posición epistemológica de Kelly. Él mismo sostiene que su acentuación en la prueba de las construcciones implica que se basa en los principios del empirismo, pero que su reconocimiento de que el hombre se acerca al mundo mediante sus construcciones sobre éste, es, también, racionalista. Al igual que veíamos en Piaget, también en Kelly adopta la postura de no identificarse sólo con el empirismo o con el racionalismo. Kelly expresa su creencia en que el universo existe realmente, pero afirma que igualmente reales son los pensamientos de la gente y que la relación entre lo que la gente piensa que existe y lo que realmente existe cambia constantemente.

3. CONSTRUCTIVISMO VERSUS OBJETIVISMO

Como se dijo en el primer punto de este capítulo uno de los modos en que el constructivismo se hace presente en psicología —especialmente en el campo de los tratamientos psicológicos— es como opuesto al objetivismo, es decir, a la posibilidad de conocer directamente la realidad.

Entendido así, la tesis básica del constructivismo es que el conocimiento es «correcto» o «incorrecto» dependiendo de la perspectiva que se haya decidido tomar y, en este sentido, a lo más que podemos aspirar es a ser conscientes de nuestra perspectiva y de la de los demás cuando se califica algo de «correcto» o «incorrecto». Mientras que el nuevo conocimiento sería para el objetivismo el descubrimiento de algún aspecto de la realidad, para el constructivismo el nuevo conocimiento se en-

tendería como la invención de un nuevo marco explicativo. De igual modo, la naturaleza de la «verdad» sería para el objetivista singular y universal, para el constructivista la verdad sería múltiple y dependiente del contexto.

El conocimiento es, pues, entendido como construcción de la experiencia, y no como representación directa del mundo real. Desde este punto de vista, se han descrito los supuestos constructivistas que comparten las aproximaciones a la clínica desde este campo:

- a) Los seres humanos están orientados activamente hacia una comprensión significativa del mundo en el que viven.
- b) Tienen negado el acceso directo a cualquier realidad externa, y
- c) Están continuamente en proceso de desarrollo y cambio.

Esta visión más radical del constructivismo forma junto al constructivismo crítico las dos alas del constructivismo. Efran y Fauber (1998) establecen así la distinción: «La principal distinción entre constructivismo radical y crítico tiene que ver con sus respectivos supuestos respecto a una realidad subyacente. Los críticos tienden a ser realistas que suponen que existe una realidad concreta a la que la gente se aproxima cada vez más en sus constructos, aunque nunca se pueda «acceder» a ella completamente. En contraposición, los radicales son idealistas a los que no les interesa la naturaleza última más allá de la experiencia humana» (p.240).

Los teóricos de la psicología constructivista consideran que los desarrollos actuales en la ciencia apoyan sus posiciones sobre la inaccesibilidad de la realidad y reconocen explícitamente la influencia que investigadores provenientes de otros campos han ejercido sobre sus propuestas. Vamos a ver a continuación alguna de las aportaciones constructivistas que desde la cibernética y la biología han influido en los psicólogos constructivistas.

3.1. CIBERNÉTICA DE SEGUNDO ORDEN, SISTEMAS AUTOPOIÉTICOS

Desde la cibernética, Heinz von Foerster es considerado el autor de más influencia. La idea de **la inseparabilidad del observador en lo observado** es, tal vez, la idea más repetida, más básica, más constitutiva de la moderna psicoterapia constructivista.

Esta preponderancia del rol del observador en lo observado es lo que abrió el camino a la **cibernética de segundo orden**. Así como la cibernética de primer orden enfatiza el concepto de retroalimentación como mecanismo esencial para el mantenimiento del sistema, la cibernética de segundo orden se centra en el papel del sistema observador como constructor de la realidad observada: de este modo, toda observación pasa a ser autorreferencial, es decir, dice más del observador que de lo observado.

Lecturas sugeridas

- BRUNER, J. (1996). *Realidad mental y mundos posibles*. Barcelona: Gedisa. (Orig. 1986).
- FEIXAS, G., y VILLEGAS, M. (1993). *Constructivismo y Psicoterapia*. Barcelona: PPU.
- KELLY, G. (1966). *Teoría de la personalidad. La psicología de los constructos personales*. Buenos Aires: Troquel (Orig. 1955).
- NEIMEYER, R.A. y MAHONEY, M. J. (1995). *Constructivismo en psicoterapia*. Barcelona: Paidós, 1998.
- WATZLAWICK, P. y KRIEG, P. (1994). *El ojo del observador. Contribuciones al constructivismo*. Barcelona: Gedisa (Orig. 1991).

EJERCICIOS

1. Para el constructivismo el conocimiento es entendido como...
 - a) Una copia de la realidad.
 - b) Una construcción genuina del sujeto.
 - c) El despliegue de ideas innatas.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. En cuanto a su intención epistemológica el constructivismo es...
 - a) Objetivista.
 - b) Empirista.
 - c) Innatista.
 - d) Ndla.
3. ¿Cuál de los siguientes es un concepto propuesto por Kant?
 - a) Constructo.
 - b) Pregnancia.
 - c) Esquema.
 - d) Ndla.
4. ¿Cuál de los siguientes conceptos es característico del constructivismo?
 - a) Mediación.
 - b) Experimentación controlada.
 - c) Analítica.
 - d) Ndla.

5. ¿A qué reduccionismos en psicología se opuso expresamente Vygotsky?
 - a) Cognitivista y conductista.
 - b) Biologicista e introspeccionista.
 - c) Biologicista y conductista.
 - d) Ndla.
6. Para Frederic Barlett el recordar es...
 - a) Reconstrucción.
 - b) Asociar fragmentariamente.
 - c) Verbalizar.
 - d) Ndla.
7. ¿A qué se opuso la Gestalt?
 - a) Al análisis en elementos.
 - b) A la experimentación.
 - c) Al estudio de las totalidades.
 - d) Ndla.
8. ¿A qué hace referencia el fenómeno phi?
 - a) Al insight.
 - b) Al isomorfismo.
 - c) Al movimiento aparente.
 - d) Ndla.
9. ¿Qué ley postula que la organización perceptual tiende a ser la mejor posible en unas condiciones dadas?
 - a) La ley de la presencia.
 - b) La ley de la pregnancia.
 - c) La ley del efecto.
 - d) Ndla.
10. ¿Quién propuso la diferenciación entre pensamiento productivo y reproductivo?
 - a) Wertheimer.
 - b) Koffka.
 - c) Kelly.
 - d) Ndla.

11. Según Duncker, los insights son...

- a) Siempre inmediatos.
- b) Frecuentemente totales.
- c) Frecuentemente parciales.
- d) Ndla.

12. Según Piaget el conocimiento surge...

- a) Del sujeto.
- b) Del objeto.
- c) De la interacción entre ambos.
- d) Ndla.

13. En su teoría del conocimiento Piaget utiliza los conceptos de...

- a) Noción y estructura.
- b) Función y estructura.
- c) Función y noción.
- d) Ndla.

14. Para Piaget los esquemas son...

- a) Invariables.
- b) Intratables.
- c) Variables.
- d) Ndla.

15. Según Piaget...

- a) Las estructuras son las unidades de los esquemas.
- b) Las funciones son las unidades de las estructuras.
- c) Los esquemas son las unidades de las estructuras.
- d) Ndla.

16. Si a partir de una nueva situación se realiza un cambio en el esquema, ha sucedido una...

- a) Acomodación.
- b) Asimilación.
- c) Alteración.
- d) Ndla.

17. ¿Cuál de los siguientes es un concepto en relación con la autorregulación?
- a) La equilibración.
 - b) La personalidad.
 - c) El insight.
 - d) Ndla.
18. ¿Cuál es una característica de los constructos personales propuestos por Kelly?
- a) Ser copias de la realidad.
 - b) Ser universales.
 - c) Ser unipolares.
 - d) Ndla.
19. ¿A qué van dirigidos principalmente los constructos personales?
- a) A los sentimientos.
 - b) A la anticipación.
 - c) A los corolarios.
 - d) Ndla.
20. ¿Cómo denominó Kelly a la forma específica de terapia que propuso?
- a) De rol abierto.
 - b) De rol fijo.
 - c) De rol personal.
 - d) Ndla.
21. La suposición de que existe una realidad concreta aunque no se pueda acceder a ella corresponde al...
- a) Constructivismo radical.
 - b) Constructivismo idealista.
 - c) Constructivismo crítico.
 - d) Ndla.
22. La inseparabilidad del observador de lo observado corresponde a...
- a) La cibernética de primer orden.
 - b) La cibernética de segundo orden.
 - c) La cibernética de tercer orden.
 - d) Ndla.

23. ¿Quién, entre los siguientes autores, ha influido en la psicología desde la cibernética?
- a) Von Foerster.
 - b) Maturana.
 - c) Wertheimer.
 - d) Ndla.
24. ¿Qué concepto se relaciona con el de sistema autopoietico?
- a) Insight.
 - b) Observación mediada.
 - c) Clausura operacional.
 - d) Ndla.
25. ¿En qué ponen énfasis los enfoques narrativos en psicoterapia?
- a) En los síntomas.
 - b) En los significados.
 - c) En las conductas.
 - d) Ndla.

TERCERA PARTE
**Procesos psicológicos
y personalidad**

CAPÍTULO 11

Los procesos psicológicos

José Luis Prieto

1. Consideraciones previas
2. El aprendizaje
3. Los procesos cognitivos
4. Procesos de motivación y emoción
5. El estrés

1. CONSIDERACIONES PREVIAS

Los procesos psicológicos constituyen el genuino objeto de estudio de la Psicología General y forman parte de los programas introductorios a la Psicología científica precisamente por esa consideración.

Suelen clasificarse en dos grandes categorías: Los procesos conductuales, fundamentalmente, procesos de aprendizaje, como el condicionamiento clásico y el condicionamiento operante; y los procesos cognitivos, tanto los considerados inferiores, como percepción y memoria, cuanto los superiores, como el pensamiento y el lenguaje.

Se completan los procesos psicológicos con los procesos de motivación y emoción.

2. EL APRENDIZAJE

El aprendizaje se contrapone a la conducta instintiva, siendo, en el hombre, muchísimo más reducida la conducta instintiva que la conducta aprendida, de ahí la gran relevancia del aprendizaje entre los procesos psicológicos.

Como los aprendizajes no se sitúan todos en un mismo nivel, de entre todos, deben destacarse los llamados **aprendizajes básicos**, que son muy generales y merecerán aquí nuestra atención.

2.1. CONDUCTA INNATA VERSUS CONDUCTA APRENDIDA

La conducta innata es aquella que el organismo de una determinada especie ejecuta sin que medie un proceso de aprendizaje. Las conductas innatas son más abundantes cuanto más abajo en la escala filogenética pertenezca al organismo que la ejecuta.

La respuesta innata más básica es el **reflejo** y su ejecución presupone la existencia de un sistema nervioso, por rudimentario que sea. Para que el reflejo actúe (arco reflejo) es preciso que exista:

- Un receptor, que puede ser cualquier órgano sensorial.
- Una vía nerviosa aferente, la cual llevará la excitación del receptor bien a la médula espinal bien al cerebro.
- Una vía nerviosa eferente, la cual transmitirá el impulso nervioso producido en la médula espinal o en el cerebro a un músculo o a una glándula del tipo que sea.
- Un efector, que así se llama a ese músculo que reacciona con un movimiento o a esa glándula que responde produciendo una secreción.

El reflejo innato —también llamado incondicionado— desempeña un importante papel en la organización conductual de los organismos, puesto que a partir de él, merced a la aplicación de procesos de condicionamiento, los individuos pueden aprender patrones conductuales nuevos.

Otra conducta innata la constituye el instinto. En el pasado, el término «instinto» se convirtió en un recurso explicativo para una gran diversidad de conductas, al no disponerse entonces de modelos explicativos del aprendizaje humano. Así, se hablaba de instinto gregario, de agresividad, sexual, paternal, lúdico, coleccionista, etc.

Actualmente, la Etología ha desarrollado una teoría científica del instinto, con las siguientes conclusiones:

- El hombre tiene muy pocos instintos, siendo la mayor parte de su conducta aprendida.
- Se define el instinto como un patrón de conducta que reúne las siguientes características:
 - Es propio de la especie.
 - Se transmite por vía hereditaria
 - Se desencadena ante un tipo determinado de estímulos («estímulos índices») y no ante otros.
 - Los estímulos índices ponen en marcha los «mecanismos desencadenadores innatos» (estructuras neurosensoriales) que impulsan a llevar a cabo una «pauta fija de acción».
 - Las pautas fijas de acción, o conductas instintivas, son:
 - propias de cada mecanismo desencadenador.
 - propias de cada especie.
 - rígidas.
 - uniformes.

2.2. LAS PRIMERAS TENDENCIAS COMPORTAMENTALES

A medio camino entre conductas innatas y aquellas otras aprendidas, existen tendencias conductuales que muestran determinadas especies en los momentos iniciales de sus vidas y durante periodos breves de tiempo. Esas conductas, en cuanto que tendencias tienen ese componente innato, pero al vincularse su desencadenamiento con la presencia de determinados objetos poseen también un componente de aprendizaje. A este patrón conductual se le conoce como **troquelado**, siendo una de sus características esenciales la existencia de un periodo crítico para la formación de ese vínculo, fuera del cual no se producirá la impronta.

Fuera del periodo crítico, algunos autores consideran que existen otros periodos muy importantes dentro de lo que se denomina experiencia temprana. Esos periodos son: el **periodo de susceptibilidad** (en el que los organismos son muy sensibles a ciertos estímulos sobre los cuales descansará la vinculación de respuestas innatas que se van a mantener a lo largo de la vida del individuo), y el **periodo óptimo** (una especie de periodo adecuado para cierto tipo de aprendizajes).

2.3. LOS APRENDIZAJES BÁSICOS

DEFINICIÓN

La comprensión del término aprendizaje supone tener en cuenta las siguientes consideraciones:

- El aprendizaje implica la realización duradera de conductas nuevas, adquiridas mediante la práctica o la experimentación.
- Supone la inhibición de conductas ya aprendidas y/o instintivas.
- Se excluyen los cambios de conducta debidos a la maduración y a estados fisiológicos como la fatiga o las consecuencias de la drogadicción.
- Lo esencial del aprendizaje es la asociación entre dos estímulos, si bien cuando se adquiere una respuesta o se cambia otra ya adquirida sin una experiencia previa de aprendizaje con esos dos estímulos también podemos hablar de aprendizaje, aunque entonces se habla de aprendizaje preasociativo o aprendizaje con un solo estímulo.

TIPOS DE APRENDIZAJE

- Aprendizajes complejos.
- Aprendizajes básicos:
 - Condicionamiento clásico.
 - Condicionamiento operante.

2.3.1. EL CONDICIONAMIENTO CLÁSICO

Watson utilizó el concepto de condicionamiento como constructo teórico central para explicar todo tipo de aprendizaje, considerando las formas complejas del mismo como cadenas de reflejos condicionados.

El cambio del subjetivismo al método objetivo promovido por el conductismo se apoyaba en dos paradigmas experimentales: el condicionamiento clásico, surgido de las investigaciones de Pavlov (1927), y el del condicionamiento instrumental, desarrollado a partir de los estudios de Thorndike (1898) sobre la conducta de ensayo y error. El uso del condicionamiento instrumental en los trabajos de Thorndike, junto con las formulaciones teóricas del aprendizaje en términos de fortalecimiento de las asociaciones entre estímulos y respuestas a través de las consecuencias reforzantes —ley del efecto— tuvieron influencia decisiva en el establecimiento de esta gran versión del conductismo.

El condicionamiento clásico permitía que el aprendizaje pudiera ser descrito sin tener que recurrir a las asociaciones de ideas u otros constructos mentales, siendo suficiente el nivel explicativo en términos fisiológicos. Los estudios de Thorndike le condujeron a explicar la conducta de solución de problemas por medio del aprendizaje de ensayo y error, la recompensa y el castigo. Esos estudios le permitieron postular la conocida ley del efecto. Modificaciones posteriores de esta ley permitirían a los conductistas explicar la conducta humana más compleja. La historia del condicionamiento previo permitía efectuar predicciones sobre la conducta futura ante una situación de solución de problemas. En suma, el pensamiento era reducido a la acción automática de los refuerzos.

Definición

El aprendizaje por condicionamiento clásico se produce cuando emparejamos o asociamos un estímulo neutro con un estímulo incondicionado (EI); el EI produce una respuesta incondicionada (RI); después de la asociación del estímulo neutro con el EI, el neutro es capaz de desencadenar una respuesta, a la que se llama respuesta condicionada (RC) muy similar a la RI; el estímulo anteriormente neutro se convierte en estímulo condicionado (EC). El aprendizaje se produce porque un estímulo que no provocaba ninguna respuesta, ahora sí lo hace, después del condicionamiento (asociación). Piénsese, a modo de ejemplo, en el condicionamiento pavloviano: El sonido de una campana es un estímulo neutro —sólo desencadena el reflejo de orientación—; la presencia de comida (EI) desencadena en el animal una respuesta de salivación (RI) previa a la ingesta del alimento. Después de hacer sonar la campana repetidas veces acompañada de la presentación de la comida (asociación o condicionamiento), el perro salivará (RC) cuando solamente se haga sonar la campana, sin que a continuación se le muestre la comida.

La clase de respuesta que puede ser aprendida por condicionamiento clásico es función del tipo de EI que decida emplear el experimentador (comida, golpe en una rodilla...).

Tipos

Condicionamiento excitatorio: es el caso del ejemplo anterior, el condicionamiento del perro al sonido de una campana; el animal da una respuesta que antes no daba. Existen varios procedimientos para conseguir este tipo de condicionamiento, siendo el más aplicado el llamado *condicionamiento de demora*, el cual consiste en presentar el estímulo condicionado (EC) un lapso de tiempo —en torno a medio minuto— antes de que aparezca el estímulo incondicionado (EI). Para que este condicionamiento pueda establecerse, es preciso no sólo que exista contigüidad entre la presentación de estímulos, el previamente neutro y el incondicionado, sino también que haya una mayor probabilidad de que el EI siga al neutro que de que no lo siga.

Condicionamiento inhibitorio: se produce cuando ya existe un contexto previo de condicionamiento excitatorio y ahora la probabilidad de que el EI siga al EC es menor; es decir, cuando después de intentar sacar entradas para la sesión de la tarde en el teatro uno se encuentra en reiteradas ocasiones con que no hay entradas, uno aprende a no intentarlo a esa hora y lo hace, tal vez, para la sesión nocturna.

Mecanismos de acción del reflejo condicionado

Sustitución del estímulo: es el caso del condicionamiento pavloviano, donde el sonido de la campana sustituye a la presencia de la comida.

Respuesta compensatoria: el estímulo condicionado produce una respuesta de efecto contrario al que produce el estímulo incondicionado. Es el caso de la presencia de amigos y la constancia de un entorno conocido (EC) en el acto de la drogación. Aquí, el EC produce un efecto opuesto al de la droga; entonces, si el EC no está presente, un mismo EI (una misma cantidad de sustancia) puede producir efectos muy superiores (la muerte por «sobredosis», p.ej.).

La extinción

Es el proceso inverso al condicionamiento. En el condicionamiento clásico se produce cuando aparece repetidas veces el EC sin que vaya acompañado del EI.

Se distingue del condicionamiento inhibitorio en que éste es un aprendizaje (se aprende a no dar un tipo de respuesta), mientras que en la extinción desaparece el aprendizaje.

2.3.2. EL CONDICIONAMIENTO OPERANTE

Como se ha podido apreciar, en el condicionamiento clásico la causalidad es lineal; es decir, aquello que podemos considerar como un refuerzo (la presencia de la comida, el EI) aparece antes de la respuesta condicionada. Pues bien, cuando la RC aparece antes de que se produzca el refuerzo, estamos ante una causalidad circular y al condicionamiento se le llama operante, pues el organismo va a operar, a actuar, a dar esa respuesta para que se presente el estímulo reforzador.

Uno de los primeros teóricos del aprendizaje e investigador en psicología animal, Thorndike, afirmó que en el caso del condicionamiento lo que se producía era una conexión neural, en el sistema nervioso, entre un estímulo y una respuesta, y no una conexión entre dos estímulos. Y sobre ese supuesto o interpretación de lo que ocurría en el condicionamiento, apoyado en su investigación animal, formuló la conocida **ley del efecto**, la cual sostenía que cuanto mayor fuera la satisfacción o insatisfacción que se producía en el organismo al dar la respuesta, así se fortalecía o debilitaba la conexión E-R.

Tal como hemos visto, al hablar del conductismo radical, esa interpretación fue criticada por Skinner, al no estar éste interesado en conexiones neurales ni en nada de lo que pudiera ocurrir dentro del organismo. Así, mientras Thorndike entiende el **aprendizaje** como el reforzamiento de las conexiones E-R, Skinner entiende que aprender es aumentar la probabilidad de que el organismo emita una respuesta operante, o sea, una respuesta que opera sobre el ambiente produciendo unas consecuencias para el organismo que la emite. De esta manera, Skinner transforma la ley del efecto en la ley del refuerzo.

El estudioso de la psicología encontrará, a menudo, los términos condicionamiento operante y condicionamiento instrumental como equivalentes. Al respecto, hay que hacer una matización: cuando empleamos condicionamiento instrumental estamos aludiendo a una respuesta que se convierte en instrumento para conseguir una consecuencia, ya que esa respuesta no es elicitada (desencadenada, como el reflejo o la RC), sino emitida voluntariamente. Pues bien, como quiera que Skinner empleó la técnica de la operante libre (frente a la de ensayos discretos empleada por Thorndike) y la mayor parte de la investigación en el condicionamiento instrumental fue realizado mediante esta técnica skinneriana de la operante libre, el condicionamiento instrumental terminó denominándose condicionamiento operante.

Respecto del concepto y tipos de condicionamiento operante, remitimos al lector a lo expuesto en el punto dedicado al Conductismo radical: ley del refuerzo, tipos de refuerzo, programas de reforzamiento; castigo, tipos de castigo, etc.

Procedimientos para establecer el condicionamiento operante

- *Por ensayos discretos*: el programa de reforzamiento no se aplica de una manera continua, sino que depende de los ensayos que decida llevar a cabo el

experimentador; de ahí que no pueda actuar libremente del sujeto experimental.

- *La operante libre*: corresponde a la situación experimental de la caja de Skinner, donde el sujeto experimental actúa libremente ante el programa al que se vea sometido.

La clase de respuestas que se pueden condicionar por condicionamiento operante es muy variada y no depende del estímulo reforzador. Así, un mismo estímulo reforzador, comida por ejemplo, puede reforzar conductas como saltar, apretar una palanca o pintar un cuadro. Los límites a este tipo de aprendizaje están, en el caso de los animales, en su repertorio instintivo; en el caso del hombre, hay una mayor ventaja cuando se trata de reforzar respuestas naturales que artificiales. En cualquier caso, estas respuestas son el instrumento para la consecución de una meta, de ahí que al condicionamiento operante también se le denomine condicionamiento instrumental.

2.4. LA INTERPRETACIÓN COGNITIVA DEL APRENDIZAJE

Si uno profesa una concepción conductista del organismo, después del emparejamiento del EC con el EI, dirá que el animal aprende una nueva respuesta, la RC, ante la presentación del EC. Pues bien, ante lo mismo, quien profese una concepción cognitivista dirá que lo que el animal aprende es que el EC predice o anticipa al EI. Como se dijo en su momento, esta diferencia no es inocente ni en sus implicaciones ideológicas ni tampoco en las científicas. Respecto de estas últimas, semejante concepción comporta la formación de una nueva estructura mental que sólo de modo indirecto se manifiesta a través de la conducta. Para unos, esas estructuras podrán ser mapas cognitivos (Tolman), fuerzas asociativas (Rescorla y Wagner), parámetros de información (Mackintosh), estímulos interiores (controversia Amsel-Capaldi), procesos cognitivos del aprendizaje observacional (Bandura), etc., etc.

3. LOS PROCESOS COGNITIVOS

Se entiende por **procesos cognitivos** aquellos procesos psicológicos por los que los animales y el hombre procesan información del medio ambiente. Nos referimos a procesos como la percepción, la memoria, el pensamiento y el lenguaje; se discute si la atención es o no un proceso cognitivo. Estos procesos suelen agruparse de la siguiente manera:

- **Inferiores** (los comparten los animales y el hombre): percepción y memoria.
- **Superiores** (propios del hombre): pensamiento y lenguaje

Tanto en los animales como en el hombre, el órgano que procesa la información es el cerebro; de ahí que en una analogía con el ordenador, constituya el hardware. El software que precisa ese hardware para procesar información, es decir el conjunto de

programas y sistemas operativos, lo constituyen los procesos cognitivos, y son lo que en el caso humano, de un modo conjunto, denominamos «mente». El término proceso debemos entenderlo como la sucesión de estados por la que un determinado ente se transforma. En el campo cognitivo, ese ente es mental, una representación, la cual se transformará en otra mediante la aplicación de un algoritmo (programa o simple operación de cálculo).

3.1. LOS PROCESOS INFERIORES

3.1.1. LA PERCEPCIÓN

Es el proceso por el que se organizan los datos sensoriales producidos por la estimulación ambiental. Para comprender sus límites, este proceso se diferencia de:

- la sensación (dado que en la percepción hay una **organización** de los datos).
- la memoria (dado que se trata de algo presente, actual)
- el pensamiento (dado que es una representación sensorial, no un concepto abstracto).

La percepción no es un procesamiento simple, sino un procesamiento:

- **Complejo**, es decir, compuesto de procesos más simples.
- **Recurrente**, es decir, cada uno de los procesamiento simples transforman la representación del procesamiento anterior en una nueva representación (de imagen bidimensional a tridimensional, pasando posteriormente por el procesamiento en el nivel del objeto, para llegar al estado del reconocimiento, lo que implica una clasificación en categorías).

Existen varias teorías que sirven para explicar el fenómeno de la percepción:

- La teoría del **realismo ingenuo**. Para esta teoría, los hombres perciben el mundo de la manera en que lo hacen porque el mundo es así, ignorando que hay ciertas dimensiones de la realidad perceptiva que no coinciden con la realidad física, y a la inversa.
- La teoría **constructivista**. Esta teoría mantiene que la percepción es una construcción de la mente, siendo esa construcción función de la experiencia propia del individuo.
- La teoría **ecológica**. Para sus defensores, la percepción nos la da directamente el medio ambiente. Se trata de un constructivismo distinto del mencionado arriba (constructivismo cognitivo), dado que aquí la percepción es propia de la especie (nivel ontogenético), no del individuo.

Se dan otras clasificaciones teóricas, como teorías de la percepción indirecta, las cuales mantienen que la percepción es construida por el individuo a partir de los da-

tos sensoriales, y teorías de la percepción directa, como son todas las que sostienen que lo que hace el individuo es captar directamente la información que proporciona el medio ambiente.

3.1.2. LA MEMORIA

Es el conjunto de información disponible para que los organismos superiores realicen sus conductas. La memoria es un proceso:

- **Selectivo**, es decir, los organismos no almacenan todo la información posible.
- **Recurrente**, es decir que existen dentro de este procesamiento otros procesos más simples (registro, almacenamiento y recuperación) que actúan sobre la transformación anterior, entendido esto de manera funcional, no física o real.
- Por el *proceso de registro* se «codifica» la información del ambiente, dando lugar a algún tipo de representación mental:
 - Imágenes (codificación visual).
 - Representación acústica (codificación auditiva).
 - Significados (codificación semántica).
 - Motricidad (codificación motora).
 - Lenguaje (codificación verbal).
- Por el *proceso de almacenamiento* se retiene la información en alguno de los almacenes:
 - **Sensorial** (hay un solapamiento de procesos de registro y almacenamiento, donde permanecen los inputs informativos durante un brevísimo lapso de tiempo).
 - **A corto plazo** (recoge solamente unos siete elementos de información provenientes del almacén sensorial; asimismo, se retiene durante un corto periodo de tiempo, en torno a doce segundos, si no se produce una repetición).
 - **A largo plazo** (almacenamiento de gran cantidad de información durante un periodo largo de tiempo). Esta memoria es, sin embargo, sensible a las interferencias. Hay varios tipos:
 - # Episódica y semántica:
 - a) La episódica almacena información sobre experiencias personales.
 - b) La semántica almacena conocimiento general.
 - # Declarativa y procedimental:
 - a) La declarativa es la memoria de lo que son los entes físicos.
 - b) La procedimental es la memoria de cómo se hacen las cosas.
 - # Explícita e implícita:
 - a) la explícita se utiliza de modo consciente.
 - b) la implícita actúa de manera inconsciente.

- Por el *proceso de recuperación* se accede a lo almacenado en los almacenes de memoria. Este proceso puede realizarse por:
 - Reconocimiento (se empareja una información con otra ya almacenada).
 - Recuerdo (traer a la conciencia lo almacenado).

3.2. PROCESOS SUPERIORES

3.2.1. PENSAMIENTO

Se ha dicho ya que la elección del objeto de estudio de lo que debe ser una psicología científica se relaciona estrechamente con la metodología que se aplica y la concepción del organismo que se tenga. Esto es particularmente cierto en el caso del pensamiento y del lenguaje. Cuando Watson redujo el pensamiento a lenguaje subvocal no hacía más que ser coherente con su ideología científica, lo que no evitó que, desde ese momento inicial, estuviese predeterminando el fracaso de los conductistas en la investigación sobre el pensamiento y el lenguaje. Este fracaso se confirmó en los años cincuenta y sesenta cuando a la propuesta de Skinner de someter el lenguaje a los principios del condicionamiento operante respondió Noam Chomsky diciendo que el lenguaje se utiliza en virtud de ciertas reglas, parte de las mismas de naturaleza innata, que no se aprenden por condicionamiento operante; naturalmente, esas reglas, lo mismo que ocurría con el pensamiento, no pueden ser observadas directamente, pero sí podían inferirse a partir de las pautas lingüísticas.

Será a partir de los años cincuenta cuando comience a prefigurarse lo que más adelante se llamará Ciencia Cognitiva cuyo objeto de estudio favorito sea precisamente el pensamiento y el lenguaje. Y ello fue producto de una necesidad: el moderno maquinismo. Como se dijo al tratar el tema del cognitivismo, después de la Segunda Guerra, la necesidad de enseñar a los humanos a interactuar con las máquinas llevó a los psicólogos a la idea de que lo mejor era concebir al hombre como una máquina. Estos trabajos condujeron a la colaboración de ingenieros, informáticos, neurólogos, psicólogos y lingüistas, derivando en la creación de esa Ciencia Cognitiva, uno de cuyos objetos de estudio fue tratar de averiguar cómo los animales, los hombres y los ordenadores procesan la información que les llega desde el medio ambiente a través del pensamiento, del lenguaje y otras maneras de ejecutar inteligentemente.

El asunto de los inobservables, al que tuvo que hacer frente la epistemología, fue abordado por el mentalismo de los cognitivos a través de los procesos conscientes en la resolución de problemas. Fue Herbert Simon quien pidiendo a los sujetos experimentales que pensarán en voz alta mientras resolvían problemas dedujo los procesos de pensamiento implicados, lo que le permitiría elaborar un programa de simulación informático basado en esos procesos y supuso el comienzo de la investigación en Inteligencia Artificial.

A lo largo de las últimas décadas, los psicólogos han dedicado mucho esfuerzo para tratar de averiguar cómo piensan los humanos, cómo lo hacen los animales, y de qué manera podemos enseñar a pensar a animales, humanos y máquinas. Sin embargo, no todos utilizan el término pensamiento refiriéndose a la misma realidad psicológica, provocando que la investigación en este campo sea, con frecuencia, confusa, lo que ha derivado en una seria dificultad para marcar las fronteras de lo que es pensamiento, lo que es lenguaje o lo que son otras formas de actividad inteligente, como, por ejemplo, el razonamiento. Por nuestra parte, nos limitaremos a recoger un mínimo de consideraciones generalmente aceptadas:

- El pensamiento es el proceso cognitivo por el que se elabora nueva información a partir de la disponible; asimismo, puede emplear la información elaborada para resolver los problemas con que se encuentra un individuo.
- Según la psicología de la Gestalt —pionera en el estudio científico experimental del pensamiento—, el pensamiento resuelve los problemas mediante una reestructuración (*insight*) de la información.
- La moderna psicología cognitiva ha empleado la metáfora del ordenador para llevar a cabo sus estudios del pensamiento, construyendo modelos basados en la investigación en Inteligencia Artificial.
- Los estudios actuales sobre el pensamiento abarcan procesos como pensamiento sin imágenes, pensamiento con imágenes, razonamiento, solución de problemas, y toma de decisiones.

3.2.2. LENGUAJE

Algunos psicólogos consideran que el lenguaje es el componente fundamental de la inteligencia humana y lo que le da su especificidad. En realidad, constituye un mecanismo por el que, empleando sonidos vocales, signos escritos o gestos, las personas pueden comunicarse. Además de esto, el lenguaje humano permite que las personas puedan construir nuevos procedimientos y contenidos de la expresión, creando nuevas palabras, nuevas ideas, nuevas fantasías... Esta dimensión creativa no siempre concuerda con la comprensiva, algo que el arte o la literatura ha venido probando reiteradamente. Como quiera que en el mundo de la ciencia esa dimensión comprensiva es un irrenunciable, la epistemología se ha esforzado por construir un lenguaje científico comúnmente aceptado, descargando esa responsabilidad sobre los constructores de lenguajes lógico-matemáticos.

Sin embargo, el hombre, en su comportamiento individual y social, no actúa siempre de manera lógica, resultando que una de las expresiones de la actividad de la que se siente más orgulloso es precisamente el arte y la literatura, con lenguajes ajenos a la lógica y a la matemática. No obstante, ese común comunicativo es también un irrenunciable en estos campos; de ahí la necesidad de investigar en las estructuras

lingüísticas, en las distintas funciones, apelativa (demanda), conativa (comunicación), pragmática (del uso), declarativa, etc., del lenguaje.

Respecto del lenguaje, la aportación a la psicología es producto de una investigación interdisciplinar, como ocurre con el pensamiento. Sobre ello, exponemos de manera resumida las siguientes consideraciones:

- Es el proceso cognitivo específicamente humano, formando, con el pensamiento, lo que se denomina «psiquismo superior».
- Tradicionalmente, pensamiento y lenguaje se han estudiado como procesos independientes (el pensamiento como proceso previo al lenguaje). Actualmente, algunos lingüistas, mediante estudios comparativos de distintas lenguas, han llegado a la conclusión de que el lenguaje determina al pensamiento; es decir, en función de la lengua que hablemos, tendríamos una concepción particular del mundo. Otros autores, en cambio, piensan lo contrario: las exigencias del medio llevan a tener conceptos propios que diferencien los objetos para desenvolverse en aquél y, consecuentemente, a emplear un lenguaje específico que refleje esas diferencias.
- Suele aceptarse que, en general, los hombres perciben el mundo de la misma manera y que las diferencias lingüísticas inciden meramente en la categorización del medio social.
- Los psicólogos constructivistas opinan que la inteligencia tiene su origen en las acciones que se realizan, las cuales se interiorizan como operaciones mentales, no como lenguaje. Así, por ejemplo, para Piaget la inteligencia es previa e independiente del lenguaje; si bien reconoce que este último le sirve de enorme ayuda. El mismo Piaget relega el lenguaje a instrumento de carácter simbólico facilitador del pensamiento.

4. PROCESOS DE MOTIVACIÓN Y EMOCIÓN

4.1. LA MOTIVACIÓN

4.1.1. DEFINICIÓN Y TEORÍAS

- La motivación es el elemento activador y director de una conducta hacia la consecución de una meta.
- Se distingue del aprendizaje en que este último explica la adquisición de conductas nuevas, pero no su activación ni su dirección.
- Dentro de la psicología conductista, el estudio de la motivación no fue planteado ni por Watson ni por Skinner. Sería Clark Hull el primero en hacerlo. Para Hull, la conducta no queda bien explicada si se hace solamente en términos de aprendizaje; sino que debe hacerse también en términos de «im-

pulso» (que representa al elemento motivacional propio del organismo). Es precisamente el impulso el concepto que explica por qué refuerza un reforzador —porque reduce el impulso.

- Sin embargo, el concepto de impulso se mostró insuficiente para explicar toda la motivación.
 - Hull creyó preciso introducir un nuevo concepto, el de «incentivo», algo exterior al organismo que amplía el efecto del impulso.
 - Esta concepción de motivación como necesidad de reducción del impulso se corresponde con una idea de motivación biológica.
- Asumiendo que además de una motivación biológica existe una motivación cognitiva y social, las teorías más adecuadas para explicarla guardan una mayor relación con el campo de la personalidad que con el del aprendizaje, de ahí que tengan una mayor proximidad con el cognitismo que con el conductismo. Pertenecen a estas teorías:
- **La teoría de las expectativas:** lo que motiva a una persona a llevar a cabo una conducta son sus expectativas sobre las consecuencias de dicha conducta.
 - **Las teorías de la atribución:**
 - # «de la atribución causal»: lo que mueve a las personas a comportarse de una manera u otra es función de las inferencias que cada una hace para explicar su conducta o la de los demás; es decir, en función de a qué o a quién atribuyan la causa de la conducta (lugar de la causalidad).
 - # «del lugar de control»: algunas personas son movidas a la acción porque piensan que el control de sus motivaciones está en ellas mismas; otras lo atribuyen a situaciones externas, ajenas a su persona (lugar de control).

4.1.2. CLASES

Motivaciones primarias

- Vinculadas a la necesidad biológica: hambre, sed, sueño...
- Sometidas a algún tipo de aprendizaje: curiosidad, apego...
- Claramente aprendidas: determinados tipos de agresividad...

Motivaciones cognitivas y sociales

- Son motivaciones aprendidas.
- Entre las motivaciones sociales destacan:
 - La motivación de logro: las personas se imponen las metas a alcanzar.
 - La motivación de poder: necesidad de controlar a otras personas y obtener reconocimiento de ello.
 - La motivación de afiliación: necesidad de formar parte de un grupo.

— Maslow realizó una jerarquía de motivaciones que se ha hecho célebre. Según esta jerarquía, hay los siguientes niveles de necesidades:

- Necesidades fisiológicas (hambre, sed...).
- Necesidad de seguridad (física, laboral...).
- Necesidad de pertenencia (ser aceptado por grupos, etc.).
- Necesidad de estima (autoestima y estima de los otros).

Para Maslow, la conducta no está motivada por un solo nivel de necesidades, sino que es multimotivada y con dominancia de unos niveles sobre otros en función de la personalidad.

La sexualidad

Dentro de la sexualidad humana hay que distinguir:

- Los aspectos biológicos de la sexualidad, cuya base es hormonal (andrógenos en el varón y estrógenos en la mujer)
- Los aspectos comportamentales, relacionados con las diferentes fases en las que tiene lugar el acto, desde la excitación hasta la resolución. Dentro de los aspectos comportamentales cabe referirse a la orientación sexual, que algunos autores la ven como un continuo que va desde la homosexualidad exclusiva a la heterosexualidad exclusiva, pasando por la conducta homosexual y la conducta bisexual. Respecto de la homosexualidad se han citado algunos factores como posibles causas de la misma; a saber: la predisposición genética, ciertas variables ambientales a lo largo del periodo en el que se desarrolla el impulso sexual, y, en algún caso, el desequilibrio hormonal.

La agresión

Existen diferentes teorías para dar cuenta del fenómeno de la agresión, aunque básicamente suelen reducirse a dos tipos:

- Las teorías basadas en el aprendizaje social, las cuales sostienen que aprendemos a ser agresivos porque observamos modelos agresivos que son recompensados.
- Las teorías basadas en la reducción del impulso. Estas teorías mantienen que la frustración conduce a la adopción de conductas violentas agresivas, las cuales, una vez ejecutadas, proporcionan a los agresores una reducción de la tensión.

4.2. LAS EMOCIONES

4.2.1. DEFINICIÓN Y TEORÍAS

— Al igual que la motivación, es un proceso activador de la conducta. Las emociones forman patrones de activación fisiológica (ante ciertos miedos, p.ej., la

descarga de adrenalina), cognitiva (valoración de la situación como peligrosa) y conductual (emisión de respuestas de agresión o huida).

- Sin embargo, se diferencia de la motivación en:
 - La motivación es una activación general del individuo; la emoción es una activación más específica.
 - La motivación dirige la acción hacia una meta; la emoción, hacia el propio sujeto, que la experimenta como un sentimiento.
 - La emoción se asemeja más que la motivación al instinto.
- Hay teorías de la emoción:
 - **Fisiológicas periféricas**, como la teoría de W. James (adoptada por Lange): la emoción es el conjunto de sensaciones que nos produce nuestra reactividad fisiológica; es decir, un suceso nos produce un cambio corporal y conductual, y, consecuentemente, el organismo advierte esos cambios de una manera emocional. Piénsese en la reacción posterior a un percance —que no llega a ser accidente— de los que a menudo se producen en la carretera: comprobamos que es después del volantazo y/o frenazo cuando nos viene el temblor, los sudores. Es la percepción de las respuestas fisiológicas y conductuales la que nos transmite la sensación de miedo.
 - **Fisiológicas centrales** o teorías de la activación cerebral, para las que la emoción se reduce a la activación fisiológica («*arousal*»); son teorías que defienden que existe un nivel óptimo de arousal para cada tarea o grupo de tareas. Se basan en la ley de «Yerkes-Dodson», según la cual hay un punto crítico por encima del cual la relación entre el nivel de «*arousal*» y el rendimiento ya no es directa. Pertenecen a estas teorías la de Cannon-Bard, quienes sostienen que la escasa inserción nerviosa en los órganos está en la base de la lentitud de reacción de los mismos, por lo que difícilmente podrían estar en la base de las emociones, como mantenía la teoría de James-Lange. La teoría de Cannon-Bard mantiene que los sucesos que se dan en el ambiente activan el tálamo y es éste el que una vez activado desencadena una excitación de los órganos y su activación fisiológica correspondiente y, a la par, la experiencia emocional.
 - **Cognitivas**: consideran la emoción como una valoración de la situación, la cual se presenta en la consciencia bien como un sentimiento positivo o negativo, sin tener en cuenta la activación fisiológica. Pertenecen a éstas la teoría de Schachter y Singer, según la cual es una estimulación inesperada la que lleva a las personas a hacer una interpretación de lo que está ocurriendo en ese entorno sorprendente que le servirá para calificarlo de algún modo, provocándole una emoción específica.
 - **Conductuales**: tienen como base el aprendizaje
 - **Somáticas**: son los músculos faciales los que inciden en los vasos sanguíneos y éstos en el riego cerebral, estimulando el cerebro, el cual interpretará

esa estimulación y designará un estado emocional específico (Teoría de Ekman y Davidson).

- **Comprehensivas:** la emoción es considerada por estas teorías como un proceso de activación de múltiples componentes: fisiológicos, cognitivos y conductuales.

4.2.2. CLASES

- **Positivas:** felicidad, cariño, etc.
- **Negativas:** miedo, ansiedad, ira, etc.

5. EL ESTRÉS

En sentido amplio, se entiende por estrés el proceso por el que las personas responden a eventos que perciben como amenazantes o generadores de conflicto. Aunque se usa para describir una emoción, el estrés no es una emoción.

El concepto de estrés se relaciona, en su origen, con el concepto de «Síndrome general de enfermedad», de Janos Shelye, el cual evolucionó hacia el concepto de «Síndrome General de Adaptación» (S.G.A.), es decir, «el patrón de respuestas no específicas con que los animales y el hombre intentan adaptarse a las circunstancias y sobrevivir».

Shelye entiende el estrés como una reacción adaptativa ante cualquier demanda, del tipo que sea: física, laboral, etc., llamando la atención en el hecho de que cuando esa reacción adaptativa se repite mucho y es muy intensa, ese mecanismo adaptativo puede fallar y llevar al organismo a la enfermedad.

El estrés se produce cuando el sujeto hace una valoración de sus circunstancias personales y/o laborales que le conducen a vivirlas como amenazantes, bien porque no puede hacerles frente, bien porque son un peligro para su bienestar. Naturalmente, una concepción así comporta una idea de estrés en sentido negativo.

Pero también puede hablarse de un estrés positivo, entendiéndolo como una activación general del organismo con consecuencias no perjudiciales para él, sino, al contrario, favorecedora de la consecución de conductas exitosas.

Los efectos indeseables del estrés varían en función de las diferencias individuales de los sujetos. En cualquier caso, de un modo general, se han apuntado tres tipos de eventos estresantes:

- **Mayores:** grandes catástrofes, guerras, pérdidas familiares, etc.
- **Menores:** los que acontecen en el trabajo, los relacionados con la salud, la vida en pareja, etc.
- **De la vida diaria:** los que suceden en el quehacer cotidiano.

Entre los estudios sobre el estrés destacan los que tratan de relacionar determinadas conductas con la denominada «personalidad Tipo A», individuos que emiten

con mucha frecuencia conductas que llegan a constituir un rasgo de personalidad, tales como: persecución insaciable de metas, obsesión por un elevado rendimiento, búsqueda constante de un mayor status social o laboral, lo que viene a producir un estado casi permanente de un elevado nivel de activación. Estas conductas suelen tener como consecuencia: hipertensión, trastornos estomacales, intestinales, dermatológicos, etc., según la persona de que se trate.

En cualquier caso, no debe confundirse el estrés con la ansiedad. Veamos en el siguiente cuadro lo que caracteriza uno y a otra.

Estrés	Ansiedad
Interacción de emoción y motivación.	Estado emocional negativo.
Carácter ambientalista.	Carácter intrapsíquico.
Se relaciona con el agotamiento físico o psíquico.	Se relaciona con fobias, el miedo y el pánico.
Se pide alto rendimiento al organismo.	El organismo responde emocionalmente anticipando una amenaza vaga, lo que, asimismo, distingue a la ansiedad del miedo, ante el que damos respuestas de evitación y escape.

Lecturas sugeridas

FERNÁNDEZ TRESPALACIOS, J. L. (1997). *Procesos Psicológicos Básicos de Psicología General (I)*. Madrid: Sáiz y Torres.

GARCÍA FERNÁNDEZ-ABASCAL, E., MARTÍN, D. y DOMÍNGUEZ, J. (2002). *Procesos psicológicos*. Madrid: Pirámide.

MYERS, D. G. (1994). *Psicología*. Buenos aires: Médica Panamericana (Orig. 1992) (Partes III, IV y V).

EJERCICIOS

1. La conducta instintiva, en el hombre, es la conducta aprendida.
 - a) Más amplia que.
 - b) Más reducida que.
 - c) Inexistente; sólo existe.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).

2. La ha desarrollado un teoría científica del instinto.
 - a) Epistemología.
 - b) Medicina psicosomática.
 - c) Etología.
 - d) Ndla.
3. Se entiende por aprendizaje la realización de conductas
 - a) Breve; nuevas.
 - b) Duradera; nuevas.
 - c) Duradera; ya adquiridas.
 - d) Ndla.
4. Se excluyen del aprendizaje los cambios de conducta debidos a...
 - a) La práctica.
 - b) La maduración.
 - c) La experimentación.
 - d) Ndla.
5. El condicionamiento clásico es un tipo de aprendizaje...
 - a) Básico.
 - b) Instintivo.
 - c) Por pautas fijas de acción.
 - d) Ndla.
6. El aprendizaje por condicionamiento clásico se produce cuando asociamos o emparejamos:
 - a) Dos estímulos neutros.
 - b) Un estímulo neutro y un estímulo condicionado.
 - c) Un estímulo neutro y un estímulo incondicionado.
 - d) Ndla.
7. La extinción es un proceso al condicionamiento.
 - a) Inverso.
 - b) Paralelo.
 - c) Simultáneo.
 - d) Ndla.

8. El condicionamiento operante se puede establecer por:
 - a) Operante discrecional.
 - b) Ensayos incondicionables.
 - c) Ensayos discretos.
 - d) Ndla.
9. La clase de respuestas que se pueden condicionar por condicionamiento operante es y depende del estímulo reforzador.
 - a) Muy variada; no.
 - b) Muy pobre; no.
 - c) Muy pobre; sí.
 - d) Ndla.
10. Son procesos cognitivos inferiores:
 - a) Percepción y lenguaje.
 - b) Pensamiento y percepción.
 - c) Pensamiento y lenguaje.
 - d) Ndla.
11. ¿Qué estructura de memoria tiene que ver con el mantenimiento del aprendizaje?
 - a) Memoria sensorial.
 - b) Memoria a corto plazo.
 - c) Memoria a largo plazo.
 - d) Ndla.
12. Cuando el estímulo neutro adquiere la virtud de producir el reflejo, se llama...
 - a) Estímulo condicionado.
 - b) Estímulo incondicionado.
 - c) Estímulo aversivo.
 - d) Ndla.
13. Los reflejos que no se aprenden, que no se adquieren y no dependen de ninguna condición, se llaman...
 - a) Reflejos condicionados.
 - b) Reflejos neutros.
 - c) Reflejos aversivos.
 - d) Ndla.

14. El proceso por el que se organizan los datos sensoriales producidos por la estimulación ambiental es:
- a) La memoria.
 - b) El pensamiento.
 - c) La percepción.
 - d) Ndla.
15. La percepción no es un procesamiento:
- a) Simple.
 - b) Complejo.
 - c) Recurrente.
 - d) Ndla.
16. La memoria no es un proceso:
- a) Selectivo.
 - b) Recurrente.
 - c) Recurrente funcional.
 - d) Ndla.
17. La codificación de la información ambiente se realiza en el proceso:
- a) De registro.
 - b) De almacenamiento sensorial.
 - c) De almacenamiento a corto plazo.
 - d) Ndla.
18. ¿Cuál de los siguientes tipos de memoria no es «a largo plazo»?
- a) La episódica.
 - b) La declarativa.
 - c) La explícita.
 - d) Ndla.
19. El proceso de recuperación de la información codificada es de:
- a) Percepción.
 - b) Memoria.
 - c) Pensamiento.
 - d) Ndla.

20. En el estudio científico experimental del pensamiento fue pionera la psicología:
- a) Conductista.
 - b) De la gestalt.
 - c) Del procesamiento de la información.
 - d) Ndla.
21. El proceso cognitivo que con el pensamiento forma el psiquismo superior es:
- a) La percepción.
 - b) La memoria.
 - c) La atención.
 - d) Ndla.
22. La es el elemento activador de una conducta hacia la meta.
- a) La memoria.
 - b) La inteligencia.
 - c) La motivación.
 - d) Ndla.
23. Dentro del conductismo, el estudio de la motivación fue planteado por:
- a) Skinner.
 - b) Hull.
 - c) Watson.
 - d) Ndla.
24. La teoría de las expectativas es una teoría explicativa:
- a) De la atención.
 - b) De la percepción.
 - c) De la motivación.
 - d) Ndla.
25. El estrés se produce cuando el sujeto valora como las circunstancias laborales y personales.
- a) Positivas.
 - b) Amenazantes.
 - c) Neutras.
 - d) Ndla.

CAPÍTULO 12

La personalidad

José Luis Martorell

1. Concepto de personalidad
2. Modelos teóricos en el estudio de la personalidad
3. Modelos personalistas
4. Modelos situacionistas
5. Modelos interaccionistas

1. CONCEPTO DE PERSONALIDAD

El primer problema que hay que afrontar en el estudio de la personalidad es la definición del propio término «personalidad». El término personalidad aparece constantemente en el lenguaje popular tanto para caracterizar a una persona en su singularidad y distinguirla de las otras, como, sobre todo, para emitir un juicio valorativo de esa singularidad: «tener mucha —o poca— personalidad», «tener una personalidad difícil», «ser un escritor con personalidad», son ejemplos, entre otros muchos posibles del uso valorativo — apunta a un valor positivo o negativo, en opinión del hablante— del término personalidad. La primera distinción que hay que hacer es que el término personalidad en psicología pretende ser **descriptivo** y no valorativo. Una vez establecido este punto de partida volvemos al problema inicial: ¿qué describimos?

Walter Mischel, uno de los más citados teóricos de la psicología de la personalidad, comienza su texto *Introduction to personality*, (1971), con el siguiente encabezamiento «Muchas definiciones-poco consenso». Probablemente, cualquier texto de Psicología de la Personalidad con una cierta pretensión de amplitud podría utilizar el encabezamiento de Mischel sin forzar su planteamiento particular. Con todo, sí que parece ser posible, más allá de las definiciones particulares, señalar puntos de contacto en los diferentes planteamientos. El propio Mischel señala, a continuación de la constatación de la diversidad, que, en general, las diferentes definiciones de personalidad, con los conceptos y lenguaje propios de cada teórico, hacen referencia a **patrones distintivos de comportamiento** —entendiendo éste en sentido amplio e in-

cluyendo pensamientos y emociones— que caracterizan la adaptación de cada individuo a las situaciones de su vida. En una revisión de las más influyentes teorías en este campo, McAdams (1997) encuentra que todas estas teorías se fijan especialmente en la **consistencia y coherencia de la personalidad normal** y ven el organismo individual como un todo estructurado y complejo.

Las características del concepto personalidad con que podemos complementar lo dicho en el párrafo anterior son, como señala Bermúdez (1997), en primer lugar, el carácter global, de **totalidad**, del término: la personalidad abarca toda la conducta. En segundo lugar, la personalidad hace referencia a características **estables y duraderas**, al menos relativamente, del individuo. En tercer lugar, el concepto de personalidad incide en el carácter **único** de cada individuo. Finalmente, una característica importante a tener en cuenta a la hora de introducirse en el estudio de la personalidad es que ésta es un **constructo teórico**, es decir, la personalidad no se «ve» en sí misma, sino que se infiere a partir de la conducta, en sentido amplio, del individuo.

De la primera característica de entre las que acabamos de señalar, la de totalidad, ya se puede hacer una deducción de uno de los principales modos en que ha aparecido el concepto de personalidad en la historia de la psicología: si el concepto de personalidad abarca toda la conducta, las teorías que han pretendido dar una visión global del ser humano han generado su propia teoría de la personalidad. De este modo, se podría dar cuenta de las teorías de la personalidad psicoanalíticas, conductistas, humanistas, cognitivas o constructivistas. No sólo eso, sino que además dentro de un mismo paradigma diferentes teóricos han podido proponer modelos de la personalidad con entidad propia: así, dentro, por ejemplo, del paradigma psicoanalítico se puede hablar de la teoría freudiana de la personalidad, pero también de las propuestas de Jung en este campo; o dentro de la psicología humanista distinguir entre las propuestas de Maslow y las de Rogers.

Estos ejemplos en los que aparecen nombres muy vinculados a la psicología clínica nos sirven para apuntar una característica más de la psicología de la personalidad: históricamente, los estudios sobre personalidad han estado muy relacionados con la práctica clínica. En conjunción con las necesidades del clínico, los estudios sobre la personalidad, además de ocuparse de definir qué es la personalidad, se han ocupado de la **evaluación** (cómo es), el **desarrollo** de la personalidad (cómo ha llegado a ser así) y de las posibilidades y condiciones de **cambio** en la personalidad.

2. MODELOS TEÓRICOS EN EL ESTUDIO DE LA PERSONALIDAD

A la hora de presentar las diferentes teorías que se han ocupado de la personalidad se pueden utilizar distintos criterios: la enumeración de autores, la adscripción a diferentes paradigmas, el uso de una metodología u otra para obtener sus datos, o haciendo referencia a la respuesta que las distintas teorías dan a alguna cuestión considerada fundamental en el área de estudio. Aunque siempre hay un cierto grado de

solapamiento entre estos criterios, vamos a elegir el último: la respuesta dada por las diferentes teorías de la personalidad a una cuestión considerada de gran relevancia.

La cuestión central a partir de la cual se va a proponer una clasificación de las teorías hace referencia al par **persona-situación**. Los teóricos de este campo han separado las teorías de acuerdo al mayor peso que otorguen a factores personales, situacionales o a la interacción entre ambos como determinantes de la personalidad. Estas distinciones parecen ser ampliamente aceptadas en los textos que presentan una visión general de la psicología de la personalidad, aunque al final de este apartado recogeremos alguna matización sobre el uso de esta clasificación.

De este modo, tendríamos tres modelos teóricos en psicología de la personalidad: el modelo **personalista**, el modelo **situacionista** y el modelo **interaccionista**. Veamos algunas de sus características básicas.

- a) Modelo personalista. En este modelo se insiste en que la acción del individuo está determinada por variables personales, constitutivas del individuo. Las características de la situación son secundarias respecto a esas variables personales. Si las variables personales prevalecen sobre las situacionales se espera que el comportamiento del individuo sea consistente y estable a través de las distintas situaciones. La misma cuestión vista desde otro ángulo: si el peso del comportamiento está en las variables personales y si conocemos estas en un individuo, este conocimiento permitirá, en buena medida, predecir su comportamiento.
- b) Modelo situacionista. El modelo situacionista propone que es el ambiente quien determina la conducta. La conducta, en este modelo, es entendida en el sentido restrictivo de conducta observable y está sujeta, en su adquisición y modificación a las leyes del aprendizaje. La conducta es, así, explicada por las condiciones antecedentes y consecuentes y no por variables personales como en el modelo personalista. Lo que explicaría la estabilidad de las conductas de los individuos sería el hecho de que sus ambientes son relativamente estables.
- c) Modelo interaccionista. El modelo interaccionista propone que el comportamiento de un individuo, aunque está determinado parcialmente tanto por características personales como por variables situacionales, depende fundamentalmente de la interacción de las características personales con las variables situacionales. En este modelo se enfatizan el significado y la valoración que el individuo hace del ambiente y, en coherencia con ello, también se dan mucha importancia a los factores cognitivos que, entre otras cosas, participan en esa valoración.

Estos tres modelos, que hacen referencia a macroconceptualizaciones, no son teorías unificadas. Son, más bien, agrupaciones de teorías que pueden presentar, incluso, importantes diferencias dentro de un mismo modelo. Veremos algunas de estas teorías en los próximos apartados, pero antes de ir con ellas recojamos un último comentario sobre la clasificación que acabamos de presentar. Este comentario es el

que proponen Caprara y Cervone (2000). Estos autores dicen que la división entre personalistas y situacionistas sugiere que hay un grupo de investigadores, los personalistas, que estudian los atributos de personalidad que se expresan a sí mismos de un modo consistente sin tener en cuenta el contexto social, mientras que los situacionistas se interesan por las influencias ambientales y no por los factores personales. Según estos autores, los teóricos que se ocupan de las presentaciones generales de la psicología de la personalidad han seguido dividiendo el campo de estudio de esta manera a pesar del hecho de que, en el último cuarto de siglo, es prácticamente imposible encontrar un investigador en el campo de la personalidad que acepte una de las dos etiquetas como una buena caracterización de sus presupuestos. Con todo, y aun asumiendo el comentario, esta clasificación mantiene una perspectiva histórica, a nuestro juicio necesaria, y permite incluir en ella, con una ordenación coherente, las principales teorías de la psicología de la personalidad.

Modelos	Características
<i>Personalista</i>	Énfasis en las variables personales, constitutivas del individuo. <u>Teorías de estado</u> : la conducta la determinan los estados internos del individuo. <u>Teorías de rasgo</u> : la conducta del individuo depende de una serie de disposiciones estables de respuesta, los rasgos.
<i>Situacionista</i>	Énfasis en el ambiente. Conducta explicada por las condiciones antecedentes y consecuentes.
<i>Interaccionista</i>	Influencia tanto de las variables personales como de las variables situacionales. Énfasis en la interacción de ambos tipos de variables: la persona en el contexto. Estudio de la transacción continua persona-situación.

3. MODELOS PERSONALISTAS

Hemos visto que el modelo personalista propone que la acción del individuo viene determinada por variables personales, existentes en el individuo. Dentro de este modelo se pueden distinguir dos grupos de teorías dependiendo de cómo se conciben las variables personales: por un lado, tendríamos las **teorías de estado**, que sostienen que la conducta viene determinada por **estados internos** del individuo. Estos estados son configuraciones de elementos internos del individuo, de naturaleza afectiva y cognitiva, a menudo (o siempre, según alguna teoría) en conflicto o en desequilibrio interno, cuya dinámica explicaría, en último término (es decir, en una relación no siempre fácilmente observable), el comportamiento del individuo. Dentro del grupo

de los teorías de estado están las teorías psicoanalíticas, entre las que destacarían, obviamente, la aportación de Freud y también los tipos psicológicos propuestos por Carl Jung; también estarían teorías formuladas por autores pertenecientes al movimiento de la psicología humanista, como Rogers y Maslow; y también se suele encuadrar, aunque con los matices que veremos más adelante, entre las teorías personalistas de estado la teoría de los Constructos Personales de George Kelly. Como se ve, sólo con nombrar a estos autores se hace patente que las teorías de estado presentan serias diferencias entre ellas.

El segundo grupo de teorías dentro del modelo personalista lo componen las **teorías de rasgo**. Estas teorías hacen depender la conducta del individuo de una serie de disposiciones estables (o relativamente estables) de respuesta: los **rasgos**. Adelantando un ejemplo, un rasgo a estudiar podría ser la extraversión; este rasgo vendría descrito por los dos polos de un continuo: en este caso sería «sociable versus retraído», «amante de la diversión versus serio», «afectuoso versus reservado». Se supone que los rasgos, al ser característicos del individuo y tener la cualidad básica de estables, explican la consistencia de la conducta individual en situaciones diferentes. Las teorías de rasgos se diferenciarán fundamentalmente por el tipo y el número de rasgos que propongan para explicar el comportamiento de los individuos. Teóricos como Allport, Cattell o Eysenck son figuras destacadas en esta orientación.

3.1. TEORÍAS DE ESTADO

Hemos nombrado en el apartado anterior como pertenecientes al grupo de teorías de estado, dentro del modelo psicoanalítico, las teorías de Freud y de Jung, dentro de la psicología humanista, las teorías de Maslow y de Rogers, y la teoría de los Constructos Personales de Kelly. Dado que las propuestas de estos autores en concreto han sido presentadas en los capítulos referentes a los modelos en que cada uno de ellos se encuadraba, a dichos capítulos remitimos al lector: las propuestas de Freud y Jung se presentan en el capítulo 6, las de Maslow y Rogers en el capítulo 9, y la de Kelly en el capítulo 10. Sólo veremos a continuación, muy brevemente, algún aspecto específico en relación a la psicología de la personalidad en la obra de estos autores.

Para Freud la personalidad tiene una estructura tripartita: el ello, el yo y el superyo. La dinámica de la personalidad individual se deriva de un conflicto permanente entre estos tres componentes de la personalidad. Los determinantes fundamentales de este conflicto, y por extensión, del comportamiento humano son inconscientes e irracionales. Para explicar el desarrollo de la personalidad Freud propone las etapas de desarrollo psicosexual o desarrollo de la libido. Todos estos conceptos, aquí expuestos telegráficamente, están desarrollados, como se ha señalado, en el capítulo 6.

Dentro del marco del psicoanálisis, nos vamos a detener, siquiera brevemente, en la propuesta de Jung sobre los tipos psicológicos. Pero primero, una digresión sobre las tipologías:

La propuesta de **tipos**, o categorías discretas que permitan clasificar a los individuos, tiene una tradición que se remonta, como poco, a la Grecia clásica. Ya Hipócrates propuso clasificar a los individuos en uno de los siguientes cuatro tipos de temperamento: **colérico** (irritable), **melancólico** (deprimido), **flemático** (calmado, apático) y **sanguíneo** (optimista). Relacionaba estos temperamentos con el predominio de uno u otro de los humores corporales (bilis, sangre). Otras tipologías han sido propuestas tratando de relacionar el tipo somático con la personalidad, como las de Kretschmer o la de Sheldon. Este último relaciona tres tipos físicos con sus respectivos temperamentos:

- Tipo físico **endomorfo** (aspecto redondeado y blando, el «gordito»): temperamento **viscerotónico** (relajado, sociable, afición a la comida).
- Tipo físico **mesomorfo** (fuerte, musculoso, rectangular): temperamento **somatotónico** (asertivo, enérgico, bravo).
- Tipo físico **ectomorfo** (longilíneo, frágil): temperamento **cerebrotónico** (introverso, cerebral, miedoso, artista).

Como señala Mischel, las tipologías tienen el atractivo de la simplicidad, al tiempo que esta misma simplicidad limita su valor para dar cuenta de la variabilidad y complejidad humana.

Una vez hecha esta digresión vayamos con los tipos psicológicos de Jung.

Para desarrollar su sistema caracterológico, Jung propone la existencia de cuatro funciones psicológicas fundamentales: **pensar** (razonamiento), **sentir** (focalizarse en los aspectos emocionales de la experiencia), **intuir** (conocimiento inmediato de lo que subyace a los estímulos) y **percibir** (conocer a través de los sistemas sensoriales). Cuando una disposición orientada por una de estas funciones es habitual, imprimiendo así un determinado cuño al carácter del individuo, Jung interpreta que hay un tipo psicológico. Los tipos orientados por el pensar y el sentir serían **racionales**, y los orientados por el intuir y el percibir, **irracionales**. El doble tipo de orientación **extravertida-introvertida** (orientado por los datos del exterior, o introduciendo entre estos y la conciencia un filtro personal que hace que primen los determinantes subjetivos) permite que todos los tipos fundamentales se incluyan en una clase o en otra, teniendo así los siguientes tipos:

Reflexivo extravertido; sentimental extravertido; perceptivo extravertido; intuitivo extravertido; reflexivo introvertido; sentimental introvertido; perceptivo introvertido e intuitivo introvertido.

El propio Jung advierte que sus descripciones son de tipos puros y que la aplicación a personas concretas debe hacerse matizadamente (es decir, el problema de toda tipología). Con todo, son muy interesantes los comentarios que en el epílogo de su obra sobre los tipos psicológicos hace Jung. La imposibilidad de comprender desde un tipo psicológico la posición de otro, y la atención sobre lo que Jung llama las múltiples facetas de lo real («todo algo vivo en el alma brilla con varios colores») son propuestas que hoy calificaríamos de constructivistas.

Con respecto a las teorías que desde la psicología humanistas se han ocupado de la personalidad, las aportaciones de Rogers y Maslow, han sido desarrolladas en el capítulo 9. Añadamos aquí que el concepto de sí mismo es central en la teoría de Rogers, así como el énfasis en que la persona tiene en sí misma recursos para el autoconocimiento, para cambiar su autoconcepto, y para dirigir por sí misma su conducta.

Finalmente, se ha nombrado en este grupo la teoría de los Constructos Personales de George Kelly (ver el capítulo 10 para un desarrollo más amplio). La propuesta principal de Kelly de que las personas organizamos nuestro entorno basándonos en constructos personales es lo que ha avalado la inclusión de la teoría de Kelly en el modelo personalista. Hay que decir, sin embargo, que la teoría de los Constructos Personales también ha sido vista como una teoría interaccionista (Feixas y Villegas, 1993), no sólo porque Kelly es un autor al que atiende muy especialmente Mischel (uno de los principales autores interaccionistas) sino que conceptos kellyanos, como su descripción del **ciclo de experiencia**, suponen de hecho una teorización sobre la interacción persona-situación.

3.2. TEORÍAS DE RASGO

Como se ha definido anteriormente, las teorías de rasgo proponen que la conducta del individuo depende de una serie de disposiciones estables de respuesta, denominadas rasgos. Estas teorías explican el hecho de que las personas muestren patrones de experiencia y actuación consistentes que las diferencian a unas de otras postulando constructos psicológicos que corresponden a tendencias medias a emitir un determinado tipo de respuesta u otro.

Los rasgos están definidos como **tendencias globales** a emitir una u otra clase de respuesta, es decir, están estudiados independientemente de la situación. Esto no quiere decir que las teorías de rasgo no acepten que diferentes rasgos tienen una relevancia diferente en diferentes situaciones sino que se elige una aproximación generalista en lugar de una específica para cada situación.

Aunque se ha señalado que no existe una teoría de rasgo unificada, sí que es posible señalar algunas características comunes a las distintas teorías. En primer lugar, tienen una concepción global común: todas usan el rasgo para explicar la consistencia de la conducta individual, aunque difieran en cuanto al contenido y estructura de los rasgos básicos necesarios para describir la personalidad. En segundo lugar, las teorías de rasgo diferencian entre rasgos más básicos o subyacentes y rasgos más superficiales, aunque usen criterios y nomenclaturas diferentes para definir estas **jerarquías de rasgos**. Con todo, más allá de estas características comunes, los principales teóricos que se han ocupado de este tema han dado su visión personal (¿dependiendo de sus rasgos, quizá?) de la existencia, naturaleza y papel de los rasgos en la conducta individual. Vamos a ver, en una breve aproximación, las propuestas de Gordon Allport, Raymond Cattell y Hans Eysenck.

3.2.1. GORDON ALLPORT

Allport es considerado uno de los teóricos más influyentes, no sólo en la psicología de la personalidad, sino también en la permanente polémica que atraviesa la historia de la psicología sobre cuál debe ser el objeto de nuestra ciencia y el método para estudiarlo. Ciñéndonos a su teoría sobre los rasgos, digamos que esta tiene dos características fundamentales:

- a) Los rasgos tienen una existencia muy real: son las realidades últimas de la organización psicológica («un rasgo está realmente allí»).
- b) Los rasgos son siempre individuales. Nunca son exactamente del mismo modo en dos personas: operan de un modo único para cada persona.

Los rasgos, para Allport, inician y guían formas consistentes de comportamiento adaptativo y expresivo. Los rasgos son los responsables de la unificación de respuestas a distintos estímulos que produce una amplia consistencia en la conducta. Por ejemplo, el rasgo «simpatía» operando en diferentes situaciones (laborales, sociales, familiares, de intimidad) producirá, para un individuo concreto, un comportamiento consistente —no igual, pero equivalente en las diferentes situaciones (atención al otro, comprensión, buena disposición, expresión facial sonriente o relajada, etc.)—. El énfasis está, como se ve, más en el rasgo que en la situación. Allport ilustra castizamente su posición en este punto: «el mismo fuego que derrite la mantequilla endurece el huevo».

Establece una clasificación de los rasgos en cuanto a su generalidad. Las disposiciones altamente generalizadas corresponden a rasgos **cardinales**. Cuando un gran número de las conductas de un individuo se pueden explicar por un rasgo estamos hablando de un rasgo cardinal. Sin embargo, es más frecuente encontrar patrones de comportamiento relativamente independientes que se explican, cada uno de ellos, a partir de un rasgo. Estos rasgos, bastante generalizados, aunque no tanto como los cardinales, son los rasgos **centrales**. Finalmente, los rasgos más específicos, de los que dependen un menor número de conductas, son los rasgos **secundarios**.

El énfasis en la individualidad y peculiaridad de cada personalidad, hacía dudar a Allport de la eficacia de los estudios comparativos y le hizo expresar su crítica por la utilización de métodos estadísticos. El método privilegiado por Allport era el estudio intensivo y en profundidad de casos individuales. Recuérdese la distinción que hacía Allport (ver capítulo 9) entre nomotético e idiográfico y su posición al respecto.

3.2.2. RAYMOND CATTELL

Para Cattell también el rasgo es la unidad básica de estudio. Define el rasgo como una estructura mental, inferida de la conducta, y que da cuenta de las regularidades en la propia conducta. Como los demás teóricos de los rasgos, clasifica estos desde distintos puntos de vista:

- Rasgos **comunes** y rasgos **únicos**, según los comparta la mayor parte de la población o pertenezcan a un solo individuo.
- Rasgos **aptitudinales** (se refieren a la capacidad de desarrollar una conducta); rasgos **temperamentales** (se refieren a la conducta que de hecho se emite); y rasgos **dinámicos** (se refieren a la motivación, a por qué se emitió una conducta).
- Rasgos **constitucionales** y rasgos **ambientales**, según se asocien a factores constitucionales del organismo o a condiciones del ambiente.
- Rasgos de **superficie** y rasgos **causales**. Los rasgos de superficie hacen referencia a conjuntos de respuestas que suelen aparecer juntas. Los rasgos causales son variables subyacentes que representan conjuntos de conductas que, a su vez, constituyen características de personalidad independientes y unitarias. Las tres clasificaciones anteriores pueden aplicarse a los rasgos causales.

En su investigación para descubrir rasgos causales Cattell utilizó tres tipos de datos: **registros de la vida real** (en las que situaciones de comportamiento cotidiano son observadas y calificadas), **autocalificaciones** (el sujeto opina acerca de sí mismo), y **pruebas objetivas** (situaciones específicamente diseñadas en las que se observa o analiza alguna conducta). Los datos procedentes de estas tres fuentes son analizados por medio del **análisis factorial**. De un modo muy simplificado digamos que el análisis factorial es un procedimiento estadístico que pretende extraer un orden cuando se maneja un número de respuestas muy elevado (hay cuestionarios de personalidad que arrojan más de 500 respuestas). En la búsqueda de rasgos subyacentes se trata de agrupar respuestas en unidades básicas que correlacionan entre ellas pero que son independientes de otras respuestas. El análisis factorial, por medio de operaciones matemáticas, ayuda a clasificar las respuestas dadas a una prueba en agrupamientos relativamente homogéneos.

Cattell, al igual que Allport, es un grande de la psicología. Dos metodologías diferentes, a veces en confrontación teórica, y dos cuerpos teóricos que forman parte de la riqueza de nuestra ciencia. De Cattell se ha dicho que la calidad de su investigación empírica, la ingente cantidad de datos cuidadosamente integrados en una teoría compleja y coherente, convierten a su obra en una piedra angular de la psicología. Con todo, la utilidad del análisis factorial para explicar la conducta humana ha sido puesta en duda. Se ha señalado que los factores aislados por medio del análisis factorial pueden no tener sentido para el entendimiento del comportamiento humano.

3.2.3. HANS EYSENCK

Eysenck es otro de los grandes teóricos de los rasgos. Como Cattell, enfatiza la necesidad de basarse en procedimientos de investigación sólidos (también él utiliza el análisis factorial) y de ceñirse a los resultados que estos procedimientos proporcionen. Con respecto a la necesidad de una firme base empírica, Eysenck es tajante y afirma con respecto a sus propuestas: «se mantendrán o caerán por confirmación empírica» (Eysenck y Rachman, 1965, p. 19).

En la misma línea que otros teóricos, considera que los rasgos que se van definiendo en la investigación no son independientes unos de otros, sino que correlacionan formando patrones. Estos patrones sugieren entidades más complejas que Eysenck denomina **tipos**. Por medio del análisis factorial Eysenck definió una tipología tridimensional. Es decir, halló tres dimensiones o factores que hacen referencia a esas entidades complejas, de nivel superior, que agrupan cada una de ellas diferentes rasgos.

Los dos primeros factores que Eysenck definió fueron **Extraversión-Introversión** y **Neuroticismo-Estabilidad emocional**.

La dimensión Extraversión-Introversión, también utilizada, como se ha visto, por Jung en su tipología, describe en uno de sus polos al extravertido que, en palabras de Eysenck, es sociable, le gustan las fiestas, tiene muchos amigos, necesita tener gente a la que hablar, y no le gusta leer o estudiar solo. Al introvertido lo caracteriza por ser tranquilo, introspectivo, reservado y distante excepto para los amigos íntimos. Huelga aclarar que las caracterizaciones de Eysenck son mucho más amplias y que reconoce que estos apuntes del tipo puro sólo cuadran a una minoría de personas, mientras que la mayoría están en algún punto intermedio del continuo.

La segunda dimensión, Neuroticismo-Estabilidad emocional, describe un continuo que va desde la persona malhumorada, suspicaz, ansiosa, inquieta (neuroticismo), hasta la persona serena, ecuaníme, controlada, calmada (estabilidad emocional).

Eysenck añadió una tercera dimensión, **Psicoticismo-Control de impulsos**. En torno al polo del psicoticismo Eysenck señala al esquizofrénico y, descendiendo, al desorden afectivo, la psicopatía o la hostilidad; en torno al polo de control de impulsos, el altruismo, la conducta socializada o el conformismo. A propósito de las dimensiones neuroticismo y psicoticismo, se ha señalado el mérito de Eysenck de introducir la psicopatología en el estudio de los rasgos, aunque hay que advertir que el propio Eysenck señaló que era importante distinguir entre neuroticismo y neurosis, y entre psicoticismo y psicosis: las dimensiones de personalidad miden una **predisposición**, mientras que las categorías clínicas indican una alteración psicológica ya existente.

3.2.4. LOS «CINCO GRANDES»

Quizá el modelo de más aceptación dentro de las teorías de rasgo sea el llamado de los «**Cinco Grandes**» (*big five*). El análisis factorial de los términos del lenguaje común con que las personas nos describimos a nosotros mismos y a los demás y los resultados de los cuestionarios psicológicos de autocaracterización, sometidos también a análisis factorial, parecen sugerir que se pueden organizar las diferencias entre individuos de acuerdo a una estructura de cinco factores. Veamos cuáles son esos «Cinco Grandes» factores junto con una breve descripción de cada uno de ellos:

- **Estabilidad emocional:** sereno versus ansioso; seguro versus inseguro; auto-satisfecho versus autocompasivo.

- **Extraversión:** sociable versus retraído; afectuoso versus reservado; orientado a la diversión versus serio.
- **Apertura mental:** orientado a la diversidad versus orientado a la rutina; imaginativo versus práctico; independiente versus conformista.
- **Afabilidad:** confiado versus suspicaz; amable versus duro; colaborador versus falta de colaboración.
- **Responsabilidad o tesón:** organizado versus desorganizado; cuidadoso versus descuidado; disciplinado versus impulsivo.

La robustez del modelo de los Cinco Grandes parece venir avalada por el hecho de que con diferentes observadores, métodos y aplicado a diferentes lenguas y culturas estos cinco factores siguen apareciendo como significativos.

4. MODELOS SITUACIONISTAS

El modelo situacionista propone, como ya se vio, que es el ambiente quien determina la conducta. La conducta, en este modelo, es entendida en el sentido restrictivo de conducta observable y está sujeta, en su adquisición y modificación a las leyes del aprendizaje.

El conductismo radical de Skinner (ver cap. 7 y Prieto, 2002, para una más amplia exposición) es el más claro representante de este modelo: es un error buscar la explicación de la conducta en el interior del organismo (estados internos, rasgos), las variables relevantes para estudiar la conducta están en su medio ambiente.

El énfasis en la conducta y en el aprendizaje son las características principales de este modelo. La conducta es aquí considerada en sí misma y no como un índice de un elemento interno (tal como ocurría en el modelo personalista). La cuestión de la consistencia en la conducta, es decir, el hecho de que las personas tienden a presentar una conducta reconocible como propia, es explicada por los modelos conductistas de la personalidad no por variables internas existentes en el individuo, sino por la similitud de las situaciones (de los elementos que configuran las situaciones) en que se mueve el individuo.

Los modelos situacionistas pondrán mucho énfasis, en coherencia con su propia teoría, en la **evaluación de la situación**. El estudio y evaluación de la situación, aunque de un interés evidente para el conductista, tiene una tradición e importancia en psicología que va más allá de los necesariamente estrechos márgenes de un paradigma particular. Psicólogos como Koffka, Lewin, Barker o Brunswik han estudiado penetrantemente la influencia de la situación, entendida esta en un sentido amplio, en el individuo. Hay, como puede suponerse, diferentes modos de categorizar la situación según los intereses de los distintos investigadores, pero parece que la distinción entre **situación real** y **situación percibida** es común a muchas propuestas de evaluación de la situación.

Hasta aquí hemos visto el modelo situacionista a través de la aplicación directa del paradigma conductista a la psicología de la personalidad. Otro modo, quizá de más relevancia en el campo específico de la personalidad, de presentar este modelo es a partir de la **polémica persona-situación**, generada en los años 60 en torno a los trabajos de Mischel.

De un modo resumido, Mischel, apoyándose en investigaciones empíricas, encuentra que los estados internos postulados por los teóricos psicodinámicos y los teóricos de los rasgos explican sólo una pequeña parte de la conducta de los individuos, mientras que las situaciones concretas en que tenían lugar las conductas de los individuos parecían tener más influencia. Como consecuencia de lo anterior se proponía un cambio paradigmático hacia posiciones situacionistas. El trabajo de Mischel fue de un gran impacto en este campo y produjo una gran polémica, la polémica persona-situación. El intenso trabajo de réplicas y contrarréplicas se ha considerado que dio un fuerte impulso a la psicología de la personalidad y que posibilitó, en cierta medida, la aparición del interaccionismo. Mischel es presentado en muchos textos como un «situacionista» por su preponderante papel en esta polémica. Sin embargo, como veremos en el siguiente apartado, también es considerado como un «interaccionista». Esto es así, en parte, por la evolución de su pensamiento, pero también porque en el fragor de la polémica, en la enfatización de las propias opiniones para contrastarlas con las contrarias, Mischel fue visto exageradamente como un situacionista que no creía en la personalidad (Caprara y Cervone, 2000). Digamos, de paso, que esta es la crítica fundamental al situacionismo: la pérdida de la persona en sus teorizaciones.

5. MODELOS INTERACCIONISTAS

El modelo interaccionista propone que la conducta y la experiencia de un individuo, aunque están determinadas parcialmente tanto por características personales como por variables situacionales, dependen fundamentalmente de la interacción de las características personales con las variables situacionales. La conducta es vista como un proceso continuo de relaciones de interdependencia entre el individuo y la situación en que se encuentra. Se ha señalado ya que hoy día ningún teórico se sentiría cómodo con las etiquetas de «personalista» o «situacionista» y que de un modo u otro atendería a la interacción entre las variables personales y la situación.

Las teorías cognitivo-sociales de la personalidad parecen ser las de mayor aceptación hoy día entre los psicólogos de la personalidad. La personalidad, según estas teorías, es entendida haciendo referencia a procesos afectivos y cognitivos básicos, los cuales se desarrollan en entornos sociales y son activados por elementos del medio social. La unidad de análisis de estas teorías es la **persona en el contexto**. Como se ve por estas definiciones estas teorías son interaccionistas. Las contribuciones de Bandura (ver cap. 7), Rotter y Mischel han sido importantes para el desarrollo actual de estas teorías. Nos centraremos aquí en la aportación de Mischel.

Posteriormente a su posicionamiento frente a los teóricos de los rasgos, que hemos visto en el apartado anterior, y su énfasis en la necesidad de estudiar la situación para dar cuenta de la conducta individual, Mischel fue desarrollando una teoría que es explícitamente interaccionista. Mischel dice que la cuestión de si son más importantes las diferencias individuales o las situaciones es una cuestión vacía que no tiene una respuesta general y que sólo lleva a fútiles discusiones (Mischel, 1971, p. 498). Para Mischel, la importancia relativa de las diferencias individuales y las situaciones dependerá de la situación elegida, del tipo de conducta a evaluar, de las particulares diferencias individuales de la muestra seleccionada, y del propósito de la evaluación.

El énfasis en la interacción persona-situación es una invitación a estudiar cada interacción persona-situación en sus particularidades. De este modo, Mischel acota los dos extremos de la importancia relativa de las diferencias individuales y de la situación: cuando las variables situacionales son poderosas, el conocimiento de lo que es relevante en esas variables situacionales es crucial; cuando estas variables son débiles, cuando sabemos poco acerca de ellas o cuando el objetivo es la predicción de las diferencias individuales en respuesta a esa situación concreta, entonces las variables de la persona son cruciales.

Como se ve, el estudio de las variables de la situación, de las variables personales y, prevalentemente, de la interacción entre ambas son los elementos principales de la teoría de Mischel.

En lo referente a las variables personales, Mischel propone cinco variables de la persona que pasamos a definir brevemente.

- **Competencias:** Son las habilidades individuales para transformar y usar la información activamente y crear pensamientos y acciones. Es un concepto activo, no de almacenamiento pasivo de información. Es lo que el individuo sabe y **puede** hacer. Mischel ilustra las diferencias individuales en competencias con los ejemplos de un levantador de peso, un químico, un retrasado, una estrella de la ópera o un convicto.
- **Estrategias de codificación y constructos personales:** Es el modo en que codificamos y agrupamos la información que recibimos. El impacto del medio queda influido por el modo en que se codifica la información proveniente de él (ejemplo: el «tiempo caluroso» puede poner nerviosa a una persona y ser una invitación para ir a la playa para otra). El concepto de constructo personal, es decir, el modo personal de codificación y percepción de la experiencia, lo toma Mischel de Kelly.
- **Expectativas:** Esta variable de la persona se refiere a las expectativas específicas que un individuo tiene sobre las consecuencias de diferentes posibles conductas en una situación concreta. Estas expectativas guían la elección de conducta que hace la persona de entre las que es capaz de realizar en la situación en que está.
- **Valores subjetivos:** El valor personal que un individuo da a las diferentes consecuencias de sus posibles conductas. Dos individuos con expectativas si-

milares pueden actuar de modo diferente porque los resultados que esperan tienen distinto valor para uno y para otro.

- **Sistemas autorreguladores y planes:** Los sistemas autorreguladores hacen referencia a los **objetivos** que el propio individuo se traza. La adecuación de la conducta y sus consecuencias a estos objetivos personales determinarán las reacciones de autocrítica o autosatisfacción (a posteriori o anticipadamente) e influyen en la aparición de una conducta u otra (el notable que deja insatisfecho al que aspiraba al sobresaliente, satisface al que coloca su aspiración en el aprobado). Otros elementos autorregulatorios son las **reglas de contingencia** y los **planes**, lo que el individuo considera apropiado o necesario hacer, y el modo en que considera que debe hacerlo, en determinadas situaciones concretas.

Señalemos, para concluir, que la esencia de los planteamientos interaccionistas es la puesta en primer plano de la **transacción continua persona-situación**, entendiendo transacción en este contexto como el proceso dinámico de interacción recíproca.

Lecturas sugeridas

- AVIA, M. D. y SÁNCHEZ-BERNARDOS, M. L. (eds.) (1995). *Personalidad: Aspectos Cognitivos y Sociales*. Madrid: Pirámide.
- BERMÚDEZ, J. (1997). *Psicología de la Personalidad*. Madrid: UNED. (Unidad Didáctica I).
- FIERRO, A. (Comp.) (1996). *Manual de Psicología de la Personalidad*. Barcelona: Paidós.
- MISCHEL, W. (1979). *Introducción a la Personalidad*. México: Interamericana.

EJERCICIOS

1. ¿Qué descripción se ajusta mejor, históricamente, a la psicología de la personalidad?
 - a) Pocas definiciones-mucho consenso.
 - b) Muchas definiciones-mucho consenso.
 - c) Pocas definiciones-poco consenso.
 - d) Muchas definiciones-poco consenso.
2. A diferencia de su uso popular, el concepto de personalidad en psicología es...
 - a) Descriptivo.
 - b) Valorativo.
 - c) Peyorativo.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).

3. La personalidad es...
 - a) Una conducta manifiesta.
 - b) Una ventaja social.
 - c) Un constructo teórico.
 - d) Ndla.
4. ¿Qué par de conceptos ha sido, específicamente, muy relevante en el desarrollo de la psicología de la personalidad?
 - a) Individuo-familia.
 - b) Estímulo-respuesta.
 - c) Persona-situación.
 - d) Ndla.
5. El mayor peso dado a variables constitutivas del individuo corresponde al modelo...
 - a) Personalista.
 - b) Situacionista.
 - c) Interaccionista.
 - d) Ndla.
6. ¿Qué dos tipos de teorías pertenecen al modelo personalista?
 - a) De estado y de transacción continua.
 - b) Evaluativas y de rasgo.
 - c) De estado y de rasgo.
 - d) Ndla.
7. La propuesta de tipos...
 - a) Aparece con el análisis factorial.
 - b) Es propia de la psicología científica.
 - c) Aparece con anterioridad a la psicología científica.
 - d) Ndla.
8. ¿Qué temperamento corresponde al tipo físico ectomorfo?
 - a) Somatotónico.
 - b) Viscerotónico.
 - c) Cerebrotónico.
 - d) Ndla.

9. Según la tipología de Jung los tipos orientados por el intuir y el percibir serían...
- a) Extravertidos.
 - b) Irracionales.
 - c) Introversos.
 - d) Ndl.
10. Con el concepto de rasgo se pretende, específicamente, explicar...
- a) La influencia del medio.
 - b) La consistencia de la conducta.
 - c) La inconsistencia de la conducta.
 - d) Ndl.
11. ¿Cuál de los siguientes psicólogos empleaba sistemáticamente el análisis factorial?
- a) Kelly.
 - b) Allport.
 - c) Cattell.
 - d) Ndl.
12. ¿Qué clasificación de rasgos propuso Allport?
- a) Comunes y únicos.
 - b) De superficie y causales.
 - c) Cardinales, centrales y secundarios.
 - d) Ndl.
13. ¿Qué crítica se ha hecho al análisis factorial en psicología de la personalidad?
- a) La posible falta de sentido de los factores que aísla.
 - b) Los pocos datos que puede manejar.
 - c) Las pocas investigaciones realizadas con esta técnica.
 - d) Ndl.
14. ¿Cuál es una característica del trabajo de Eysenck?
- a) La falta de base empírica.
 - b) La firme base empírica.
 - c) Su rechazo al análisis factorial.
 - d) Ndl.

15. De acuerdo a la teoría de Eysenck ¿qué factor está incorrectamente expresado?
- a) Extraversión-introversión.
 - b) Neuroticismo-psicoticismo.
 - c) Neuroticismo- estabilidad emocional.
 - d) Ndla.
16. Para distinguirlo del concepto de neurosis Eysenck señala que neuroticismo es...
- a) Una patología en acción.
 - b) Una alteración leve.
 - c) Una predisposición.
 - d) Ndla.
17. ¿Qué paradigma encaja claramente en el modelo situacionista?
- a) El psicoanálisis.
 - b) La psicología humanista.
 - c) El constructivismo.
 - d) Ndla.
18. ¿Cómo explican la consistencia de la conducta los modelos situacionistas?
- a) Por variable internas del individuo.
 - b) Por la similitud de situaciones.
 - c) Por los rasgos.
 - d) Ndla.
19. ¿A qué modelos iba dirigida la crítica de Mischel en los años 60?
- a) A los personalistas.
 - b) A los situacionistas.
 - c) A los interaccionistas.
 - d) Ndla.
20. ¿Cuál es la crítica principal al situacionismo?
- a) La pérdida del concepto de influencia del entorno.
 - b) La pérdida del concepto de persona.
 - c) La pérdida de fondos de investigación.
 - d) Ndla.

21. ¿Cuál es la unidad de análisis de las teorías cognitivo-sociales?
- a) El rasgo.
 - b) El contexto.
 - c) La persona en el contexto.
 - d) Ndla.
22. Mischel, al poner énfasis en la interacción, ignora las variables personales.
- a) Falso.
 - b) Cierto.
 - c) Cierto sólo en lo que toma de Kelly.
 - d) Ndla.
23. ¿Cómo denomina Mischel las habilidades para transformar y usar la información activamente?
- a) Expectativas.
 - b) Estrategias de codificación.
 - c) Competencias.
 - d) Ndla.
24. ¿A qué hacen referencia, según Mischel, los objetivos que el propio individuo se traza?
- a) A las competencias.
 - b) A los sistemas autorreguladores.
 - c) A las expectativas.
 - d) Ndla.
25. ¿Cómo se denomina al proceso dinámico de interacción recíproca?
- a) Transferencia.
 - b) Transmisión.
 - c) Transacción.
 - d) Ndla.

CUARTA PARTE
Psicología aplicada

CAPÍTULO 13

Los tratamientos psicológicos

José Luis Martorell

- 1. Psicoanálisis y psicoterapias psicoanalíticas**
- 2. Terapia de conducta**
- 3. Psicoterapias humanistas y existenciales**
- 4. Psicoterapias cognitivas**
- 5. Psicoterapias sistémicas**
- 6. Los debates sobre la psicoterapia: cucos, dodós y otros pájaros**

Una de las aplicaciones de la psicología con mayor tradición e implantación es la que se ocupa de los tratamientos psicológicos. De un modo genérico es habitual referirse a los tratamientos psicológicos con el nombre de psicoterapias, aunque algunas posiciones desde el psicoanálisis y desde la terapia de conducta no aceptan de buen grado esta denominación y prefieren autocaracterizarse con su nombre de escuela —psicoanálisis y modificación de conducta—, dejando el término psicoterapias para los demás.

El hecho de que ya desde la aceptación del nombre se den discrepancias, nos indica que la psicoterapia no es un campo unificado y que las diferentes escuelas presentan puntos de vista discrepantes sobre la naturaleza de los trastornos psicológicos y las estrategias terapéuticas a seguir.

No es fácil, pues, dar una definición universalmente aceptada de la psicoterapia. De entre los intentos de llegar a una definición lo más ampliamente aceptada posible vamos a recoger aquí dos por ser intentos llevados a cabo por organizaciones que pretenden aglutinar a los terapeutas más allá de las afiliaciones a una u otra escuela (Feixas y Miró, 1993, p. 16):

1. Para la Federación Española de Asociaciones de Psicoterapeutas, psicoterapia es todo tratamiento de naturaleza psicológica que, a partir de manifestaciones psíquicas o físicas de sufrimiento humano, promueve el logro de cambios o modificaciones en el comportamiento, la adaptación al entorno, la salud física y psíquica, la integridad de la identidad psicológica y el bienestar bio-psico-social de las personas y grupos tales como la pareja o la familia.

2. Según la Asociación Psiquiátrica Americana, psicoterapia es cualquier tratamiento basado principalmente en la comunicación verbal o no verbal con el paciente, específicamente distinto de los tratamientos electrofísicos, farmacológicos o quirúrgicos.

Históricamente, los tratamientos psicológicos han ido apareciendo vinculados a escuelas. En la mayoría de los casos hay un fundador, con distintos grados de originalidad y carisma, y un grupo de seguidores en torno a él; se crean los criterios de pertenencia al grupo y se tiende a calificar al pensamiento anterior como erróneo y al que viene después como herético. Naturalmente, la afirmación que acabamos de hacer es una generalización con un punto de exageración. Pero sólo un punto.

Las principales escuelas de psicoterapia, manteniéndonos en el orden histórico de aparición, son las siguientes:

1. Psicoanálisis y psicoterapias psicoanalíticas.
2. Terapia de conducta.
3. Psicoterapias humanistas y existenciales.
4. Psicoterapias cognitivas.
5. Psicoterapias sistémicas.

Vamos a ver esquemáticamente las características, conceptos básicos y principales representantes de las más influyentes escuelas de psicoterapia (para desarrollos más amplios ver Feixas y Miró, 1993, o Martorell, 1996). En la Parte II, sobre Teorías y Modelos psicológicos, hemos adelantado mucho de lo que cabría decir aquí, dado que algunos de los principales representantes de esos modelos derivaron sus teorizaciones de la práctica clínica. Es el caso del psicoanálisis o de la psicología humanista, por ejemplo, o también de Kelly en el caso del constructivismo. Para mantener la coherencia de la presentación algún grado de repetición es inevitable, pero, en todo caso, remitimos al lector a los capítulos donde hemos desarrollado los diferentes modelos.

1. PSICOANÁLISIS Y PSICOTERAPIAS PSICOANALÍTICAS

El psicoanálisis es el primer sistema de psicoterapia estructurado como tal. La obra de Sigmund Freud se orientó, en principio, a desarrollar una teoría del origen de la neurosis y una forma de tratamiento de éstas. De un modo muy conciso, la visión de Freud de la neurosis y su tratamiento es la siguiente: los **síntomas patológicos** son un **sustitutivo de satisfacciones prohibidas** de naturaleza libidinal; los motivos que generan estos síntomas y los impulsos anímicos a ellos enlazados quedan **fuera de la consciencia** del paciente y los síntomas perduran inmodificados sin que les afecte el paso del tiempo; los impulsos anímicos originales han sido **reprimidos** por fuerzas que provenían del yo del paciente; el analista compromete al paciente en el

uso de la **asociación libre** (dejar de lado la reflexión consciente y comunicar toda ocurrencia sin dejarse llevar por objeciones o reparos) suponiendo que estas ocurrencias están determinadas por el material inconsciente; este material es interpretado por el analista tratando de reconstruir así los elementos olvidados por el paciente. Así, la **interpretación**, unida a una actitud no crítica y a la evitación de cualquier tipo de consejo o de directividad, es la técnica analítica por excelencia.

El psicoanálisis exige que previamente a ser practicado los candidatos se sometan a su propio análisis personal, conocido entonces como **análisis didáctico**. Esto se exige para garantizar una razonable confiabilidad en los propios recursos psíquicos, para el control de la contratransferencia, así como para el adecuado uso terapéutico de los fenómenos de la transferencia,

Actualmente se considera que un psicoanalista sigue de un modo ortodoxo las tesis de Freud, es decir, practica la técnica analítica clásica si hace lo siguiente:

1. Ve a sus pacientes diariamente, o casi diariamente.
2. Los hace tumbarse en un diván y se sitúa tras ellos sin contacto visual mutuo.
3. Instruye a sus pacientes para que sigan la regla analítica fundamental de la asociación libre.
4. Evita dar consejos, prescribir medicamentos y aconsejar directamente para manejar sus vidas.
5. Limita sus propias intervenciones a las interpretaciones.

Como se vio, ya en vida de Freud aparecieron, desde dentro de las filas del psicoanálisis, las primeras discrepancias con las posiciones ortodoxas. Alfred Adler prefirió al enfoque causalista de Freud un enfoque teleológico (organización de lo actual en torno a un objetivo futuro) y defendió la fortaleza del yo individual frente a la fragilidad del yo freudiano derivado del ello. Propuso los conceptos de **carácter** y de **estilo de vida**. La terapia trataría de facilitar al paciente la comprensión de su estilo de vida y el apoyo para cambiar a otro. El terapeuta adleriano es más activo y prescriptivo y reduce la frecuencia de las sesiones y la duración del tratamiento.

Carl Jung discrepa de Freud en la consideración de la naturaleza de la libido (lo sexual es un componente más junto a elementos culturales y cosmovisionales) y en la concepción del inconsciente (además de los contenidos de origen infantil, añade los que sobrepasan la esfera personal: el **inconsciente colectivo**). El tratamiento jungiano persigue el proceso de **individuación**, la autoposesión del hombre, suponiendo que los síntomas patológicos provienen por haberse ajustado a un papel dado desde fuera. Se pide colaboración activa al paciente y se analizan los sueños y las creaciones del paciente (escritos, dibujos).

Posteriormente, los **neofreudianos** (Eric Fromm, Karen Horney y Harry Stack Sullivan entre otros) proponen reducir la importancia de las experiencias infantiles y de la sexualidad en la génesis de la neurosis frente a la importancia de los factores culturales y sociales. Karen Horney observó que muchos de los factores relacionados con la neurosis en Europa no eran válidos en América, de ahí el énfasis en los fac-

tores culturales. Estos terapeutas se centran en el área de las **relaciones interpersonales** y en las experiencias actuales y los procesos del yo. En la terapia tienden a adoptar una posición **más activa y directiva** que los ortodoxos.

A propósito de esta diferencia en la posición del terapeuta conviene señalar que, prácticamente desde el principio, la técnica terapéutica es cuestionada desde dentro de la propia escuela, y se proponen alternativas de actuación. Ya hemos visto como Adler abandona el diván y propone una técnica más activa. Pero también psicoanalistas más cercanos a Freud, como Ferenczi y Rank, van a propugnar una reducción del tratamiento, una participación más activa y directiva del terapeuta y un énfasis en lo actual más que en el pasado. Alexander va a cuestionar la relación entre la larga duración del tratamiento y los resultados y, en definitiva, se van a abrir desde muy pronto muchas de las áreas de debate sobre la práctica de la psicoterapia que llegan hasta nuestros días, pero, además, en el terreno práctico, se van a desarrollar técnicas específicas diferentes a las clásicas. Por ejemplo, Sullivan recomendaba que al paciente se le hiciera realizar tareas entre las sesiones, como, por ejemplo, describir con detenimiento algún aspecto conflictivo de sus relaciones. Cuando desde fuera se critique al psicoanálisis no se va a tener en cuenta, en muchas ocasiones, esta diversidad y se va a criticar una sola versión (generalmente, la más fácil de criticar), hecho tal vez merecido puesto que los propios psicoanalistas no han sido capaces de presentar su diversidad como riqueza conceptual y técnica. Otro tema interesante derivado del anterior es el que hace referencia al fenómeno de la recreación: cada escuela «recrea» conceptos ya vistos por otra escuela teniéndolos como propios (lo que recuerda al descubrimiento adolescente del mundo y da una pista sobre la madurez de las escuelas en este punto).

Insistiendo en que la unanimidad es rara en el campo de los tratamientos psicológicos, cabe reconocer al psicoanálisis la instauración de la psicoterapia como una actividad con carta de naturaleza en la sociedad moderna y la perspicacia para ver que el terapeuta lleva a la sesión de terapia algo más que una técnica de tratamiento: su propia persona.

2. TERAPIA DE CONDUCTA

La insatisfacción con la teoría y la práctica psicoanalíticas y el desarrollo de la psicología del aprendizaje fueron los dos principales factores que incidieron en la aparición de la terapia de conducta. En el capítulo dedicado al conductismo se han presentado ya la base teórica de lo que expondremos a continuación.

El punto de partida de la terapia de conducta es la consideración de que la mayor parte de la conducta, incluyendo la conducta inadaptada, es **aprendida** y, por tanto, los principios que se derivan de las teorías del aprendizaje son aplicables a los tratamientos. Los puntos comunes a las terapias de conducta son los siguientes (Kazdin, 1983):

1. Centrarse básicamente en la conducta por la que se demandó la terapia, sin suponer a aquella una simple señal de un proceso psicodinámico intrapsíquico.
2. Considerar que la conducta normal y la anormal se mantienen y modifican por los mismos principios. La conducta desadaptativa puede desaprenderse y sustituirse por otra conducta que sea adaptativa.
3. Aplicar a la práctica clínica los datos de la psicología experimental, manteniéndose dentro de ella en la evaluación de la conducta y en la evaluación del tratamiento.

La terapia de conducta comienza por identificar la **conducta objetivo**, es decir, reformular el problema de la persona en términos conductuales. Seguidamente se procede a identificar las condiciones bajo las que sucede o no sucede la conducta. Como se ve, lo propio de estas terapias es mantenerse en el terreno concreto de las conductas. Eysenck resumió la filosofía de estos tratamientos así: «deshazte del síntoma y habrás eliminado la neurosis».

La terapia de conducta se ha caracterizado por el desarrollo de un buen número de técnicas terapéuticas diferenciadas (Vallejo, 1998). Las más importantes son las siguientes:

1. **Desensibilización sistemática.** Desarrollada por Wolpe, basada en el principio de **inhibición recíproca**, y que consiste, básicamente, en establecer una jerarquía en las situaciones que provocan ansiedad al paciente, entrenar a este en relajación e ir emparejando elementos progresivamente más ansiógenos de la jerarquía establecida con el estado de relajación. Al emparejar dos respuestas antagónicas (ansiedad y relajación) se inhibirá la ansiedad.
2. **Entrenamiento asertivo.** Ensayos de conducta planeados para aumentar la asertividad. Junto con estos ensayos Wolpe recomendaba el uso de una fuerte sugestión para aumentar la motivación del cliente. Se aplica a la ansiedad ante situaciones interpersonales.
3. **La inundación.** Para eliminar o modificar respuestas de evitación. Consiste en someter al paciente a estímulos ansiógenos de gran intensidad durante un largo período de tiempo, con el fin de que dichos estímulos pierdan su capacidad de elicitar miedo.
4. **La implosión.** Desarrollada por Stampfl como una variante de la inundación que utiliza también elementos simbólicos.
5. **El condicionamiento encubierto.** Técnica debida a J. Cautela y que parte de la suposición de que la conducta puede ser modificada imaginando la realización de un conducta específica y sus consecuencias.
6. **La terapia aversiva.** en la que se emparejan estímulos aversivos (p. ej. una descarga eléctrica) con conductas que se quieren modificar.
7. **El modelado.** Técnica debida a Albert Bandura, que está basada en la idea de que el paciente incorporará conductas deseadas por medio de la observación de un modelo.

8. El **biofeedback**. Esta técnica consiste en proporcionar al paciente información inmediata sobre algún proceso fisiológico suyo (por medio de aparatos) y sobre los cambios que se van sucediendo, con el propósito de que adquiera algún grado de control sobre esos cambios.

El gran mérito de la modificación de conducta es haber introducido la tradición experimental en la evaluación de la conducta y del tratamiento. Dejando aparte exageraciones y fundamentalismos —de los que no está a salvo ninguna escuela—, esta actitud ha marcado la evolución de los tratamientos psicológicos, incluyendo en esta evolución las grandes polémicas, que aún perviven, sobre efectividad terapéutica.

3. PSICOTERAPIAS HUMANISTAS Y EXISTENCIALES

Estas terapias nacieron como alternativa tanto al psicoanálisis como a la terapia de conducta y provienen de la tradición fenomenológico-existencial europea y del movimiento humanista norteamericano. La psicología humanista criticó duramente la visión del ser humano —y por lo tanto de su tratamiento— que daban el psicoanálisis (el hombre atenazado por sus impulsos interiores y presa de conflictos inconscientes) y el conductismo (la conducta resultante de las contingencias externas) y propugnó una visión del hombre en la que conceptos como dignidad, libertad y sentido tuviesen cabida. El tratamiento, igualmente, tendría que tener en cuenta esta concepción de la naturaleza humana.

No se puede hablar de unidad de escuela en las terapias humanistas y existenciales, sino más bien de diferentes enfoques con algunos principios comunes derivados de una cierta visión del ser humano. Estos principios comunes son los siguientes:

1. Se concibe a la persona como un todo integrado: no se puede separar sentimiento, pensamiento y conducta.
2. La conducta humana es intencional. La búsqueda de sentido y las motivaciones axiológicas (libertad, dignidad) son fundamentales.
3. El hombre es autónomo y vive en un contexto interpersonal. Sólo desde la autonomía se puede asumir la responsabilidad interpersonal.
4. El hombre tiende de un modo natural a la autorrealización.
5. El modo como una persona vive su experiencia interior es fundamental para comprenderle.

Algunos de los más importantes enfoques de este modo de concebir la psicoterapia son los siguientes:

El **análisis existencial** de Bigswanger, que parte del concepto de Heidegger de ser-en-el-mundo (Dasein) para proponer que los trastornos psicopatológicos son

una alteración del ser-en-el-mundo y que éste tiene estructura por lo que puede ser estudiado y modificado; la terapia trataría de aumentar la conciencia del paciente respecto de su propia existencia, subordinando la técnica este propósito.

La **psicología del ser** de Maslow, que enfatiza la tendencia al crecimiento y coloca en la **autorrealización** la meta de la terapia.

La **psicoterapia centrada en el cliente** de Rogers, quizá la más conocida e influyente de las terapias humanistas, que parte de la confianza radical en el paciente y el rechazo al papel directivo del terapeuta, situándose éste en una actitud de escucha y de reflejo de lo que dice el cliente (se elige la palabra cliente, y no paciente, para transmitir que no se ve a la persona desde sus carencias). Rogers propone que la actitud del terapeuta es el elemento central de la terapia; esta actitud se concreta en la **consideración positiva incondicional** hacia el paciente, en la **empatía** y en la **autenticidad** o **congruencia** del terapeuta en sus manifestaciones hacia el paciente. La capacidad de colocarse de este modo frente al cliente distingue al terapeuta de esta orientación. Una vez asegurada esta actitud por parte del terapeuta, el desarrollo de la terapia gira en torno a los siguientes aspectos:

- El impulso al crecimiento.
- El énfasis en lo afectivo más que en lo intelectual.
- La importancia del presente más que del pasado.
- La relación terapéutica como experiencia de crecimiento personal en sí misma.

La **psicoterapia gestáltica** de Perls, que enfatiza el **aquí y ahora** y los elementos emocionales tratando de evitar las especulaciones e interpretaciones sin fin. Los terapeutas gestálticos utilizan numerosos ejercicios —p.ej., la «silla vacía» en el que la persona habla a una silla vacía dirigiéndose a una persona de su pasado o de su vida presente o a una parte de sí mismo— de orden más emocional y corporal que meramente racionales, para ayudar a promover el «darse cuenta». Un punto muy importante de esta terapia es el de la valoración de la responsabilidad, por el que se invita a la persona a hacerse responsable de su conducta —pensamientos, sentimientos y acciones—, incluso si esta es negativa.

La **logoterapia** de Frankl, cuyo concepto básico es la noción de **pérdida de sentido** o vacío existencial, en el que ve el origen de un gran número de neurosis, llamadas por Frankl **neurosis noógenas**. Frankl llega a este concepto a partir de la consideración de cada época tiene su neurosis característica. Así, pone el énfasis en distanciarse de las tesis freudianas que consideran a la frustración sexual el origen de la neurosis, argumentando que si esta frustración era corriente en tiempos de Freud actualmente está sustituida por la frustración existencial. Esta frustración existencial parte, según Frankl, del hecho de que el hombre, a diferencia del animal, no tiene instintos que le digan lo que tiene que hacer y, a diferencia de los hombres del pasado, tampoco tiene tradiciones que le digan lo que debe ser. La labor del terapeuta de este enfoque es ayudar al paciente a encontrar o restablecer el sentido de su vida.

La **bioenergética** desarrollada por Lowen basándose en la obra de Wilhem Reich, que centra la terapia en aspectos corporales: Tanto Reich como Lowen consideran la existencia de una energía vital observable a partir de sus efectos en los seres vivos (movimiento, excitación, respiración) y, así, el concepto básico de la bioenergética es: *no tenemos un cuerpo, somos un cuerpo*. La bioenergética utiliza técnicas de contacto con el propio cuerpo: respiración, técnicas posturales, expresión vocal, de asentamiento, de percepción del propio cuerpo, etc.

El **análisis transaccional** de Berne, que destaca los aspectos sociales y de interrelación tratando de desarrollar un lenguaje no técnico y asequible a la comprensión del paciente. Específicamente, la terapia transaccional trata de ayudar a la persona a restaurar o potenciar la posición existencial original, que es, según este enfoque, «yo estoy bien, tú estás bien». Así, el análisis transaccional no sólo comparte el presupuesto básico humanista de confianza en la persona, sino que también explicita la consideración positiva del otro como perteneciente a la naturaleza humana.

El **psicodrama** de Moreno, quien fue uno de los primeros terapeutas en desplazar la atención del individuo al grupo; propone la **representación de roles** como método terapéutico. La representación de roles no se entiende como imitación de la vida sino como su continuación. Para Moreno, la patología viene dada porque la persona a asumido roles rígidos y limitantes. La espontaneidad y la creatividad pueden ayudar a la persona a librarse de esos roles: el psicodrama es el espacio en el que creatividad y espontaneidad se pueden expresar. La terapia procuraría desarrollar la espontaneidad para liberar la creatividad y así aprender a crear nuevos roles y abandonar los inadecuados.

4. PSICOTERAPIAS COGNITIVAS

El concepto básico de estas terapias es el de **cognición**. Este término incluye ideas, creencias, imágenes, atribuciones y expectativas aglutinadas en torno al concepto de significado y, especialmente, al modo en que las personas construyen ese significado. Al incluir frecuentemente estrategias de la terapia de conducta, algunas de estas terapias se denominan **cognitivo-conductuales**. Los puntos de partida de las terapias cognitivas son:

1. La actividad cognitiva afecta a la conducta.
2. La actividad cognitiva puede ser controlada y modificada.
3. El cambio conductual puede obtenerse mediante el cambio cognitivo.

Los métodos terapéuticos suelen ser **activos**, adoptando el terapeuta un **papel directivo**, siguen **pautas muy estructuradas** y tienden a ser de **corta duración**.

Una clasificación aceptada de las terapias cognitivas es la que sigue:

- Terapias orientadas a la reestructuración cognitiva.
- Terapias orientadas a las habilidades de afrontamiento.
- Terapias orientadas a la resolución de problemas.

Desde otro punto de vista —el estar basadas en supuestos epistemológicos racionalistas o constructivistas—, se han dividido en terapias cognitivas racionalistas (p. ej. la propuesta de Beck) y terapias cognitivas constructivistas (p. ej. la propuesta de Kelly).

Los principales enfoques de esta orientación son los siguientes:

La **terapia de los constructos personales** de Kelly (ver una exposición más amplia en el cap. 10), que parte de la consideración de que las personas organizan su mundo perceptual basándose en **constructos personales**, es decir, en categorías descriptivas. De acuerdo a estas categorías tratará de predecir y controlar los eventos que le afectan. Cuando estos constructos se han mostrado ineficaces la terapia tratará de ayudar a su modificación.

La **terapia racional-emotiva** de Ellis, cuyo objetivo es la modificación de los procesos cognitivos disfuncionales, representados en actitudes y sistemas de **creencias irracionales**, asociados a conclusiones falsas. Para lograr este objetivo, Albert Ellis sustituyó la escucha pasiva por una actitud claramente activa y directiva, con la que establecer el diálogo con el paciente acerca de las ideas y creencias, es decir, su filosofía, en las que este basa su comportamiento. En lo referente a las emociones, Ellis propone que entre los hechos y la emoción se da una «autocharla», es decir, que la persona se dice algo a sí misma, interpreta el suceso, y de ahí proviene la emoción, no del propio suceso. A esto Ellis lo llama el modelo ABC:

- A: Hechos y sucesos.
- B: Autocharla.
- C: Emociones.

El haber sido eficaz en el trabajo terapéutico supone haber demostrado al paciente que él origina su perturbación y haberle convencido de que logre en su lugar un conocimiento más eficaz.

La **terapia cognitiva** de Beck, que trata activamente de ayudar al paciente a modificar sus errores cognitivos y sus hipótesis disfuncionales. Un punto fundamental en la terapia de Beck es la identificación de los **pensamientos automáticos**. Estos pensamientos automáticos se experimentan, según Beck, como si fueran un reflejo, sin reflexión o razonamiento previo, y se graban como plausibles y válidos. El poner a prueba la realidad de estas cogniciones para que el paciente analice de una forma más correcta las cosas como son, por medio de la técnica de examinar estas cogniciones y someterlas a una prueba de realidad, es un elemento central de la terapia cognitiva.

El enfoque **cognitivo-conductual** de Meichenbaum, que se centró originalmente en el tratamiento del estrés. Su propuesta en este ámbito es la de la inoculación del estrés: se basa en la noción de inmunización psicológica, enseñando al paciente a enfrentarse a cantidades de estrés pequeñas para hacerlo progresivamente a agentes estresores de mayor intensidad. Meichenbaum también ha desarrollado, manteniéndose dentro de su línea cognitivo-conductual, un modelo de intervención terapéutica

para el tratamiento de personas con trastornos por estrés post-traumático, resultantes de la exposición a desastres tanto naturales como provocados por el hombre.

5. PSICOTERAPIAS SISTÉMICAS

Las psicoterapias sistémicas proponen trasladar la acción terapéutica fuera del ámbito de lo intrapsíquico o lo individual y situarla en los **patrones de interacción**. El concepto básico es el de **sistema**, definido como un complejo de elementos en interacción. Históricamente, los modelos sistémicos se han desarrollado en el contexto de la **terapia de familia** (es la familia completa la que es convocada a la sesión). La teorización sobre sistemas de Ludwig von Bertalanffy y las teorías de la comunicación de la escuela de Palo Alto influyeron decisivamente en el desarrollo de este enfoque terapéutico.

El terapeuta sistémico, al tratar a una familia, se ocupa de los siguientes puntos:

1. Las transacciones que tienen lugar en el interior del sistema.
2. La estructura interna del sistema.
3. Los subsistemas originados como consecuencia de la dinámica particular de cada familia: el filial, el conyugal, etc.
4. Las reglas del sistema y de los subsistemas (reglas reconocidas, implícitas, secretas y metarreglas —es decir, reglas sobre las reglas).

La escuela de Palo Alto influyó en las conceptualizaciones e intervenciones de los terapeutas sistémicos a través de su postulación de los principios de la comunicación humana. Estos principios son los siguientes:

1. Es imposible no comunicar.
2. En toda comunicación se puede distinguir entre aspectos de contenido (nivel digital) y aspectos relacionales (nivel analógico).
3. La incongruencia entre los dos niveles de la comunicación da lugar a mensajes paradójicos (paradojas pragmáticas). Por ejemplo, decir a alguien que se le quiere al mismo tiempo que se le mira con desprecio.
4. La definición de una interacción viene establecida por las puntuaciones que introduce el participante. **Puntuar** es una forma de ordenar los hechos para que formen una determinada secuencia; en general se puntúa para decidir cuál es la causa y cuál el efecto (la noción contraria es que las secuencias son recurrentes y la causalidad es circular).

Coherentemente con la asunción del modelo sistémico, no se acepta la atribución de enfermo que la familia da a uno de sus miembros (a este familiar se le conoce con el nombre de **paciente designado**) y no se trabaja sobre miembros individuales sino sobre el sistema como un todo. Las terapias sistémicas se han multiplicado en escuelas que ponen el énfasis en distintos aspectos de la interacción familiar. Algunas de las más importantes escuelas son las siguientes:

La escuela de la **comunicación** de Satir, se centra sobre la mala comunicación tratando de mejorarla con la creación de nuevos modelos.

La escuela **estructural** de Minuchin, se centra en la confusión de límites en la familia, y trata de reestructurar el sistema familiar por medio de la prescripción directa de pautas y de la explicitación.

La escuela **estratégica** de Haley, se centra en el modo en que la familia se muestra incapaz de resolver problemas, tratan de reformular estos problemas para devolverlos a la familia y abrir nuevas posibilidades.

La escuela **sistémica de Milán** de Selvini-Palazzoli, se centran en el no deseo de cambio y en los juegos de poder, tratan de provocar una crisis por medio de la connotación positiva (atribuir intenciones positivas a comportamientos que la familia considera perturbadores) y de intervenciones paradójicas (hacer prescripciones contra lo esperado por la familia).

Modelo	Causa del malestar	Intervención
Psicoanalítico	Conflicto inconsciente	Interpretación
Conductual	Aprendizaje desadaptativo	Programas de modificación de conducta
Humanista	Falseamiento o alienación de la existencia	Encuentro: empatía, autenticidad, consideración positiva
Cognitivo	Procesos cognitivos erróneos o disfuncionales	Modificación activa de las cogniciones: explicación, debate, pruebas
Sistémico	Sistema disfuncional. Patrones de interacción disfuncionales	Cambio de la interacción Prescripciones, paradojas, reformulación

Psicoterapias: cuadro resumen

6. LOS DEBATES SOBRE LA PSICOTERAPIA: CUCOS, DODÓS Y OTROS PÁJAROS

Desde los primeros casos que vio Freud en Viena hasta nuestros días ha pasado más de un siglo. En este tiempo la psicoterapia se ha convertido en una actividad profesional aceptada, regulada y demandada en nuestra sociedad. Esto ha sucedido a pesar de la flagrante falta de unificación en las concepciones teóricas y en las propuestas prácticas a través de las que, como hemos visto, se ha desarrollado la psicoterapia.

Se puede decir que la psicoterapia ha vivido en un conflicto permanente tanto entre escuelas como entre diferentes posiciones dentro de una escuela. Como nuestro propio saber enseña (a los demás) los conflictos pueden ser aceptados como tales, negados o redefinidos, dando lugar, según la opción que se siga, a diferentes consecuencias (o síntomas). Estos conflictos han dado lugar a debates y polémicas que han girado fundamentalmente en torno a dos cuestiones: la **naturaleza del ser humano** y de su sufrimiento, y la cuestión de la **eficacia de los tratamientos**. Estas dos cuestiones no son independientes, evidentemente, puesto que se espera que una determinada propuesta de tratamiento derive de un modo lógico y, al menos, internamente coherente de la visión que se tiene de las dolencias que una persona lleva a la terapia. Las escuelas han defendido lo acertado de su visión del ser humano y la eficacia, con distintos grados de prepotencia o realismo, de sus tratamientos. El ver la realidad a partir de unos principios —de unos descubrimientos, si se quiere— y postular un modelo razonado de descripción e intervención en ella es el único modo de proceder: es imposible ver la realidad desde todos sus ángulos como en *El Aleph* de Borges. La defensa del propio modelo frente a otros es, igualmente, no sólo lícito sino el modo en que el conocimiento humano avanza. Sin embargo, cuando la defensa es sesgada, prepotente y autorreferencial (desde el punto de vista de una urraca, un águila es una urraca muy poco eficiente) se ayuda muy poco al avance del conocimiento.

En inglés existe un refrán que dice «los pájaros del mismo plumaje vuelan juntos». En psicoterapia se podría acuñar otro que dijera: «en cuanto te salgan las plumas abandona la bandada y crea una escuela de psicoterapia». Algunos estudios han llegado a dar cuenta de la existencia de más de 400 escuelas de psicoterapia (otros dan números más «modestos»: por encima de las 200). En general, la inmensa mayoría de estas escuelas parten de presentar una técnica concreta o una peculiaridad del lenguaje que emplean como una teoría completa de psicoterapia, ignorando interesada o inadvertidamente que son simples variantes de modelos más amplios y con un mayor desarrollo conceptual. Como el cuco, utilizan los nidos ajenos para su supervivencia. Esta proliferación de escuelas por encima de lo razonable ha sido un factor no sólo de insatisfacción, sino también de descrédito para la psicoterapia. Una reacción positiva frente a esta insatisfacción ha sido el gran volumen de investigaciones sobre la efectividad de la psicoterapia, tanto en un sentido general —si la terapia es más efectiva que no hacer terapia—, como sobre la cuestión de la eficacia diferencial de las distintas terapias, es decir, sobre la cuestión de si unas terapias son más eficaces que otras. Veamos algunos apuntes sobre las investigaciones de eficacia.

Sin duda, el estudio «fundacional» de la controversia es el que presentó Eysenck en 1952. Este estudio resultó, de hecho, ser una fuerte crítica para el psicoanálisis y, en general, para las terapias no conductuales. Eysenck, comparando pacientes tratados por diversos métodos y pacientes no tratados, concluyó que las psicoterapias no conductuales no proporcionan ninguna mejoría a los pacientes comparándolas con el simple paso del tiempo (es decir, comparándolas con los pacientes no tratados) e incluso que el simple paso del tiempo es más beneficioso que

estos tratamientos. El impacto del estudio de Eysenck fue tremendo y, probablemente, los términos tan descalificantes en los que se produjo —incluyendo las reacciones a sus conclusiones— marcaron el estilo de la controversia hasta nuestros días. Las réplicas y contrarréplicas al estudio de Eysenck se sucedieron. Tal vez el cuestionamiento mayor a las conclusiones de Eysenck ha venido del señalamiento de que los datos que este estudio maneja dan resultados muy diferentes si se tabulan de forma distinta a como lo hizo Eysenck (por ejemplo, Eysenck consideró fracasos los abandonos y las muertes), o si se utilizan otros estadísticos que los utilizados en el estudio original, lo que para algunos investigadores (Bergin, 1966; Bergin y Lambert, 1978) supone que Eysenck manejó los datos de tal modo que aportaran menores porcentajes de mejora para la psicoterapia y mayores para la remisión espontánea. Dado que la conclusión de Eysenck y de los que le apoyaron (Rachman, 1971) era que no sólo la terapia de conducta era más eficaz que la psicoterapia, sino que la psicoterapia no tenía más efectividad que la lista de espera, toda una línea de investigación se centró en esta cuestión.

Con respecto a la efectividad de la psicoterapia (entendida en su sentido más amplio) Michael Lambert (2001) señala que «pocas áreas de la medicina han recibido más soporte empírico para sus tratamientos que aquellos que son ofrecidos por los psicólogos» (p. 3). En este artículo, cuyo título es *La efectividad de la psicoterapia: Lo que nos ha enseñado un siglo de investigación sobre los efectos del tratamiento*, concluye, entre otras cosas, que la psicoterapia es **efectiva**, lo es en un grado **sustancial**, y sus resultados son **duraderos**. De entre las más influyentes investigaciones en este sentido hay que señalar las que se hicieron siguiendo las técnicas de **meta-análisis**, técnica que permite evaluar cuantitativamente los resultados de un conjunto de estudios científicos, un análisis de los análisis. El estudio utilizando técnicas de meta-análisis más impactante fue el de Smith, Glass y Miller (1980), en el que revisaron 475 estudios sobre terapia y concluyeron que «los resultados muestran inequívocamente que la psicoterapia es efectiva. Estimada para todos los tipos de terapia, cliente y resultado, el efecto medio es de 0,85 unidades de desviación típica...» (p. 124), y más adelante: «si sólo se realiza la estimación más precavida, los beneficios de la psicoterapia siguen siendo impresionantes» (p. 126).

El estudio de Smith, Glass y Miller parecía, en principio, que podía ser visto como una buena noticia. Una investigación incuestionablemente amplia, que utilizaba un método sofisticado y cuantitativo, cuyo resultado indicaba que la psicoterapia es claramente efectiva. Es decir, desde el punto de vista de la sociología de la psicoterapia se tenía, si podíamos confiar en la investigación, una sólida respuesta frente a la duda que la sociedad pudiera albergar sobre la eficacia de nuestros servicios. Sin embargo, la polémica que desató fue considerable. El elemento desencadenante de la polémica no fue la conclusión de la que la psicoterapia era efectiva, sino el que el estudio declarase que se producía una equivalencia de resultados entre los distintos tipos de terapia. A esta equivalencia en cuanto a resultados entre las distintas terapias se la conoce como el **veredicto del Dodó**. El pájaro Dodó es un personaje de *Alicia*

en el país de las maravillas, de Lewis Carroll, que juzga el resultado de una carrera del siguiente modo: «Todos han ganado y todos deben tener premio». Habitualmente se cita a Luborsky y colaboradores, en 1975, o a Frank, en 1961, como los que propusieron la cita del Dodó de *Alicia* para sintetizar la idea de equivalencia de resultados, pero fue Rosenzweig, ¡en 1936!, quien utiliza antes el veredicto del Dodó para ilustrar su tesis de —asómbrense— equivalencia de resultados de diversas formas de psicoterapia, la posibilidad de interpretaciones alternativas del mismo suceso psicológico, simultáneamente válidas y con efectos terapéuticos equivalentes y la propuesta de estudiar los factores comunes implícitos en los diversos métodos psicoterapéuticos como explicación de esa equivalencia de resultados.

Volviendo al estudio de Smith, Glass y Miller, si bien las réplicas y contrarréplicas utilizaron argumentos técnicos con respecto a la técnica de meta-análisis en general y al estudio de Smith y sus colaboradores en particular (y posteriormente a otros estudios que apoyaban o rebatían algunas de las conclusiones de este estudio), no cabe descartar como marco psicológico de la polémica el hecho de que si bien las conclusiones aportaban una respuesta positiva en el terreno de la sociología de la psicoterapia, resultaban una afrenta para la política de las psicoterapias, basada, casi sin excepción, en el principio de superioridad propia y descalificación del contrario.

Esta «afrenta» resultó más evidente para aquellas terapias que habían reclamado para sí el respaldo de la psicología científica, como las terapias cognitivo-conductuales, puesto que los datos contrarios a sus tesis provenían, por decirlo así, de su propia casa. Pero, en realidad, ninguna escuela salía indemne en la medida en que hubieran construido su identidad o su discurso por oposición a otras escuelas. Por ejemplo, los psicoanalistas lacanianos seguían dividiendo el mundo en psicoanálisis (su versión del psicoanálisis) y psicoterapia (todos los demás: desde el psicoanálisis «light» hasta la modificación de conducta o la gimnasia), atribuyendo a la psicoterapia la colusión con el «discurso del amo» y al psicoanálisis la posibilidad de liberación (Lacan, 1977) —para Miller (2001) es lo más a lo que puede aspirar la psicoterapia—, por lo que difícilmente podían si quiera contemplar la cuestión de equivalencia de resultados.

Otro hito en la polémica sobre resultados fue la encuesta auspiciada y publicada en 1995, por *Consumer Reports* (CR), una revista de consumidores con una amplia implantación en Estados Unidos. Los resultados fueron también publicados por Martin Seligman (1995), un reputado investigador, con el título *The Effectiveness of Psychotherapy. The Consumer Reports Study* (La efectividad de la psicoterapia. El estudio de Consumer Reports). En la investigación de resultados se distingue entre tratamiento **eficaz** —que ofrece resultados positivos en condiciones de investigación controlada— y tratamiento **efectivo** —que ofrece resultados positivos en la práctica cotidiana—: un tratamiento «eficaz» puede no ser «efectivo» debido a la artificialidad de las condiciones de investigación controlada. El estudio de CR es un estudio de efectividad desde el punto de vista del usuario de la psicoterapia: el paciente. Los consumidores que contestaron mostraron su grado de satisfacción o insatisfacción

con el tipo de tratamiento o apoyo recibido para sus problemas psicológicos (incluía tratamiento profesional y apoyo de amigos, grupos o clérigos). El resumen que Seligman presenta de los resultados es el siguiente:

1. Los pacientes se benefician sustancialmente de la psicoterapia
2. Los tratamientos largos funcionan mejor que los cortos
3. La psicoterapia sola no difiere en efectividad de la administración conjunta de medicamentos y psicoterapia
4. Ningún modo específico de psicoterapia funciona mejor que ningún otro para ninguna alteración
5. Psicólogos, psiquiatras y trabajadores sociales no difieren en su efectividad como terapeutas; pero todos ellos funcionan mejor que los consejeros matrimoniales y que los médicos de familia

De nuevo, el impacto de un estudio fue considerable y, de nuevo, una buena parte de las razones del impacto fueron sus conclusiones antiescolásticas. Un número monográfico del *American Psychologist* se dedicó al debate del informe de CR. La representatividad de la muestra, la falta de un grupo de control, la validez de los autoinformes, la utilidad de la satisfacción como criterio o la inadecuación de las medidas de resultado usadas fueron algunas de las críticas que se hicieron para limitar la validez de sus resultados. La necesidad de estudios de efectividad, y no sólo de eficacia, y el buen diseño, a pesar de las críticas, de la investigación del CR, son algunas de las razones que esgrimió Seligman para mantener que los resultados del CR debían ser estudiados con atención.

Como hemos visto, algunas importantes investigaciones meta-analíticas y otros estudios como el del CR, concluyen que la terapia funciona y que funcionan equivalentemente diversos tipos de terapia. Sin embargo, otro tipo de investigaciones, igualmente de gran impacto, apuntan al establecimiento de la eficacia diferencial de los tratamientos psicológicos. Estas investigaciones, promovidas por la División 12 de la *American Psychological Association*, son estudios de eficacia cuyo fin es establecer los **tratamientos empíricamente validados** para un trastorno concreto. Dado que se pretende una validación empírica inequívoca los estudios de eficacia tienen una serie de condiciones muy estrictas. Vamos a verlas:

1. Se realizan en laboratorio o en un contexto controlado.
2. El trastorno sobre el que se va a aplicar el tratamiento debe ser determinado claramente y operacionalizado; además, debe presentarse como único trastorno para controlar la interacción de múltiples trastornos.
3. Existencia de, al menos, dos grupos (tratamiento y control) y asignación aleatoria de los sujetos a los grupos.
4. Tratamiento especificado en un manual y control de la adherencia del terapeuta al manual.
5. Mediciones de resultado pre y post-tratamiento mediante instrumentos validados y estandarizados.

6. Al menos una medición de seguimiento.

Los resultados, publicados en 1993 y con actualizaciones de 1996 y 1998, suponen un listado casi exclusivo de tratamientos cognitivo-conductuales (aparecen, como excepción, la terapia psicodinámica breve y la terapia interpersonal de la depresión, la cual tiene muchos elementos cognitivos). Desde un punto de vista estricto los resultados no se pueden interpretar como superioridad de los tratamientos cognitivo-conductuales, sino más bien como que estos tratamientos son los únicos eficaces. De hecho, el centro de la polémica giró en torno a la dificultad o imposibilidad para otras terapias de, por ejemplo, manualizar sus procedimientos al estilo de la modificación de conducta sin perder sus características: es más fácil manualizar el apareamiento (insertar A en B) que el hacer el amor. Se llegó a decir que las propuestas de la División 12 producían la validación empírica de unas terapias y la violación empírica de las demás (Bohart, O'Hara y Leitner, 1998). En realidad, en las últimas actualizaciones de los informes se matiza que estos se basan en estudios de eficacia (funcionamiento en situaciones controladas y estandarizadas) y no de efectividad (funcionamiento en la realidad cotidiana). La crítica a los meta-análisis era que cien estudios malos no hacían uno bueno; la crítica a los estudios de eficacia es que cien estudios artificiales no hacen un estudio real.

En cualquier caso, todas estas polémicas han impulsado el debate y la investigación. Por ejemplo, la necesidad de evaluar resultados ha llevado al establecimiento de métodos metodológicamente válidos con los que evaluar objetivamente tratamientos, como los psicoanalíticos o humanistas, supuestamente más débiles ante este tipo de evaluación y los resultados han sido positivos (p. ej. Blomberg, Lazar y Sandell, 2001; Junkert-Tress y otros, 2001). Por otro lado, la línea de investigación de los **factores comunes** a los diversos tipos de psicoterapia ha puesto el énfasis en las cualidades del terapeuta más que en su escuela de referencia.

Sobre estas polémicas el lector puede informarse en profundidad en los siguientes textos, redactados con distintos grados de objetividad, apasionamiento y respeto al contrario: Castillo y Poch (1991), Feixas y Miró (1993), Labrador, Echeburúa y Becoña (2000), Pérez Álvarez (1996) y Poch y Ávila (1998).

Y ante todas estas polémicas ¿cómo se posicionan, con respecto a su pertenencia a una escuela u otra, los psicólogos que practican la psicoterapia en situaciones reales, con pacientes reales y con problemas reales, es decir, la inmensa mayoría de los psicoterapeutas? La respuesta es que se obtendrá un resultado u otro dependiendo de cómo se haga la pregunta. Por ejemplo, si se utiliza una lista amplia de terapias incluyendo orientaciones dentro de los grandes paradigmas (jungiano, cognitivo-construccionista, analista transaccional, rogersiano, etc.) o si se utiliza una lista restringida con sólo los grandes paradigmas; o si se permite una sola elección o varias; o si el calificativo «eclectico» es una opción o no se da esta opción y hay que afiliarse a una o varias de las que la lista ofrece. En general, se puede decir lo siguiente a partir de los datos que hemos manejado (Smith, 1982; Prochaska y Norcross, 1983; Barrom, Sha-

dish y Montgomery, 1988, Mahoney, 1989, 1991; Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid, 1998; Orlinsky y otros, 1999; National Register de Estados Unidos, 2001):

1. En los estudios más recientes parece que el modelo cognitivo/cognitivo-conductual, en primer lugar y el modelo psicoanalítico/psicodinámico, en segundo lugar, destacan sobre los demás, pero
2. en general, ningún modelo llega a aglutinar al 50% de la muestra (en el estudio de Orlinsky, los psicoanalistas llegan al 57%, señalando que este estudio, a diferencia de los otros, incluye, además de psicólogos, a médicos y otros profesionales), y además
3. la primacía del modelo cognitivo/cognitivo conductual, en primer lugar, y del psicoanalítico/psicodinámico, en segundo lugar, se logra con estas macrodenominaciones, que colocan incómodamente juntos, por ejemplo, a terapeutas cognitivo constructivistas con modificadores de conducta en un lado, y, también por ejemplo, a psicoanalistas lacanianos con terapeutas que practican la terapia psicodinámica breve en el otro lado, y además
4. si se ofrece la posibilidad de elegir varias orientaciones y/o la posibilidad de declararse ecléctico, un número significativo de terapeutas se acogerá a esta posibilidad.

Estos datos, limitados, pueden ser interpretados, subjetivamente, como sigue: «piense lo que piense sobre la psicoterapia, más de la mitad de sus colegas piensan otra cosa», o desde el punto de vista del profesor universitario: «enseñe el modelo que enseñe, más de la mitad de sus alumnos —si su asignatura es obligatoria— orientarán su práctica por otro modelo». Sin embargo, puede que la sospecha de que los terapeutas se parecen más en su actuación que en sus declaraciones deba ser debidamente investigada. Algunas investigaciones sugieren que la adherencia al modelo en el que uno se ha formado primariamente cede con la experiencia y que las creencias de terapeutas expertos de distintas orientaciones sobre lo que es relevante para la terapia tienden a converger (Fiedler, 1950; Mahoney y Craine, 1991). La investigación de Orlinsky y otros (1999) citada más arriba da el siguiente dato: el 66% de los 3800 psicoterapeutas de varios países que forman la muestra de su estudio se declaran positivamente influidos en su práctica por dos o más de los grandes modelos de terapia. Lo cual quizá quiera decir que muchos terapeutas piensan que Freud, Skinner, Rogers o Kelly juegan en el mismo equipo.

Lecturas sugeridas

FEIXAS, G. y MIRÓ, M. T. (1993). *Aproximaciones a la psicoterapia. Una introducción a los tratamientos psicológicos*. Barcelona: Paidós.

GOLFRIED, M. R. (1996). *De la terapia cognitivo-conductual a la psicoterapia de integración*. Bilbao: Desclée de Brower.

KLEINKE, C. L. (1995). *Principios comunes en psicoterapia*. Bilbao: Desclée de Brower.

LINN, S. y GARSKE, J. (1988). *Técnicas psicoterapéuticas contemporáneas*. Bilbao: Desclée de Brower.

MARTORELL, J. L. (1996). *Psicoterapias. Escuelas y conceptos básicos*. Madrid: Pirámide.

EJERCICIOS

1. Una característica sobresaliente del campo de las psicoterapias es...

- a) La unidad de criterios.
- b) El énfasis en el inconsciente.
- c) La diversidad de propuestas.
- d) Ninguna de las anteriores (Ndla).

2. Históricamente, las terapias humanistas son...

- a) Anteriores al psicoanálisis.
- b) Posteriores a las sistémicas.
- c) Anteriores a la terapia de conducta.
- d) Ndla.

3. ¿Cuál es la técnica psicoanalítica por excelencia?

- a) La interpretación.
- b) El análisis didáctico.
- c) La represión.
- d) Ndla.

4. ¿Qué es propio del psicoanálisis ortodoxo?

- a) El énfasis en la fuerza del yo.
- b) Ver a los pacientes diaria o casi diariamente.
- c) Desensibilizar la ansiedad.
- d) Ndla.

5. El terapeuta adleriano, con respecto al ortodoxo, es...
 - a) Más activo.
 - b) Más pasivo.
 - c) Más freudiano.
 - d) Ndla.

6. Una característica de los neofreudianos es...
 - a) El énfasis en los factores culturales.
 - b) El énfasis en los contenidos inconscientes colectivos.
 - c) Propugnar el «retorno a Freud».
 - d) Ndla.

7. Considerado globalmente, el psicoanálisis...
 - a) Es técnicamente uniforme.
 - b) Es técnicamente diverso.
 - c) Es teóricamente uniforme.
 - d) Ndla.

8. Una característica principal de la terapia de conducta es...
 - a) Buscar señales del conflicto intrapsíquico.
 - b) Centrarse en los elementos de interrelación.
 - c) Centrarse en la conducta.
 - d) Ndla.

9. Eysenck se refirió a la modificación de conducta diciendo: «déshazte del.....y habrás eliminado la.....»
 - a) Psicoanálisis / competencia.
 - b) Síntoma / neurosis.
 - c) Edipo / neurosis.
 - d) Ndla.

10. El emparejar dos respuestas antagónicas es propio de...
 - a) La desensibilización sistemática
 - b) El modelado
 - c) El biofeedback
 - d) Ndla.

11. Someter al paciente a estímulos ansiógenos de gran intensidad, utilizando también elementos simbólicos es propio de...
 - a) La inundación.
 - b) La implosión.
 - c) La aserción.
 - d) Ndla.
12. ¿Cuál de los siguientes conceptos es básico para la terapia humanista?
 - a) El modelado.
 - b) La autorrealización.
 - c) El pensamiento automático.
 - d) Ndla.
13. ¿Quién insistió en la consideración positiva incondicional del paciente?
 - a) Wolpe.
 - b) Horney.
 - c) Rogers.
 - d) Ndla.
14. ¿A qué hace referencia el concepto de Frankl de neurosis noógenas?
 - a) A la enfermedad por negatividad.
 - b) A la pérdida de sentido.
 - c) A la pérdida de la sexualidad.
 - d) Ndla.
15. La bioenergética se fija, sobre todo, en...
 - a) Aspectos corporales.
 - b) Aspectos existenciales.
 - c) Aspectos transaccionales.
 - d) Ndla.
16. El desarrollo de la espontaneidad es un objetivo específico de...
 - a) El psicodrama.
 - b) La terapia de los constructos personales.
 - c) La implosión.
 - d) Ndla.

17. En las terapias cognitivas el terapeuta suele...
- a) Ser activo.
 - b) Limitar sus intervenciones a la interpretación.
 - c) Evitar la empatía.
 - d) Ndl.
18. Para Ellis entre los hechos y la emoción ¿qué sucede?
- a) Nada: los hechos provocan directamente la emoción.
 - b) Una reacción fisiológica.
 - c) Una «autocharla».
 - d) Ndl.
19. ¿Qué se trata de identificar, específicamente, en la terapia de Beck?
- a) La estructura interna del sistema.
 - b) Las contingencias de refuerzo.
 - c) Los pensamientos automáticos.
 - d) Ndl.
20. ¿En qué noción se basa el tratamiento del estrés de Meichenbaum?
- a) En la eliminación de relaciones con la familia política.
 - b) En la inmunización psicológica.
 - c) En el análisis sistémico.
 - d) Ndl.
21. ¿Adónde propone trasladar la acción terapéutica la terapia sistémica?
- a) Al individuo.
 - b) A los patrones de interacción.
 - c) A la conducta manifiesta.
 - d) Ndl.
22. ¿A qué hace referencia el concepto de «puntuar»?
- a) Ordenar los hechos para que formen una determinada secuencia.
 - b) Señalar a un miembro de la familia.
 - c) Iniciar una intervención paradójica.
 - d) Ndl.

23. ¿Qué escuela salió particularmente malparada en el estudio de Eysenck sobre resultados de la terapia?
- a) La sistémica.
 - b) La cognitivo-conductual.
 - c) Todas las escuelas resultaron apoyadas en ese estudio.
 - d) Ndla.
24. ¿Cuál fue la conclusión de los primeros estudios de meta-análisis?
- a) La terapia es beneficiosa para los pacientes.
 - b) Todos los tipos de terapia producen efectos beneficiosos.
 - c) a y b son ciertas.
 - d) a y b son falsas.
25. ¿Qué tratamientos sobresalen claramente en los estudios controlados de eficacia?
- a) Los cognitivo-conductuales.
 - b) Los psicoanalíticos.
 - c) Todos ofrecen resultados positivos.
 - d) Ndla.

CAPÍTULO 14

La psicología en la organización, en la educación y en otros ámbitos

José Luis Martorell

- 1. Psicología organizacional**
- 2. Psicología educacional**
- 3. Otras aplicaciones de la psicología**

Vamos a continuar en este capítulo, una vez vistos los tratamientos psicológicos, con la presentación de las principales aplicaciones de la psicología. Le dedicaremos una mayor atención a aquellas aplicaciones que tienen una larga tradición y una sólida implantación, tales como la Psicología Organizacional y la Psicología Educativa, pero también trataremos de mostrar, aunque sea brevemente, otras áreas de intervención donde la psicología ha mostrado tener aplicaciones de interés.

1. PSICOLOGÍA ORGANIZACIONAL

Los problemas a los que trata de dar respuesta la Psicología Organizacional existen desde que el ser humano se organiza en grupos para alcanzar objetivos. Las tareas que implican las empresas de conquista de territorios, la construcción de catedrales, la apertura de las grandes rutas de navegación, la fabricación en serie de automóviles, la carrera espacial o la venta de la obra póstuma de George Harrison son llevadas a cabo por organizaciones jerarquizadas que, tal como señala Schein (1982), han tenido que resolver, o tratar de resolver, el problema de la utilización eficiente de la gente dentro de una organización. Este mismo autor señala, acertadamente, que los responsables de las organizaciones se han enfrentado siempre a lo largo de la historia a una serie de cuestiones básicas. Estas cuestiones, que a partir de su nacimiento e implantación, van a definir —con los condicionantes históricos, sociológicos, ideológicos y tecnológicos que en cada caso convenga tener en cuen-

ta— el campo de actuación de la Psicología Organizacional, son los siguientes (Schein, op. cit. p. 4):

1. Definir el objetivo a lograr por la organización.
2. Definir la organización del trabajo para lograr ese objetivo.
3. Seleccionar, formar, situar y manejar los recursos humanos disponibles (dirigentes y trabajadores) para realizar la tarea.
4. Creación de las condiciones para que el trabajo se cumpla; para que se cumpla con el máximo rendimiento y para que ese rendimiento dure largo tiempo.
5. Propiciar el cambio en la organización para dar respuesta a los cambios tecnológicos y sociales.
6. Propiciar las condiciones que permitan confrontar las fuerzas externas (competencia de otras organizaciones, p. ej.), las internas (los trabajadores organizados en sindicatos, p. ej.) y las que se deriven de su propio «malestar» organizacional.

En su comentario sobre estas cuestiones o problemas básicos de toda organización, el propio Schein señala una importante diferenciación. Hay al menos dos puntos de vista desde los que contemplar los seis apartados que se acaban de presentar. Manteniendo el lenguaje de Schein estas dos perspectivas son: el **punto de vista del empleado** y el **punto de vista del dirigente**. Históricamente, la Psicología Organizacional ha tratado, en una primera fase, de incorporar (o, al menos, de no negar) esta doble perspectiva —no sin desequilibrios entre un punto de vista y otro— y, en una segunda fase, ha tratado de integrarlas en una concepción de la **organización como sistema** (Casado, 2001) en la que se pretende tener en cuenta las necesidades, motivaciones e influencia mutua de todos los elementos, subsistemas y suprasistemas que componen y de los que forma parte el sistema organizacional.

1.1. EL DESARROLLO HISTÓRICO

Vamos a ver, muy brevemente, algunos de los hitos de la evolución de la Psicología Organizacional —trabajos muy sólidos sobre el desarrollo histórico de la Psicología Organizacional pueden encontrarse en Quijano (1987), Peiró (1992) y Casado (1994)—. A principios del siglo xx Frederick Taylor (1856—1915) propone la doctrina conocida como **ordenación científica del trabajo**, que pretende un estudio científico (el calificativo de científico lo aplica a su obra el propio Taylor) del trabajo, específicamente de la organización y de los procesos de producción en la industria. El objetivo era la mejora de la eficiencia. Para lograr esta mejora se trata de establecer lo más concretamente posible lo que ha de hacerse, cómo debe hacerse y en qué tiempo debe hacerse. Esto supone una división de funciones entre los que organizan el trabajo, los que imponen esa organización y los que la ejecutan. Se considera que la motivación principal es la económica y se aconseja individualizar los incen-

tivos económicos al obrero, pero con un límite superior: «si el obrero se enriquece con demasiada rapidez, se vuelve holgazán y falta con mayor frecuencia al trabajo» (citado en Peiró, op. cit. p. 33). A Taylor se le reconoce ser el primero en desarrollar un sistema completo de organización del trabajo, tocando temas que van desde la selección de personal a los incentivos. Al mismo tiempo, su concepción fuertemente clasista de la naturaleza humana, de la que derivaba su propuesta, provocó no sólo el rechazo desde niveles teóricos de sus propuestas, sino también la contestación obrera, llevando en una fecha tan temprana como 1911 a la prohibición de sus métodos, en determinados ámbitos, por el Congreso de los Estados Unidos.

Enseguida van a aparecer otros puntos de vista como el de Fayol: en lugar de ocuparse del comportamiento del individuo en el puesto de trabajo, como hacía Taylor, Fayol va a ocuparse de una forma global de la organización y va a analizar la **organización formal** desde el punto de vista de la dirección. Se le atribuye el mérito de haber ofrecido una guía para la administración de la organización describiendo las funciones directivas y proponiendo una visión global de la organización, concebida sobre la base de dos ejes fundamentales: una estructura muy formalizada y una autoridad firme y rígida (Quijano, op. cit. p.99). En esa línea aparecería posteriormente la **teoría de la burocracia** de Max Weber, quien basándose en la creencia de que si todo está regulado se minimizarán los conflictos y se incrementará la eficacia, propone una teoría sociológica con la que se pretende acercarse al ideal de organización en la que todo está regulado (obligaciones, responsabilidades, estamentos de autoridad, métodos, etc.).

Un dato que quizá tenga alguna relevancia: Taylor y Fayol son ingenieros, y Weber teoriza desde la sociología, es decir, no son psicólogos. El que es considerado el primer texto de Psicología Industrial es *Psychology and Industrial Efficiency* (1913), de Hugo Münsterberg. (El centramiento en la actividad industrial de este tipo de trabajos hace que, hasta la aparición de concepciones más generales de lo que es una organización, se prefiera hablar de Psicología Industrial y no de Psicología Organizacional, denominación que se impone a partir de los años 70). Hugo Münsterberg (1863-1916) se doctoró con Wundt; es, por tanto, otro de los «productos» del laboratorio de Leipzig que contribuyeron a la implantación mundial de la psicología. Sus intereses fueron muy amplios y, a pesar de haberse formado en un laboratorio de psicología experimental, se centraron en las aplicaciones de la psicología. Sostenía que los psicólogos debían mantenerse en estrecho contacto con el mundo del trabajo, la escuela o los problemas de la práctica de la ley, y que debían diseñar sus investigaciones teniendo en cuenta los asuntos reales de la vida cotidiana. De hecho, Münsterberg no sólo es un pionero en la aplicación de la psicología al entorno laboral sino que también lo es en la psicología forense o en los tratamientos psicológicos.

La importancia de Münsterberg radica en que estableció las bases de la aplicación de la psicología a la industria con una presentación sistemática de los focos de interés y áreas de intervención que posteriormente se irían desarrollando. El estudio de las características personales que una tarea requiere y las condiciones o posibles in-

fluencias que inciden en el desempeño satisfactorio del trabajo, son los temas con los que Münsterberg introduce la tarea del psicólogo en la organización.

Este interés por la medición de las características personales y por aportar la perspectiva de la psicología científica para estudiar la relación hombre-trabajo, es decir, la introducción del hombre (no del «obrero») en la organización es la aportación de los primeros psicólogos industriales (Casado, op. cit.), dando lugar a las teorías del **factor humano**.

Se ha visto que las teorías anteriores estudian la relación hombre-trabajo (sea este hombre «obrero» o «individuo») o bien se centran en la perspectiva de la organización como estructura. Un punto de vista diferente, derivado tanto de las limitaciones de los modelos de los que hemos hablado, como de los condicionantes socioeconómicos del momento, va a ser el que propone el modelo de las **Relaciones Humanas**. El foco del modelo de las relaciones humanas va a ser el **grupo**. Los experimentos de Elton Mayo en la Western Electric Company (un resumen de estos experimentos puede verse en Peiró, op. cit. pp. 59-66), y las teorías de Kurt Lewin sobre los grupos influyeron decisivamente en el desarrollo de este modelo. Desde esta perspectiva se ponía de relieve la importancia de factores tales como el estatus, el rol, el papel de los directivos —se resalta la importancia del **estilo directivo**—, y, en general, de los aspectos informales, proponiendo que un aumento y mejora de las relaciones humanas conllevaría un aumento de la satisfacción de los empleados y una disminución de los conflictos y, finalmente, un aumento de la producción. El mérito de este modelo es el haber permitido pensar sobre los aspectos informales y sobre la interacción humana como elementos que no se pueden ignorar en una organización.

El fuerte desarrollo tecnológico llevó en los años 50 a la aparición de un nuevo modelo: el **sociotécnico**. Este modelo incorpora elementos del modelo del factor humano y del de las relaciones humanas, pero se centra en analizar la relación entre los aspectos técnicos y los humanos. El objetivo desde el modelo sociotécnico es adaptar la organización —entendiéndola como determinada por los aspectos tecnológicos— a los requerimientos del equipo humano. Como se puede ver, sólo la enunciación del objetivo ya da idea de la variedad de dimensiones que hay que abordar desde el enfoque sociotécnico. Quizá el principal mérito de este enfoque consiste en haber puesto de relieve el impacto de la tecnología en la organización y, por tanto, en el individuo.

Utilizando la misma visión pero desde una posición abiertamente crítica con la ignorancia de las necesidades individuales a que daban lugar los nuevos sistemas de producción, aparece el **modelo humanista**. Este modelo toma el concepto de persona y de sus necesidades de la Psicología Humanista (ver capítulo 9). Uno de los principales impulsores de este movimiento dentro de la Psicología Organizacional es D. Mc Gregor. Este autor, partiendo expresamente de la jerarquización de necesidades de Maslow (cap 9, ap. 6) niega que la satisfacción de necesidades básicas sea un motivador (habría que pasar a necesidades de un nivel superior, cosa que la organización tradicional no permite). Propone su distinción entre la **teoría X** y la **teoría Y**:

- Teoría X: correspondería a los sistemas tradicionales. Se enfatiza el papel de la dirección: conseguir que las cosas se hagan por medio de las personas. Las creencias implícitas son: el hombre medio es indolente por naturaleza, indiferente a las necesidades de la organización, crédulo y fácilmente manipulable, y prefiere ser guiado.
- Teoría Y: correspondería a los conocimientos adquiridos sobre la naturaleza humana. La organización es responsable de la ordenación del trabajo pero los trabajadores pueden interesarse por los objetivos de la organización (si no lo hacen es por la actitud de la organización). Las creencias son que el ser humano puede autocontrolarse y no necesita obligatoriamente el control externo, tiene capacidad creativa para enfrentarse a nuevos problemas y busca satisfacciones psicológicas asociadas al logro en las tareas.

El modelo humanista incide en las incongruencias entre la organización tradicional y las necesidades humanas y explica el conflicto y el malestar organizacional a partir de este hecho. De entre las propuestas derivadas de este modelo se puede destacar la de Argyris que propone hacer coherentes las necesidades humanas con las necesidades y propiedades de la organización con el objetivo de aumentar «la cantidad de energía psicológica disponible para el trabajo» (Argyris, 1979, p.189). La reducción de los niveles jerárquicos y el incremento de la comunicación y la participación en las decisiones son vías que Argyris propone para alcanzar ese objetivo.

El siguiente cuadro resume alguna de las características de las teorías presentadas hasta aquí.

TEORÍAS DE LA ORGANIZACIÓN (tomado de Casado, 1994, p.11)

Teorías Clásicas (1879-1930)

	Ordenación científica del trabajo	Teoría de la burocracia	Factor humano
Objetivo	Mejora de los métodos. Productividad.	Regular la estructura formal. Evitar el conflicto.	Mejora de las condiciones de trabajo. Productividad.
Perspectiva	Ingeniería. Economía.	Sociología.	Psicología diferencial. Psicología científica.
Aportaciones	Introduce el concepto de administración de la organización.	Diseño organizacional planificado.	Introduce al ser humano individual (lo psicológico).
Limitaciones	Generalista. Mecanicista. Economicista.	Confianza en lo racional. Desconocimiento de los procesos psicosociales.	Individualista en lo psicológico. No considera la organización.

Teorías Psicoorganizacionales (1930-1980)

	Relaciones humanas	Sociotécnica	Psicología humanista
Objetivo	Relaciones grupales. Aspectos afectivos.	Adaptar la tecnología al equipo humano.	Individuo Compatibilizar las necesidades individuales y de la organización.
Perspectiva	Psicología social.	Psicología social.	Psicología de la personalidad.
Aportaciones	Introduce lo psicosocial. Importancia del liderazgo. Análisis de los procesos informales.	Influencia de la tecnología. Nuevos diseños de procesos productivos.	Concepto positivo del ser humano. Influencias en nuevos métodos de gestión más participativos.
Limitaciones	No considera la organización.	Énfasis en la tecnología.	Visión no psicosocial. Ingenuidad.

Como se puede observar en el cuadro el período de florecimiento y desarrollo de las teorías a que se ha hecho referencia llega hasta 1980. Posteriormente siguen apareciendo teorías pero tal vez con menor capacidad de aglutinamiento que las anteriores, sobre todo desde el punto de vista de los profesionales que trabajan o intervienen en las organizaciones. En realidad, la Psicología de las Organizaciones participa de una cierta tendencia, observable también en otras áreas de la Psicología Aplicada, que es el **eclecticismo técnico**, cuya filosofía es buscar la funcionalidad de una intervención más que su justificación teórica. De hecho, más que las teorías prosperan los **modelos de gestión**, que, aunque tengan una dimensión teórica y, en muchos casos, beban de las fuentes de las teorías anteriores, tratan de ser síntesis operativas aplicables a la gestión y se sitúan en una visión sistémica de la organización (para ampliar esta perspectiva actual ver Casado, 2001).

1.2. LAS FUNCIONES DEL PSICÓLOGO EN LA ORGANIZACIÓN

La principal aportación que el psicólogo organizacional puede hacer a la organización es la de pensar como un psicólogo. Los conocimientos generados por la Psicología en áreas tales como la motivación, la medida de las diferencias individuales, la personalidad, la interacción humana, la dinámica de los grupos o los factores es-

tresantes, por sólo citar algunos, tienen, o pueden tener, una incidencia grande en el análisis e intervención en las organizaciones. De un modo más específico, el estudio de la relación individuo-grupo, el liderazgo, el análisis de los roles, la comunicación y el análisis de la cultura organizacional, son algunos de los elementos que conforman la marcha de una organización sobre los que el psicólogo tiene una visión propia que aportar.

Para ilustrar esta visión psicológica utilizaremos un concepto que acabamos de nombrar y que se utiliza profusamente en los análisis e intervenciones en la organización: el concepto de **cultura organizacional**. Este concepto, que puede ser visto desde la antropología o desde la sociología pero que también tiene una dimensión psicológica propia, hace referencia a la existencia en toda organización de determinados valores aceptados por el grupo que indican al individuo cómo se espera que sienta, piense y actúe en cuanto que miembro de ese grupo. Una útil definición de cultura es la siguiente: «un modelo de presunciones básicas —inventadas, descubiertas o desarrolladas por un grupo dado al ir aprendiendo a enfrentarse con sus problemas de adaptación externa e integración interna— que hayan ejercido la suficiente influencia como para ser consideradas válidas y, en consecuencia, ser enseñadas a los nuevos miembros como el modo correcto de percibir, pensar y sentir esos problemas» (Schein, 1988, p. 25). Estas presunciones básicas no siempre son explícitas, lo que puede dificultar su detección, pero siempre existen, siempre influyen y, manteniéndose en un análisis psicológico, dado que afectan a valores y a modos de percibir y actuar, pueden complementarse o entrar en conflicto, ser ajenos o cercanos, a los valores y percepciones del individuo que forma parte de esa organización. No es difícil ver que hay una lectura psicológica de este fenómeno y sus implicaciones, lectura que sería una de las funciones del psicólogo en la organización.

Si utilizamos un modo más concreto de pensar y entendemos la funciones del psicólogo de la organización como aquello para lo que específicamente es requerido por las organizaciones —tanto como miembro de la organización como en calidad de consultor externo— podemos señalar, sin ánimo de exhaustividad, las siguientes funciones (COP, 1998, pp. 121-134):

La **selección, evaluación y orientación del personal**, es una de las principales funciones del psicólogo en la organización. Tareas como la determinación de factores críticos en el desarrollo del trabajo, la realización de entrevistas y el uso de instrumentos de evaluación, la evaluación del potencial de una persona y la planificación y el desarrollo de carreras son, entre otras muchas, las que se realizan dentro de esta función.

La **formación y desarrollo del personal**, es también una función importante. El análisis de necesidades formativas y el diseño e impartición de programas de formación, la evaluación y medición de la eficacia de los métodos de formación, son algunas de las tareas que dan cumplimiento a esta función.

El estudio y la intervención en las **condiciones de trabajo y salud** en el ámbito de cada organización concreta. La mejora de las condiciones de trabajo, el desarrollo

de programas de prevención de riesgos, la evaluación psicológica en puestos especiales y la detección y atención a las posibles psicopatologías son algunas de las tareas a realizar.

La **intervención en la dirección**, asesorando sobre las áreas de personal, colaborando en el desarrollo organizacional o trabajando sobre las competencias de liderazgo.

La **organización y desarrollo del área de Recursos Humanos**. Esta función es, prácticamente, un resumen de todas las demás. Comprende cuestiones organizativas, análisis de necesidades, implantación de programas de formación, desarrollo de carreras, valoración de puestos de trabajo, resolución de problemas y, en fin, todo lo que supone la gestión del área de Recursos Humanos de una organización.

2. PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

La Psicología Educacional es una de las más importantes áreas de aplicación de la psicología. Esto es así tanto desde el punto de vista histórico —lo temprano, en relación a la historia de la psicología, en que sucede la aplicación de los conocimientos psicológicos al campo educativo—, del social —la aceptación social de que ante determinados problemas del ámbito educativo el experto de elección es el psicólogo—, como del conceptual —la influencia en todos los niveles que se pueden diferenciar en el acto educativo de los conceptos gestados y desarrollados desde la psicología—. Ahora bien, del hecho de su implantación no se debe concluir que la Psicología Educacional es un conjunto de conocimientos homogéneos y ampliamente aceptados. Con respecto a esta cuestión, Coll (1990) señala lo siguiente: 1) que existe un acuerdo total sobre el hecho de que la Psicología Educacional es un conjunto de conocimientos que tienen que ver con la aplicación de los principios y explicaciones de la psicología a la teoría y a la práctica educativas; y 2) que en casi todo lo demás existe un desacuerdo: qué contenidos se incluyen, cómo se aplican, cómo se integran en explicaciones globales, etc. Con respecto a esta falta de acuerdo o falta de identidad, Sampascual (2001) señala que se deriva de las siguientes razones: 1) el nacimiento de la Psicología Educacional tiene lugar como una disciplina puente entre la psicología y la educación; 2) la falta de acuerdo entre especialistas sobre si es un saber básico o aplicado; 3) la variedad de modelos en los que ha fundamentado sus conocimientos; y 4) la complejidad y ambigüedad de su objeto y sus contenidos.

No es posible entrar en las múltiples implicaciones de lo que se acaba de señalar en el contexto de esta breve introducción; sin embargo, por la importancia que tiene para determinar cualquier campo del saber, vamos a detenernos en el cuarto de los puntos señalados anteriormente: el objeto y contenido de la Psicología Educacional.

No cabe duda que, desde un punto de vista conceptual, el centro de atención de la Psicología Educacional ha sido tradicionalmente el **aprendizaje**. Por un lado, el hecho de que aprendizaje y educación resulten ser conceptos altamente relaciona-

dos, y por otro lado, el énfasis a partir del Conductismo en las investigaciones y estudios sobre aprendizaje, hacen que este sea un concepto central en la Psicología Educacional. Sin embargo, la aplicación de las teorías del aprendizaje a la enseñanza ha sido cuestionada por su falta de resultados. A partir de esta crítica aparece una diferenciación importante en este campo: la diferenciación entre **teorías del aprendizaje y teorías de la enseñanza**. Un elemento distintivo interesante entre ambos tipos de teorías es el que señala Bruner (1960): las teorías del aprendizaje son **descriptivas** (describen los hechos), mientras que las teorías de la enseñanza son **prescriptivas** (orientan sobre la forma específica en que enseñar). A partir de esta diferenciación se desarrolla la **Psicología de la Instrucción**, entendiéndose instrucción como la enseñanza de un contenido específico en un contexto específico. La Psicología de la Instrucción puede ser considerada, asumiendo un cierto grado de desacuerdo entre los expertos, como una especialidad de la Psicología Educacional. En cualquier caso, la diferenciación entre enseñanza y aprendizaje parece ser útil operativamente, siempre y cuando no se olvide la estrecha relación entre ambos procesos (Sampascual, 2001, pp. 57-61). Entender que el campo de actuación de la Psicología Educacional es el **proceso enseñanza-aprendizaje**, parece ser un modo de salvar tanto la utilidad de la diferenciación de ambos conceptos como la relación entre ellos.

Aunque el concepto de educación no se limita a los ámbitos educativos estructurados (típicamente, la escuela), la Psicología Educacional ha focalizado su campo de estudio en el **aprendizaje en el aula**, focalización que defienden muchos autores, algunos de ellos de la categoría y el impacto de David Ausubel: «la psicología educacional se ocupa, ante todo, de la naturaleza, las condiciones, resultados y evaluación del aprendizaje que tiene lugar en el aula» (Ausubel, 1976, p.7). Otros autores propugnan una concepción más abierta entendiendo de un modo amplio el concepto de educación o introduciendo no sólo lo intelectual sino también lo adaptativo como objetivos de la educación (Hernández, 1991) y considerando, por lo tanto, la familia y los grupos sociales como «sociedades educativas» al igual que la escuela, pero, de hecho, el centro de interés de la actual Psicología Educacional es el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula.

2.1. EL DESARROLLO HISTÓRICO

El comienzo de la Psicología Educacional, tal como se ha señalado más arriba, coincide prácticamente con los inicios de la psicología como ciencia independiente. El estudio de la medida de las **diferencias individuales** (cap. 5, ap. 5), con autores como Galton y Cattell, y el interés de Galton por el peso de la naturaleza o de la crianza (entiéndase la educación como un aspecto básico de la crianza) son desarrollos de la psicología que van a influir en la configuración de la primera Psicología Educacional.

Un lugar preferente en esta etapa de los comienzos de la Psicología Educacional lo tiene Alfred Binet quien fue el creador del primer test de inteligencia que tuvo una aceptación generalizada. Recuérdese que su ámbito de aplicación era la escuela y que lo desarrolló en el contexto de la intervención sobre el fracaso escolar, tema por el que había sido consultado por las autoridades francesas.

El **funcionalismo** (cap. 5, ap. 4) va tener también una fuerte incidencia: su interés por las aplicaciones y la dimensión pragmática de la psicología no podía dejar fuera los temas educativos. Dentro de esta línea de pensamiento psicológico, autores como James, Hall o Dewey van a aportar las primeras orientaciones y teorizaciones concretas que pueden ser consideradas como Psicología Educacional.

A pesar de que hasta aquí se han nombrado unos cuantos nombres ilustres de la Psicología, la obra fundacional de esta materia va a ser *Educational Psychology*, publicada por Thorndike en 1913. En esta obra Thorndike va a ayudar a definir la psicología de la educación y a desarrollar áreas de investigación sobre el tema del aprendizaje y el desarrollo de los tests mentales.

Diferentes estudios e investigaciones concretas van a contribuir a la consolidación de la Psicología Educacional, pero también influirá en esa consolidación el que las principales escuelas de psicología se pronuncien, de un modo u otro, sobre temas de educación. Vamos a ver aquí un breve apunte de lo que cada una de esas escuelas ha podido aportar a la Psicología Educacional (Sampascual, 2001), remitiendo al lector a los capítulos en que se han desarrollado las propuestas de cada una de esas escuelas.

El conductismo propone que la conducta puede ser controlada mediante las técnicas de condicionamiento y que, por lo tanto, la educación, entendida conductualmente, puede ser científicamente planeada. Watson lanza su desafío: «dadnos una docena de niños sanos, bien formados y un mundo apropiado para criarlos y garantizamos convertir a cualquiera de ellos, tomado al azar, en determinado especialista: médico, abogado, artista, jefe de comercio, pordiosero o ladrón, no importa los talentos, inclinaciones, tendencias, habilidades, vocaciones y raza de sus ascendientes» (Watson, 1925, p. 108). Como consecuencia de esta visión, Watson pensaba que la educación planeada era el mejor medio de cambio y mejora social. Por su parte, Skinner mantiene la misma confianza que Watson en los procedimientos que propone: a partir de la dependencia de la conducta de las contingencias externas, el educador puede modelar la conducta del educando aplicando reforzadores positivos. La educación, para Skinner, es fundamental en la construcción de un mundo mejor y en el mantenimiento del mismo (Prieto, 2002). De un modo más concreto, el desarrollo de la enseñanza programada ha sido una de las aportaciones destacadas del conductismo a la educación.

La Psicología de la Gestalt ha aportado el concepto de aprendizaje por *insight* (ver cap. 10, ap. 2.1) y una interesante crítica a los diseños experimentales (y por extensión a las situaciones de aprendizaje) que no permiten una visión global de la situación. Su concepción de la actividad mental como algo global y unitario tiene un

correlato en la propuesta de métodos de enseñanza que tienen en cuenta esta característica de la mente.

El Psicoanálisis supuso, para las teorías educativas, poner de relieve la importancia y transcendencia para la vida futura del individuo las experiencias de los primeros años de vida, de la educación no represiva y del análisis de la relación educador-educando para comprender el resultado del proceso educativo. Además del impacto de psicoanálisis de Freud, hay que señalar la dimensión pedagógica de la obra de Adler: su confianza en educabilidad y reeducabilidad del carácter y conceptos como el de sentimiento de inferioridad, su superación o sobrecompensación en relación al ambiente, que podrían considerarse antecedentes de los estudios sobre autoconcepto (Hernández, 1991).

La Psicología Humanista influye en la Psicología Educacional a través de conceptos como el de tendencia a la autorrealización (ver cap. 9). Esta tendencia autorrealizadora puede ser falseada o facilitada por los sucesos de la crianza, es decir, por la educación. Por tanto, la propuesta humanista será organizar el proceso educativo en torno a la facilitación de dicha tendencia. Un aspecto esencial de dicha facilitación será la actitud del educador: cualidades tales como empatía, autenticidad y congruencia deberán formar parte de su bagaje. En el capítulo dedicado a la Psicología Humanista hemos comentado que Myers (1994) resume una serie de investigaciones en las que se comparan los resultados de encuestas de los años 30 y de los años 80, y se concluye que las ideas de Maslow y Rogers han influido apreciablemente en las creencias de la sociedad norteamericana. Las propuestas de Rogers sobre la importancia de la actitud del terapeuta, y en general, las del educador, parecen ser aceptadas (Orlinsky y Howard, 1986), si no como condición suficiente, sí como condición necesaria.

La Psicología Cognitiva es la corriente relativamente dominante en la psicología —sobre todo en los ámbitos académicos— en los últimos años, y su objeto de estudio son los procesos cognitivos del individuo. Frente al reduccionismo del esquema conductista estímulo-respuesta, el cognitivismo tiene el mérito de haber rescatado la mente para la psicología (es decir, para la psicología que hasta ese momento había sido conductista, y no, evidentemente, para las psicologías no conductistas). En el campo de la Psicología de la Educación, el cambio más importante con respecto a la influencia que había ejercido el conductismo consiste en que el alumno, en lugar de ser visto como un sujeto pasivo cuya educación se regula externamente, va a tener ahora un papel activo al ser considerado como el planificador y director de su propio comportamiento (Sampascual, 2002, pp. 44-46).

El Constructivismo es considerado como un subparadigma de la Psicología Cognitiva, pero también como un modelo con entidad propia. En el campo de la Psicología Educacional tiene una importancia tal que conviene considerarlo de este último modo. Ya hemos dedicado un capítulo al Constructivismo (en él hemos incluido a la Psicología de la Gestalt que aquí hemos citado independientemente por mantener la secuencia histórica) y a dicho capítulo nos remitimos para repasar sus principios generales y sus autores más relevantes. Desde el punto de vista de la Psicología

Educacional la aportación principal del Constructivismo es la consideración del alumno como el constructor del contenido de su propio aprendizaje. Esta construcción la realiza relacionando las nuevas incorporaciones con las experiencias y conocimientos que poseía previamente. Quizá es Piaget la figura más relevante de este modo de entender la relación del ser humano con el conocimiento, porque su aportación sobrepasa el marco de la Psicología Educacional e influye como pocos otros autores en el campo total de la Psicología (ver el desarrollo de su teoría en el cap. 10, ap. 2.2). También en dicho capítulo hay referencias a la obra de Vygotsky y Bruner, autores con peso en la Psicología Educacional. De Bruner hay que añadir en este contexto su propuesta de **aprendizaje por descubrimiento**, en el que propone que el aprendizaje debe partir de hechos y situaciones particulares, experimentando y probando hipótesis (es decir, por inducción), más que de las explicaciones del profesor. El papel del profesor es el de guía, proponiendo las situaciones que lleven a los alumnos a descubrir las soluciones.

Dentro del Constructivismo hay que destacar también a David Ausubel y su propuesta, de gran transcendencia en la Psicología Educacional, del **aprendizaje significativo**. La esencia del aprendizaje significativo es la siguiente: la relación e integración de los contenidos nuevos que se están aprendiendo con los conocimientos que el alumno posee previamente. La importancia que da a este planteamiento Ausubel queda puesta de manifiesto en la frase con la que abre su *Psicología Educativa*: *Un punto de vista cognoscitivo*: «Si tuviera que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: de todos los factores que influyen en el apren-

APORTACIONES DE LAS ESCUELAS DE PSICOLOGÍA A LA PSICOLOGÍA EDUCACIONAL

Funcionalismo	Estudio de las diferencias individuales. Interés por la educación.
Gestalt	Aprendizaje por <i>insight</i> . Concepción global de la situación educativa.
Psicoanálisis	Atención a las experiencias de los primeros años. Atención a la relación educador-educando.
Conductismo	Planeamiento científico de la educación. Instrumentos de control para el educador.
Psicología humanista	Educación facilitadora de la autorrealización. Atención especial a la actitud del educador.
Cognitivismo	Reintroducción de la mente. Alumno como planificador y director de su propio aprendizaje.
Constructivismo	Alumno como constructor del contenido de su propio aprendizaje. Influencia de lo ya sabido: transferencia.

dizaje, el más importante consiste en lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto, y enseñese consecuentemente» (1976, p. 6). Este modo de entender el aprendizaje aboca a un concepto considerado básico en la Psicología Educacional: el concepto de **transferencia**. La transferencia es la influencia de lo ya aprendido sobre lo que se aprende. También por medio de la transferencia se extiende el conocimiento o la capacidad de actuación a situaciones nuevas no experimentadas previamente.

El entendimiento del alumno como un **agente activo** en su propio aprendizaje que utiliza sus conocimientos previos para incorporar los nuevos parece ser, con los inevitables grados de discusión que acompañan siempre al saber psicológico, el modo en que actualmente se piensa sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

2.2. LAS FUNCIONES DEL PSICÓLOGO DE LA EDUCACIÓN

Derivado de lo que acabamos de ver, y de un modo general, se puede decir que la función del psicólogo educacional consiste en la reflexión e intervención sobre el proceso enseñanza-aprendizaje desde una perspectiva psicológica, sobre sus protagonistas y sobre los grupos e instituciones implicados en ellos.

De un modo más específico, esta reflexión e intervención puede ser estructurada, admitiendo algún grado de solapamiento, en las siguientes áreas:

1. **Variables de aprendizaje en el aula:** En lo que respecta al alumno estas variables son de dos tipos: las variables **cognitivas** y las variables **motivacionales**. Entre las cognitivas estarían la determinación de los **conocimientos previos**, la medida de la **inteligencia** y su relación con el rendimiento, y la evaluación, para que pueda ser tenido en cuenta, del **estilo cognitivo**, que sería el modo peculiar de cada persona de interpretar, afrontar y responder ante una situación. Las variables motivacionales son los **motivos, intereses y expectativas** que el alumno lleva a la situación educativa. Una función del psicólogo educacional es conocerlos, ayudar, en su caso, a modificarlos, y encauzarlos hacia el objetivo final de la formación del alumno. También estaría en este grupo de variables el **autoconcepto**.
2. **Interacción en el aula:** Una muy importante función del psicólogo educacional es la evaluación e intervención sobre el **clima en el aula**, es decir, sobre el ambiente psicológico que se vive en un aula concreta. Por ejemplo, darían lugar a climas diferentes el énfasis en la cooperación o el énfasis en la competición; también el estilo impositivo o participativo del profesor propiciaría climas diferentes. El análisis de la interacción diferencia entre la interacción global del grupo de alumnos, la de un alumno con el grupo, y la del alumno con el profesor. En este análisis se utilizan elementos vistos en el apartado anterior como las expectativas, pero al estar hablando de interacción también se tienen en cuenta las **expectativas del profesor**. El análisis de las **atribuciones**, que son explicaciones de las causas de lo que acontece, incluyendo atribuciones sobre el propio modo ser (con lo que estaríamos, de nuevo,

hablando de autoconcepto) y el modo de ser de otros, es también una posible función del psicólogo educacional.

3. **Determinación de los objetivos y evaluación de los aprendizajes:** El asesoramiento en la determinación de los objetivos y en la evaluación de los aprendizajes es también una función de primer orden. De un modo genérico puede decirse que no debe iniciarse una acción educativa, sea un curso completo o una clase en particular, sin haber determinado claramente el objetivo, que es la condición previa para una adecuada planificación de la acción educativa de que se trate. Una vez determinado el objetivo, para que cumpla plenamente su función, debe ser comunicado al receptor del aprendizaje, lo que permite a éste organizar la información que recibe. En cuanto a la evaluación, cabe decir que responde a la propia esencia del aprendizaje: el solo hecho de decir que un aprendizaje ha tenido lugar supone ya la evaluación del momento presente y su comparación con la evaluación de algún momento del pasado. El aporte de información, la posibilidad de toma de decisiones sobre el proceso educativo, y la motivación a partir de los resultados son, entre otros, efectos y funciones de la evaluación. El psicólogo educacional interviene desde la investigación, diseño, aplicación e interpretación de pruebas e instrumentos de evaluación del aprendizaje de un modo relevante.

La suma de estas funciones suele ser denominada **orientación educativa**, y abarca tanto la orientación al alumno en los niveles escolar, vocacional y personal, como el asesoramiento al profesor, a la institución educativa y a los agentes sociales implicados en ella. El perfil de conocimientos y competencias para realizar con eficacia estas tareas los resume Coll (1996) en cuatro puntos:

1. Conocimiento de los factores implicados en el proceso enseñanza-aprendizaje.
2. Ser experto en la tarea de asesorar. Esta es una competencia específica, que debe ser aprendida específicamente y que no se deriva automáticamente del conocimiento teórico del punto anterior.
3. Conocimiento de las características de la institución escolar y del sistema educativo.
4. Ser experto en la detección de los alumnos con necesidades educativas especiales y en el tratamiento de esas necesidades, es decir, ser capaz de prestar **atención a la diversidad**.

3. OTRAS APLICACIONES DE LA PSICOLOGÍA

Las aplicaciones clínicas, organizacionales y educativas, si bien tienen un largo recorrido histórico y una sólida implantación actual, no agotan las áreas donde la psicología tiene aplicaciones lo suficientemente estructuradas como para ser consideradas de interés.

Un concepto asociado a la diferenciación de aplicaciones es el de **especialización**. La progresiva implantación social de la figura del psicólogo y la diversidad de áreas y problemas en los que cabe la intervención del psicólogo, hace que se cuestione la figura del psicólogo «generalista», supuestamente capaz de intervenir en todo el campo de lo psicológico, y que se pida, desde dentro de la profesión, una adecuada capacitación específica —más allá de la formación general como psicólogo— para cada área de intervención concreta.

Un modo de moverse en esta dirección es la definición de áreas de intervención y la delimitación de los perfiles profesionales para cada una de esas áreas. En este sentido se puede citar la publicación que con ese título, *Perfiles profesionales del psicólogo*, ha editado el Colegio Oficial de Psicólogos (COP, 1998). Como ya hemos presentado los que corresponden a las aplicaciones clínicas, organizacionales y educativas de la psicología, veamos, brevemente, la descripción de algunas otras áreas de aplicación.

Psicología de la Intervención Social: su área de intervención son los problemas derivados de la interacción personal en sus diversos contextos sociales. Su objetivo es la reducción o prevención de situaciones de riesgo social y personal. Aunque tradicionalmente se ha ligado la intervención social a los servicios sociales, vinculados a la intervención en temas de marginación, inadaptación, discapacidad o pobreza, actualmente se entiende la intervención en un sentido más amplio, abarcando también cuestiones relacionadas con la mejora de la calidad de vida.

Psicología del Deporte: su área de intervención es la actividad física y el deporte. Sus funciones son la evaluación, planificación e intervención que mejoren el rendimiento o el beneficio perseguido según el ámbito de actuación en el que el psicólogo del deporte desarrolle su trabajo: el deporte de rendimiento, el deporte de base o el deporte orientado al ocio o a la salud.

Psicología Jurídica: en esta área se estudian los comportamientos, en un sentido amplio, de los sujetos implicados en los actos jurídicos en el ámbito del Derecho, la Ley y la Justicia. Cubre aspectos tales como la psicología aplicada a los tribunales, la psicología penitenciaria, la psicología de la delincuencia, la psicología judicial (por ejemplo, la actuación de testigos y jurados), la victimología (mejorar la situación de la víctima, prevención en grupos de riesgo) y la mediación (soluciones negociadas en conflictos jurídicos).

Psicología del Tráfico y de la Seguridad: el hecho de que los accidentes de tráfico sean uno de los problemas de salud pública más graves y que el factor humano sea uno de los elementos más relevantes en este tema, explica la importancia de este área. Las funciones del psicólogo especializado son la exploración psicológica de los conductores (y de los implicados en otras actividades de riesgo, como tenencia de armas) y la determinación de las condiciones que disminuyan los riesgos en la conducción, uso de armas y otras actividades de riesgo.

Lecturas sugeridas

- AUSUBEL, D. P., NOVAK, J. D. y HANESIAN, H. (1983). *Psicología Educativa*. México: Trillas (Orig. 1978).
- CASADO, L. (1994). *Psicología del desarrollo de la organización*. Madrid: Ramón Areces.
- CASADO, L. (2001). *Organizaciones y sistemas humanos. Una nueva gestión empresarial*. Barcelona: Kairós.
- COLEGIO OFICIAL DE PSICÓLOGOS. (1998). *Perfiles profesionales del psicólogo*. Madrid: COP.
- PEIRÓ, J. M. (1992). *Psicología de la Organización*. Madrid: UNED. (Unidad Didáctica I).
- SAMPASCUAL, G. (2001). *Psicología de la Educación* (2 volúmenes). Madrid: UNED. (Volumen I).

EJERCICIOS

1. ¿Desde qué dos puntos de vista, según Schein, se pueden ver los problemas básicos de toda organización?
 - a) El del conductismo y el del psicoanálisis.
 - b) El del empleado y el del dirigente.
 - c) El objetivo y el subjetivo.
 - d) Ninguna de las anteriores (Ndla).
2. ¿Cuál era el objetivo de la doctrina conocida como «Ordenación científica del trabajo»?
 - a) Adaptar la tecnología a las necesidades del individuo.
 - b) Mejora de los métodos de productividad.
 - c) El desarrollo organizacional.
 - d) Ndla.
3. ¿Quién escribe el considerado propiamente primer libro de Psicología Industrial?
 - a) Frederick Taylor.
 - b) Max Weber.
 - c) Hugo Münsterberg.
 - d) Ndla.

4. ¿Qué aportan las teorías del factor humano?
 - a) La consideración del ser humano individual.
 - b) La atención psicológica al líder.
 - c) El concepto de sistema.
 - d) Ndla.
5. ¿Cuál es el foco de interés del modelo de las Relaciones Humanas?
 - a) La racionalización de los tiempos de producción.
 - b) Los aspectos técnicos.
 - c) El grupo.
 - d) Ndla.
6. El análisis de la relación entre los aspectos técnicos y los humanos es propio del modelo...
 - a) Sociotécnico.
 - b) De Fayol.
 - c) De la burocracia.
 - d) Ndla.
7. ¿Cuál es una característica del modelo humanista?
 - a) La introducción de los ingenieros en las relaciones humanas.
 - b) La crítica a la ignorancia de las necesidades individuales.
 - c) El foco en la conducta manifiesta.
 - d) Ndla.
8. ¿A qué teoría, según Mc Gregor, pertenece la creencia en el autocontrol del ser humano?
 - a) A la teoría X.
 - b) A la teoría Y.
 - c) A ambas.
 - d) Ndla.
9. ¿Qué orientación parece primar actualmente en la Psicología de la Organización?
 - a) El rechazo de las síntesis operativas.
 - b) El acuerdo teórico.
 - c) El eclecticismo técnico.
 - d) Ndla.

10. La cultura de una organización es...
- a) Siempre explícita.
 - b) En parte explícita y en parte implícita.
 - c) Siempre implícita.
 - d) Es un constructo sin correlato real.
11. ¿Cuáles de las siguientes son tareas del psicólogo organizacional?
- a) Al análisis del liderazgo.
 - b) La determinación de factores críticos en el desarrollo del trabajo.
 - c) a y b son tareas del psicólogo organizacional.
 - d) a sí lo es, pero b no lo es.
12. La Psicología Educacional es...
- a) Una nueva aplicación de la psicología.
 - b) Un conjunto de conocimientos homogéneos y ampliamente aceptados.
 - c) Históricamente ajena a las grandes escuelas de Psicología.
 - d) Ndla.
13. Tradicionalmente, el centro de atención de la Psicología Educacional ha sido...
- a) El aprendizaje.
 - b) La percepción.
 - c) La atención.
 - d) Ndla.
14. ¿Cuál es una diferenciación entre teorías del aprendizaje y teorías de la enseñanza?
- a) Las teorías del aprendizaje son prescriptivas y las de la enseñanza descriptivas.
 - b) Las teorías del aprendizaje son descriptivas y las de la enseñanza prescriptivas.
 - c) Las teorías del aprendizaje son descriptivas y las de la enseñanza probabilísticas.
 - d) Ndla.
15. Para los conductistas la educación...
- a) Puede ser científicamente planeada.
 - b) Es un medio fundamental de mejora social.
 - c) a y b son ciertas.
 - d) Ndla.

16. ¿Qué aportó el psicoanálisis a las teorías educativas?
- a) El análisis de la relación educador-educando.
 - b) El concepto de autorrealización.
 - c) La teoría del condicionamiento.
 - d) Ndla.
17. El énfasis en la actitud del educador es característica de...
- a) El conductismo.
 - b) La psicología humanista.
 - c) El psicoanálisis.
 - d) Ndla.
18. La psicología cognitiva ve al alumno como...
- a) Un sujeto activo que planifica.
 - b) Un sujeto pasivo que ejecuta.
 - c) Un sujeto en conflicto.
 - d) Ndla.
19. ¿Cuál de los siguientes es un psicólogo constructivista?
- a) Watson.
 - b) Maslow.
 - c) Skinner.
 - d) Piaget.
20. ¿Qué concepto básico propone David Ausubel?
- a) Aprendizaje por descubrimiento.
 - b) Aprendizaje programado.
 - c) Aprendizaje significativo.
 - d) Ndla.
21. La influencia de lo ya aprendido sobre lo que se aprende se conoce como...
- a) Traducción.
 - b) Traslación.
 - c) Transferencia.
 - d) Ndla.

22. ¿Qué tipo de variable son las expectativas?
- a) Cognitiva.
 - b) Motivacional.
 - c) Interactiva.
 - d) Ndla.
23. El ambiente psicológico que se vive en un aula concreta conforma...
- a) La transferencia en el aula.
 - b) El estilo cognitivo en el aula.
 - c) El clima en el aula.
 - d) Ndla.
24. La tendencia actual en Psicología es la actuación de psicólogos generalistas
- a) Cierto.
 - b) Falso.
 - c) Sólo es cierto en la Universidad.
 - d) Ndla.
25. La intervención en temas de discapacidad es característica de...
- a) La psicología jurídica.
 - b) La psicología de la intervención social.
 - c) La psicología de la seguridad.
 - d) Ndla.

Soluciones de los ejercicios

	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8	Capítulo 9	Capítulo 10	Capítulo 11	Capítulo 12	Capítulo 13	Capítulo 14
1	b	b	c	c	c	b	d	a	c	b	b	d	c	b
2	a	a	b	a	c	b	a	d	a	d	c	a	d	b
3	d	c	a	a	b	a	b	b	b	c	b	c	a	c
4	c	c	d	c	a	a	b	b	c	a	b	c	b	a
5	a	a	a	b	a	b	b	a	a	c	a	a	a	c
6	b	d	b	a	b	c	b	c	c	a	c	c	a	a
7	b	b	c	d	c	d	b	a	c	a	a	c	b	b
8	d	c	a	a	d	c	b	c	b	c	c	c	c	b
9	d	a	a	b	c	a	b	a	b	b	a	b	b	c
10	b	b	a	a	a	b	b	c	a	a	d	b	a	b
11	a	b	b	a	a	c	a	b	b	c	c	c	b	c
12	b	c	b	b	b	a	b	c	c	c	a	c	b	d
13	d	c	c	a	a	b	c	b	b	b	d	a	c	a
14	c	a	d	d	c	b	a	b	a	c	c	b	b	b
15	d	a	a	b	c	c	b	a	d	c	a	b	a	c
16	b	d	a	a	b	b	a	a	b	a	d	c	a	a
17	d	c	c	a	b	a	d	c	c	a	a	d	a	b
18	b	a	c	d	a	c	d	a	b	d	d	b	c	a
19	d	a	c	a	c	c	a	b	a	b	b	a	c	d
20	a	a	b	a	b	b	b	c	d	b	b	b	b	c
21	d	d	c	d	b	c	a	b	b	c	d	c	b	c
22	b	c	c	c	c	a	c	a	b	b	c	a	a	b
23	c	b	d	a	a	b	c	c	a	a	b	c	d	c
24	d	a	c	b	b	b	a	a	c	c	c	b	c	b
25	d	b	d	c	b	c	d	d	c	b	b	c	a	b

	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8	Capítulo 9	Capítulo 10	Capítulo 11	Capítulo 12	Capítulo 13	Capítulo 14
1	b	b	c	c	c	b	d	a	c	b	b	d	c	b
2	a	a	b	a	c	b	a	d	a	d	c	a	d	b
3	d	c	a	a	b	a	b	b	b	c	b	c	a	c
4	c	c	d	c	a	a	b	b	c	a	b	c	b	a
5	a	a	a	b	a	b	b	a	a	c	a	a	a	c
6	b	d	b	a	b	c	b	c	c	a	c	c	a	a
7	b	b	c	d	c	d	b	a	c	a	a	c	b	b
8	d	c	a	a	d	c	b	c	b	c	c	c	c	b
9	d	a	a	b	c	a	b	a	b	b	a	b	b	c
10	b	b	a	a	a	b	b	c	a	a	d	b	a	b
11	a	b	b	a	a	c	a	b	b	c	c	c	b	c
12	b	c	b	b	b	a	b	c	c	c	a	c	b	d
13	d	c	c	a	a	b	c	b	b	b	d	a	c	a
14	c	a	d	d	c	b	a	b	a	c	c	b	b	b
15	d	a	a	b	c	c	b	a	d	c	a	b	a	c
16	b	d	a	a	b	b	a	a	b	a	d	c	a	a
17	d	c	c	a	b	a	d	c	c	a	a	d	a	b
18	b	a	c	d	a	c	d	a	b	d	d	b	c	a
19	d	a	c	a	c	c	a	b	a	b	b	a	c	d
20	a	a	b	a	b	b	b	c	d	b	b	b	b	c
21	d	d	c	d	b	c	a	b	b	c	d	c	b	c
22	b	c	c	c	c	a	c	a	b	b	c	a	a	b
23	c	b	d	a	a	b	c	c	a	a	b	c	d	c
24	d	a	c	b	b	b	a	a	c	c	c	b	c	b
25	d	b	d	c	b	c	d	d	c	b	b	c	a	b