



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**  
**DIVISIÓN SISTEMA UNIVERSIDAD ABIERTA**

**EL ENTRENAMIENTO DE LA ATENCIÓN CONSCIENTE (*mindfulness*)  
COMO ALTERNATIVA TERAPÉUTICA INTEGRAL**

## **TESIS**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA**

PRESENTA:

**JOSÉ OMAR NAVARRO JIMÉNEZ**

### **DIRECTORA DE TESIS**

**DRA. GABINA VILLAGRÁN VÁZQUEZ**

### **REVISORA**

**LIC. BLANCA ESTELA REGUERO REZA**

### **COMITÉ**

**DRA. ZURAYA MONROY NASR**

**MTRA. KARINA BEATRIZ TORRES MALDONADO**

**MTRA. PATRICIA G. MORENO WONCHEE**



Ciudad Universitaria, CDMX, 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# Contenido

<b>RESUMEN</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>3</b>
<b>PRIMERA PARTE</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO 1.</b>	<b>8</b>
<b>LA CIENCIA MODERNA</b>	<b>8</b>
1.1 Contexto de la Revolución Científica	9
1.2 Estructura y características del método científico	14
1.3 Ejemplos de la influencia entre ciencia moderna, educación, política y economía	18
<b>CAPÍTULO 2.</b>	<b>29</b>
<b>DESARROLLO HISTÓRICO DE LA PSICOLOGÍA MODERNA</b>	<b>29</b>
2.1 Origen y desarrollo de la psicología moderna	30
2.2 El desarrollo de la psicología después de la Primera Guerra Mundial	37
<b>CAPÍTULO 3.</b>	<b>47</b>
<b>ALGUNOS TRASTORNOS PSICOLÓGICOS</b>	<b>47</b>
3.1 Definiciones de los trastornos de estrés, ansiedad y depresión	48
3.2 Un factor común: desorden de la atención, enfoque psicológico en el pasado o el futuro	57
3.3 El impacto de estos trastornos	59
<b>SEGUNDA PARTE</b>	<b>61</b>
<b>CAPÍTULO 4.</b>	<b>62</b>
<b>PENSAMIENTO COMPLEJO Y TRANSDISCIPLINA</b>	<b>62</b>
4.1 Crítica a la racionalidad científica	63
4.2 Pensamiento complejo	66
4.3 Transdisciplina	73
<b>CAPÍTULO 5.</b>	<b>83</b>
<b>METACOGNICIÓN</b>	<b>83</b>
5.1 Qué es la metacognición	84
5.2 Metacognición y relaciones sociales	93
<b>CAPÍTULO 6.</b>	<b>100</b>
<b>ÉTICA Y PSICOLOGÍA</b>	<b>100</b>
6.1 Algunas dificultades de la reflexión ética	101

6.2 Relaciones de la ética _____	104
6.3 Una manera de entender <i>lo ético</i> _____	120
<b>CAPÍTULO 7.</b> _____	<b>122</b>
<b>ATENCIÓN PLENA</b> _____	<b>122</b>
7.1 La AP y la psicología occidental _____	123
7.2 Conceptos fundamentales de la AP _____	125
7.3 Fundamentos básicos de la práctica de AP _____	133
7.4 La práctica de la AP, modalidades y resultados _____	139
<b>CONCLUSIONES</b> _____	<b>157</b>
<b>REFERENCIAS</b> _____	<b>161</b>

Estaba resultando más un juicio que un encuentro familiar, como se había planeado.

- *Es increíble que llegaras hasta aquí. Aunque te tomó mucho tiempo* –reclamó el joven-.
- *Mucho, pero lo logré.* -Segura de sí, alzó el pecho y respondió orgullosa-.
- *No te alegres, aún hay muchos asuntos por resolver.* -Exigió un adulto autoritario mientras se acomodaba la bata blanca que portaba-.
- *No me pienso detener* -respondió con más seguridad-.
- *Sólo a ti se te pudo ocurrir el absurdo de intentar llenar un recipiente sin fondo.* – Dijo el viejo, esbozando una sonrisa-.

Al sentirse tan cuestionada, el orgullo, se transformó en enojo.

Estaba a punto de marcharse cuando el niño, con su natural sinceridad y excepcional ternura, se acercó. Volteando hacia arriba, la miró y atinó a abrazarla. Suspiró en paz.

La volvió a mirar y le pidió:

- *Quédate a jugar con nosotros, tenemos mucho que aprender.*

Entonces, la Razón, conoció el desconcierto y por primera vez, se sintió acompañada.

## RESUMEN

Este trabajo busca presentar la práctica de la Atención Plena (AP) o *Mindfulness*,<sup>1</sup> como una opción clínica que se distingue, porque sostiene de manera fundamentada, el sentido ético de su práctica. Por ello, la AP deviene una respuesta consistente y necesaria ante los retos que supone la situación socio-cultural actual. Este objetivo implica mostrar que, de fondo, existe una intrínseca relación entre la psicología y la ética.

La primera parte del escrito contextualiza la disciplina psicológica en su conformación histórica, pero también en relación a la influencia que el contexto social tiene en ella. Influencia que se ejemplifica al analizar la conceptualización de tres trastornos contemporáneos de alto impacto social. La segunda parte, presenta fundamentos teóricos de la práctica de la AP como disciplina psicológica. De manera que se da evidencia del componente ético que implica la AP.

El punto de partida es una revisión histórica del desarrollo del pensamiento científico que le da sustento a la psicología moderna. El análisis del contexto de la revolución científica (RC) facilita entender las ventajas del método científico (MC), así como las implicaciones limitantes, que conlleva su estructura epistemológica de fondo.

Como evidencia de tal estructura y sus efectos, se analizan las definiciones de tres trastornos que la psicología actual atiende y señala como prioritarios por el alto impacto en la sociedad: *estrés*, *ansiedad* y *depresión*.

Al exponer los tópicos previos, se manifiesta la necesidad de recurrir a una metodología que amplíe los límites de la lógica científica moderna. Se recurre a la propuesta del pensamiento complejo y la transdisciplina. Postulados teóricos robustos que aportan bases firmes y conforman el principio de un nuevo paradigma sobre el conocimiento humano. Sobre esta base, que articula diferentes áreas de

---

<sup>1</sup> En el trabajo se utilizará el concepto de Atención Plena.

conocimiento, se presenta como pertinente y válida, la inclusión del tema ético en relación a la práctica de la AP y la psicología en general.

Además de lo anterior, resulta necesario exponer en qué consiste la metacognición que, por una parte, es el contenido nuclear de las estrategias prácticas que sigue la AP, y por otra, nos permite entender la relación intrínseca entre la psicología y la ética. Se resalta que el ser humano, contrario a lo presupuesto por la ideología científica moderna, no puede “desconectarse” de su entorno, por lo tanto, cada una de sus acciones incluye un componente ético; es decir, no es posible desentendernos de la responsabilidad sobre nuestras acciones. Esto es, si la psicología tiene su foco de estudio en la conducta, le atañe con carácter *necesario y esencial*, incluir el aspecto ético en su trabajo.

Finalmente, todos los elementos teóricos expuestos, se concretan en la práctica de la AP, específicamente a través del programa de Reducción del Estrés Basada en la Atención Plena (REBAP). De este, se exponen sus fundamentos teórico-conceptuales y estrategias metodológicas que nos permitan caracterizar la AP como una opción terapéutica eficaz dentro de un marco de acción determinado. El REBAP, a la vez de satisfacer las exigencias del método científico, se presenta como una propuesta integradora e integrada por diferentes áreas de conocimiento que, además, implica en sí misma una respuesta para muchos de los cuestionamientos y “vacíos” que nuestra cultura presenta en la actualidad, o quizá más allá, nos muestra que la crisis actual, no es causada por la carencia de respuestas, sino por no comprender que estamos haciendo las preguntas incorrectas.

Palabras clave: Método científico, psicología, ética, Atención Plena

## INTRODUCCIÓN

El concepto *crisis*, en su acepción de *cambio profundo* es intrínseco a la experiencia humana, individual y colectiva. La nuestra, la posmoderna, es una época que implica no sólo aquel cambio profundo que trastoca las raíces de la cultura, sino que, como muchos afirmarían, las ha arrancado definitivamente. El concepto *posmodernidad* o *lo posmoderno* no se reduce a una época histórica. Lyotard (1990) define la condición posmoderna como “el estado de la cultura después de las transformaciones que han afectado a las reglas de juego de la ciencia, de la literatura y de las artes a partir del siglo XIX” y Harvey (2008) señala que “el posmodernismo puede ser considerado como una condición histórico-geográfica determinada”. La discusión al respecto del concepto es sumamente amplia. Sin embargo, para efectos de este trabajo, basta con señalar que implica que los fundamentos, las creencias, los valores, los principios, las ideologías, los “grandes relatos” que habían sostenido a la cultura occidental, han dejado su lugar y hasta ahora parece no haber sustitución para ellos.

Nuestra civilización experimenta un cambio profundo, una crisis que no es difícil ver reflejada también en el desarrollo individual. Por su parte, las crisis personales y el efecto en la conducta, dejan ver la actual carencia de fundamentos sólidos para dirigir nuestra vida, es decir, falta un sentido existencial trascendente,<sup>2</sup> que se traduce en una sensación de vacío; aprovechado por innumerables distractores que logran disfrazar la situación de forma efímera.

Al respecto cabe especificar que la crisis no es de la sociedad en cuanto tal, sino las categorías y las relaciones lógicas que la mantienen: el gran paradigma de la sociedad occidental (Osorio, 2009: 165). Esta situación de crisis apela de manera directa a la psicología, pues la comprensión de la conducta se encuentra al centro de su estudio. Además, para todos los interesados en entender la experiencia humana, resulta necesario elaborar respuestas que atiendan la situación actual, en

---

<sup>2</sup> No se afirma ni se discute lo “verdadero” de los principios o el fundamento de ese sentido existencial sobre los que se asentó la cultura antes de la modernidad, sino la disolución de los mismos.



la que el ser humano se encuentra en una deriva axiológica que contrasta justamente con el elevado nivel de control que la ciencia y la tecnología le han permitido, el más alto alcanzado a lo largo de su historia.

Respecto a tales condiciones de cambio y de la experiencia de vacío existencial, este trabajo busca ser un aporte coherente desde una óptica de la complejidad, que coloca en el centro a la psicología, pero que no se limita a ella. Al tiempo de presentar la AP como opción terapéutica que responde a la situación de crisis colectiva e individual, pretende ser una llamada de atención para señalar que el desarrollo del conocimiento debe ser transdisciplinario, y que, dentro de ese conjunto de conocimientos, la Ética debe constituir un eje prioritario. Es importante señalar que no se asume necesariamente que la respuesta sea recuperar o actualizar los valores que antecedieron, pero al mismo tiempo, la aspiración de postular en este espacio un nuevo fundamento para la sociedad actual, sería desproporcionada. Con esa conciencia, este trabajo propone una perspectiva diferente de la que ha dirigido a la sociedad occidental, y aunque esta cosmovisión implica sus propios principios fundamentales, el análisis detallado de éstos excede la pertinencia del escrito.

Otra óptica para entender este trabajo parte de la definición que Jon Kabat-Zinn (2016) aporta de la Atención Plena o Mindfulness: “...conciencia, una conciencia que se desarrolla prestando atención concreta, sostenida, deliberada y sin juzgar al momento presente” (p. 11).

Siguiendo tal definición, este texto pretende ser metafóricamente y como constructo teórico, un ejercicio en sí mismo de Atención Plena (capítulo 7). Lo primero entonces es tomar conciencia (capítulos 4 y 5), darnos cuenta, dirigir deliberadamente nuestra atención al momento presente. Nuestro presente colectivo es una etapa de crisis. Tomar conciencia de este presente requiere revisar las causas (capítulos 1 al 3). Todo lo anterior, sin juzgar. No juzgar implica aceptación, que nos permite modificar nuestra relación con los demás y con el mundo (capítulo 6).

El interés en esta opción clínica recae en el hecho de no solo ser entendida como una corriente más, sino que pertenece a una compleja cosmovisión que permite la mejora real y concreta de las condiciones personales de cada sujeto. En ese proceso, adquiere conciencia de sí mismo y de su pertenencia a la colectividad; es decir, adquiere conciencia ética, fundamento principal de la permanencia y desarrollo de la sociedad. Una conciencia que ciertamente, ha dejado de ser un tema incluido en los intereses prioritarios de nuestros estudios, así como del interés de la sociedad en general.

La trascendencia de analizar el tema ético recae en que, si bien a lo largo de la historia de nuestra civilización no ha existido “la sociedad perfecta”, e incluso hoy de manera general se han superado, gracias al desarrollo de la ciencia y la tecnología, los grandes problemas para la supervivencia humana: guerra, hambre y enfermedad (Harari, 2018a), nos encontramos en un punto en el que la conciencia colectiva no anticipa las consecuencias de nuestras acciones. Como en un proceso de madurez psicológica individual, se requiere en primera instancia, reconocer la situación, tomar conciencia de nuestras condiciones presentes, para después asumir que ejercer nuestra autonomía y libertad conlleva determinados efectos y responsabilidades. A nivel colectivo, se da el proceso análogo. Por ello, es tarea urgente y prioritaria, retomar con claridad y compromiso, el tema ético.

Todo lo anterior pretende aclarar cuestiones sobre el contenido. Pero también es necesario hacer las siguientes especificaciones respecto al formato. Como se verá, parte del análisis que se presenta tiene la intención de hacer notar las limitaciones que el mismo método científico se ha impuesto y sus consecuencias; sin embargo, es importante aclarar que no se asume una postura de rechazo al mismo, pues la evidencia de sus beneficios para el ser humano es sumamente amplia. Por ello, se buscó estructurar este trabajo con la rigurosidad que una investigación documental requiere; pero en tanto que la misma investigación incluye la perspectiva del pensamiento complejo (en su forma y no sólo en su contenido) implica un trazo distinto a la lógica científica. Es decir, la disposición, el arreglo y el discurso utilizados en esta tesis, buscan de forma

deliberada, evitar la rigidez característica de la ciencia moderna que, como se explicará más adelante, ha sido una de las causas de la generación de conocimientos fragmentados, y por lo tanto de una comprensión insuficiente del ser humano y el mundo.

En el espacio dedicado a ello, se exponen los motivos que el Pensamiento Complejo y la Transdisciplina, tienen para evitar las explicaciones simplificadoras y, por el contrario, se aventuran a discernir asuntos intrincados. Debido a que este trabajo sigue tal orientación, se ha buscado ordenar y presentar cada capítulo de manera coherente y entendible; sin embargo, la comprensión cabal del trabajo, se pretende, no con el avance por capítulo, sino con la lectura panorámica total. Es decir, la solidez en la argumentación de este escrito no debe buscarse únicamente bajo una lógica lineal de premisas que sostienen la conclusión, sino en la interconexión de diferentes nodos de información, que en conjunto generan una red de conocimiento. La intención es evitar *que los árboles nos impidan ver el bosque*.

En el último capítulo, al presentar la práctica de la AP, se concretan todos los anteriores, de manera que, el trabajo adquiera sentido al leerse en su conjunto, en su interrelación, como metáfora de la interconexión entre todo lo existente, además, con la intención de ejercitar nuestra atención plena, dirigida a *todo el cuerpo* de este escrito. Finalmente, buscando abonar a la claridad en la lectura, cada capítulo contiene su propia introducción y resumen.

# PRIMERA PARTE

## CAPÍTULO 1. LA CIENCIA MODERNA

### **Resumen**

Se inicia con la presentación del contexto histórico-social en que surge la revolución científica (RC). Esto es, en medio de la transformación social que la Ilustración, la revolución industrial y el capitalismo conformaron.

Dado este origen, se expone posteriormente que la característica esencial de la ciencia moderna es su *método*, que promovió la *objetividad* como principio rector, la comprensión de la naturaleza bajo la idea de *leyes*, y el desarrollo del conocimiento *hiperespecializado*. Con el paso del tiempo, a esa caracterización se le ha llamado el *paradigma de la simplificación*.

Para finalizar, se ejemplifican situaciones de la ciencia en la actualidad que, como en su origen, muestran la influencia recíproca con otros ámbitos culturales.

### **Introducción**

El desarrollo de la ciencia moderna ha potenciado las capacidades humanas de una manera no comparable a lo largo de la historia, y continúa de tal manera que nos coloca en el momento actual bajo el umbral de otra revolución para la vida de nuestra civilización.

Sin embargo, ese avance en la ciencia y tecnología, no necesariamente se acompaña de una reflexión sobre sí mismas. Esta carencia ha tenido efectos limitantes en otras esferas del desarrollo humano tanto a nivel individual como colectivo. Mantener una visión estrecha al respecto puede tener efectos aún más serios para la humanidad en el futuro inmediato.

El objetivo es ampliar nuestra perspectiva sobre la ciencia y lo científico, de manera que nos sea posible tomar decisiones al respecto para beneficio de la colectividad humana y su desarrollo integral.

## 1.1 Contexto de la Revolución Científica

Aunque no existe consenso pleno sobre la temporalidad ni un único factor para determinar lo que significó la Revolución Científica (RC), existe acuerdo en el sentido que actualmente se le otorga, Pérez Tamayo (1998, Cap. II.1, párr. 1), comenta que se debe a tres obras: “*Los orígenes de la ciencia moderna*, de Herbert Butterfield, publicado por primera vez en 1949, *La revolución científica*, de A. Rupert Hall, de 1954, y *La estructura de las revoluciones científicas*, de Thomas S. Kuhn, de 1962”.

Kuhn le ha dedicado espacio al análisis de estas transformaciones radicales (2010), y en este sentido, afirma que “La violación o distorsión de un lenguaje científico que previamente no era problemático es la piedra de toque de un cambio revolucionario” (1989: 93). Bajo esta idea, que la evidencia cotidiana confirma, podemos señalar que asistimos a un nuevo periodo revolucionario, el de la informática.

Se trata de un cambio de era: el advenimiento de la edad moderna después de un sistema social que resultó insostenible por la coincidencia de diferentes factores. El feudalismo no sería más, la forma en que la sociedad pudiera organizarse.

Se ha llamado renacimiento (Bernal, 1994; Symonds, 1977) a la etapa histórica de transición entre el Feudalismo y la Edad Moderna. Transición marcada principalmente por los siguientes eventos: Las ideas humanistas, el movimiento de la Ilustración, la Revolución Científica, la Revolución Industrial y el surgimiento del Capitalismo.

Los anteriores conceptos, pueden ser entendidos como los factores que, entrelazados, lograron tan profunda transformación de la sociedad. Aunque cada uno tuvo su foco de desarrollo en distintas latitudes y momentos, se conjuntaron para dar forma a la Edad Moderna. La transformación fue multifactorial, multidireccional; ninguna de aquellas circunstancias puede explicarse de manera

independiente, aunque para efectos de la exposición, se presentan de manera separada.

Comenzaré por la Ilustración. Es un movimiento cultural de alcance europeo que llena por entero el siglo XVIII y del que no puede decirse que haya tenido una filosofía propia, no obstante que en Francia sus representantes más influyentes son llamados “les philosophes”. La mayor parte de sus bases filosóficas proceden de Descartes, Bacon, Locke y Leibniz, es decir, racionalistas y empiristas (Abbagnano y Visalberghi, 1975, 369).

Un proceso sumamente complejo que, si bien se coloca entre el siglo XVI y XVII principalmente en Francia, Inglaterra también había aportado ideas al movimiento. Lo esencial es que representó un cambio radical de los fundamentos del conocimiento que se aceptaba como válido. Es decir, la fe incuestionable en el ser supremo que profesaba la Iglesia, así como los dogmas que debían acatarse junto con sus implicaciones sociopolíticas, eran aceptados sin cuestionamiento alguno, o si se cuestionaban, no existían las condiciones sociales para que progresara tal desafío.

Sin embargo, durante el siglo XVII, se consolidó la idea de que la Razón, debía ser la guía del comportamiento humano. Por lo tanto, aunque no fuera aceptado por todos los grupos sociales, particularmente el Clero y la Nobleza, todo era susceptible de ser cuestionado y analizado racionalmente. Para los seguidores del movimiento, este proceder conduciría al progreso y a la igualdad, que definitivamente no existía en la sociedad feudal. La racionalidad implicaba afectación para reyes y religiosos, pues la base de su poder político y social, y la creencia irracional de data feudal, estaban siendo atacadas (Bernal, 1994: 369). No sólo fue una transformación intelectual, sino que tal cambio, encontraba en las condiciones reales de la población, motivos para trastocar los fundamentos de la organización social. El grupo que tuvo la posibilidad intelectual y material de lograr tal cambio es el que devendría en la burguesía (Bernal, 1994: 395).

Es posible afirmar que la Ilustración, en términos ideológicos, estuvo inserta en una perspectiva, mayor, conocida como Humanismo. Éste significó que el

análisis y, por lo tanto, la comprensión del mundo, debía elaborarse bajo un sistema racional en el que el Ser Humano se encontrara en el centro, en la posición fundamental, contrastando con aquel entendimiento, en el que la idea de Dios daba estructura a toda la sociedad. Específicamente, una sociedad de privilegios para la minoría específica que administraba ese “conocimiento divino”.

Con el pensamiento humanista, el sujeto se liberaba de la sumisión ante la idea de un ser superior que delegaba su autoridad en el rey y el papa, y por el contrario, buscaba su desarrollo autónomo. Ahora, en uso de su razón y técnica, podía entender y controlar la naturaleza para su beneficio. Esta nueva manera de situarse en la realidad, encajaba perfectamente con las condiciones sociales del momento: una clase social previamente sometida y limitada por la clase dominante, pero que ahora poseía las herramientas materiales (técnicas de producción) e intelectuales (razón) para no depender del sistema prevaleciente; y que, por lo tanto, sería capaz de invertir su posición en la escala social.

Aquellas herramientas que facilitaban la producción, generaron poder económico y político a la clase comerciante, además propiciaron una nueva manera de estructurar el pensamiento humano, y por lo tanto de entender y explicar la naturaleza. Su origen puede detectarse en la RC (Bernal, 1994: 361-365). Descartes y Bacon, a quienes se les ha llamado los profetas del Método Científico (MC) (Bernal, 1994: 420), plasmaron en sus respectivos trabajos *El Método* y *Novum Organum*, la base del modelo actual de la ciencia. Cerraron un proceso que ya había iniciado Copérnico con su teoría heliocéntrica en su libro *De revolutionibus* (Kuhn 1981: 185). Afirmación que constituía una oposición al dogma postulado por la Iglesia Católica y que, continuó con Tycho Brahe, Johannes Kepler y finalmente, se demostró empíricamente con Galileo gracias al telescopio (Kuhn 1981: 285). Tal comprobación fue la muestra de cómo la técnica había venido avanzando y se había puesto al servicio del conocimiento racional, permitiendo obtener pruebas para ser aceptado empíricamente y no sólo debido a las creencias dirigidas por la Iglesia, en asociación con la Nobleza (Bernal, 1994: 276).



No es coincidencia, que uno de los sectores en los que despuntaron los avances técnico-tecnológicos, haya sido el de la astronomía. Pues la comprensión de las trayectorias de los astros, fue la que permitió los descubrimientos geográficos de nuevos territorios más allá de lo conocido (Bernal, 1994: 385). La navegación necesitó de un sistema de comprensión racional. El afán de aventura, pudo haber impulsado a muchos a participar de estas exploraciones; sin embargo, en medio de una época de competencia por territorios, materias primas y mano de obra, aquellos que patrocinaron tales empresas estaban motivados por intereses comerciales. Al centro de esta competencia, los avances tecnológicos marcarían la diferencia. Es importante hacer notar la relación, desde su origen, entre los intereses de las clases comerciantes y el desarrollo de la tecnología. Se dice que “Para los europeos modernos, construir un imperio era un proyecto científico, mientras que establecer una disciplina científica era un proyecto imperial” (Harari, 2018: 328).

En estrecha relación con este tópico, se encuentra La Revolución Industrial. Abarca al menos un periodo de cien años, a partir de mediados del siglo XVIII. Su origen, comúnmente se sitúa en Inglaterra. Después de casi un milenio en que la sociedad se había mantenido organizada bajo el control de la realeza y la religión, se lograron algunas invenciones de tal impacto, que Bernal comenta “Y nada más adecuado que el término *revolución* para indicar el extraordinario cambio efectuado en la productividad, en aquellas ramas de la manufactura en que se inició este proceso” (1994: 497). El caso del telar es el ejemplo modelo. Los comerciantes comenzaron a fundamentar la organización social en la producción y comercialización mercantil, y ya no de manera exclusiva en la explotación del campo. Este grupo social se fortaleció en tal magnitud, que llegó a constituir, como ya se señaló, la burguesía.

Lo que había iniciado con la invención de los telares en 1733, cuando se patentó la *lanzadera volante* (Galindo y Hernández, 2008: 6), se consolidó con la invención de la máquina de vapor y su aplicación a la industria para 1769. Este hecho propició una transformación de las condiciones sociales y económicas de manera magna. El sistema burgués, requirió de la conformación de una clase

trabajadora (proletariado) por lo que la población se dirigió hacia los centros urbanos. Esta nueva dinámica social, implicaba para los miembros de cada sector, ideas diferentes respecto a los objetivos que debían perseguir. Es decir, se fue configurando una nueva racionalidad, en la que, a la ciencia y sus resultados tecnológicos, se les otorgó un papel sumamente importante.

Tal transformación en el rubro de la economía, la entendemos como la llegada del capitalismo, pues “Para que se pudiera iniciar la Revolución en la producción fue necesario disponer de capital y de fuerza de trabajo en sus formas modernas, tal como surgieron efectivamente en este periodo” (Bernal, 1994: 500). Un proceso que no puede delimitarse en el tiempo de forma precisa, sino como una conversión paulatina. Los cambios en la ideología; la confianza en la capacidad racional; las posibilidades de avance técnico; la voluntad de cambio social; y la posibilidad de no fundamentar la estructura económica sólo en la producción de la tierra; permitieron el advenimiento de este nuevo sistema económico.

La revolución francesa constituyó el movimiento social en el que se concretaría el tránsito a la modernidad. La burguesía luchó por eliminar el sistema feudal. Como la clase dueña de los medios de producción, obtendría el control de la economía en la sociedad. En términos muy básicos, si la sobrevivencia ya no dependía de una economía basada en los productos de la tierra, sino en las ganancias generadas por la venta de mercancías; los burgueses, al poseer las herramientas que les permitirían producir y vender más, y en consecuencia obtener mayores ganancias; sin duda se apoyarían de los avances técnicos para procurar herramientas cada vez más eficaces. Por lo tanto, el desarrollo del pensamiento racional, aplicado a la técnica, se convertiría en un aliado fundamental; esto es, el MC, que hasta entonces se había desarrollado con cierta autonomía, ahora encontraría en la burguesía su mayor apoyo financiero. Situación que, definitivamente marcaría en una medida importante, la dirección que habría de tomar. Inmediatamente después de la Revolución Francesa, podemos encontrar la primera relación directa entre la política y la ciencia en sentido moderno: Napoleón fue patrocinador de la ciencia, no sin intereses de índole político (Bernal, 1994: 515).

Es claro que la explicación previa de cada uno de los conceptos que presento, resulta ínfima en términos históricos, pero se hace hincapié en que el objetivo no es la revisión amplia y precisa, sino la exposición que nos permita entender que, desde su origen, la ciencia se articula con otros factores sociales en un contexto específico.

Si asumimos que los fundamentos de la sociedad medieval (religiosos, políticos, económicos, morales, intelectuales) fueron atacados, vencidos y transformados radicalmente (aunque no desaparecieron definitivamente), tiene sentido señalar que el contexto en que nace el MC efectivamente, es una *revolución*. Es decir, se modificó la dirección que la sociedad había marcado. Y la ciencia, como uno de los elementos de ese cambio, tuvo (y tiene) dirigentes y dirección definida; esto es, objetivos e intereses, principalmente en la clase burguesa.

Sería absurdo, considerar que todo científico, en la actualidad y a lo largo de la historia, desarrolla su labor, exclusivamente con intereses de orden económico. Pero de la misma manera, no se puede afirmar, que la ciencia y todos los que la generan (y auspician), buscan exclusivamente el conocimiento para el bienestar del ser humano.

## **1.2 Estructura y características del método científico**

Una vez expuesto el contexto en que se origina el *Método Científico*, partiré de la definición que Pérez Tamayo (1998, Cap. IX. 2, párr. 1) proporciona de este concepto: “es la suma de los principios teóricos, de las reglas de conducta y de las operaciones mentales y manuales que usaron en el pasado y hoy siguen usando los hombres de ciencia para generar nuevos conocimientos científicos”. Además, señala que los principales esquemas propuestos sobre este método a través de la historia pueden clasificarse en las siguientes cuatro categorías: Método inductivo-deductivo, a priori-deductivo, hipotético-deductivo o la postura que considera que no hay tal método.

Pérez Tamayo (Cap. IX. 3, párr. 1) también señala que existe un grupo de científicos que piensa que, si bien en otros tiempos era posible hablar de un método científico, debido al gran desarrollo de las ciencias físicas en comparación con las otras ciencias naturales, actualmente el campo total de la ciencia es tan complejo y heterogéneo que ya no es posible identificar a un método que sea común a todas ellas.

Esta observación, difícilmente puede ser discutida, sin embargo, es aceptado que podemos definir etapas o pasos fundamentales del Método Científico. Primero, la existencia de un problema, es decir, el desconocimiento de las causas de un fenómeno. Posteriormente, se inicia la búsqueda, recolección y análisis de la información existente al respecto del fenómeno. Con ella, se formula una hipótesis; esto es, que racionalmente, se encuentre una explicación fundamentada y bien definida. Experimentar, contrastar la hipótesis con los hechos, será lo que permita conocer si es cierta o no. Si se comprueba, se formularán teorías o leyes. Esta breve descripción del proceso del método científico, se asemeja a lo que Rosenblueth (1994: 164) nombraría como criterios populares (descripción, sistematización, medida, explicación, predicción y conocimiento).

Ahora, estos pasos, que se identifican con las reglas de conducta, las operaciones mentales y manuales de las que habla Pérez Tamayo, implican una estructura de pensamiento que antecede al *qué* y *cómo* se puede conocer y comprender la naturaleza, pero que en el impulso de desarrollar la ciencia, no se repara en ello. Parte de ese desconocimiento tiene que ver con el hecho de que “Los científicos no se han preocupado mucho por la fundamentación ni por la sistematicidad de las reglas del procedimiento científico: ni siquiera se preocupan por enunciar explícitamente todas las reglas que usan” (Bunge, 1973: 29). Bunge señala también que la discusión de la metodología científica solo se discute al inicio de cada ciencia, como ocurría en ese momento (1969) con la psicología y la sociología. Y realiza una afirmación más contundente: “Nadie, por lo visto, llega a ser consciente en cuestiones metodológicas hasta que el método dominante resulta

fracasar”.<sup>3</sup> Aseveración que se confirma en nuestros días y que, en buena medida, alimenta el presente escrito. Este autor detalla que el Método Científico caracteriza a la ciencia (tanto pura como aplicada), afirmando que, si no hay método, no hay ciencia, pero aquél no es infalible ni autosuficiente.<sup>4</sup>

Aunque en nuestros días, la discusión sobre la metodología científica ha fortalecido el papel de la ciencia, por ejemplo, con posturas opuestas como las de Lakatos y Popper, confirmación y falsación, heurística positiva y heurística negativa (Ruiz y Ayala, 1998: 80), aquí no es la intención analizar lo acertado o no de la metodología, sino destacar los presupuestos previos que estructuran nuestro desarrollo del conocimiento y determinan la postura que asumimos ante el estudio y *supuesto* conocimiento de la naturaleza.

No ha sido común reflexionar sobre tales presupuestos, que han sido revisados y definidos por Edgar Morin como el Paradigma de la Simplificación (2000: 29), expuesto en el capítulo 4. Desde esta perspectiva, se presenta la estructura del MC, pues es de la que somos poco conscientes.

En una síntesis que realiza el psicólogo clínico André Sassenfeld (2010) sobre algunos de los elementos en los que Morin estructura la teoría de la Complejidad, se señala que la ciencia moderna tiene como principio, encontrar orden y claridad en la naturaleza que estudia, para así, encontrar las leyes que la gobiernan. Al mismo tiempo, este principio fundamental de la ciencia, exige rechazar el desorden, descartar lo incierto y la ambigüedad, y en contraste, clarificar, distinguir y jerarquizar (Morin 1982: 32-35). Para lograrlo, la ciencia estableció reglas de procedimiento que, sin duda, han permitido alcances benéficos (y también nefastos) para el ser humano, pero que más allá de sus resultados evidentes, no habían dejado ver hasta hace algunas décadas sus implicaciones adversas a niveles más profundos.

A partir de Descartes, son tres los principios que rigen el saber en Occidente: de *disyunción*, separa los elementos entre ellos y de su entorno, así como del

---

<sup>3</sup> La idea se retoma en el capítulo 4, con el análisis de Nicolescu: Transdisciplina, p. 73.

<sup>4</sup> La idea se retoma en el capítulo 4, con el análisis de Osorio: Crítica a la racionalidad científica, p. 63.

observador; de *reducción*, para facilitar la comprensión, integra elementos de diferente orden en uno sólo, por lo que sólo atiende a las partes, no a la totalidad; de *unidimensionalización*, que limita la interacción entre las diferentes disciplinas. Reflexionar al respecto, es fundamental, pues es en estas reglas en las que la ciencia hunde sus raíces y justifica su validez.

Estos tres principios, encuentran su argumentación conceptual en las siguientes ideas centrales. La disyunción se justifica por la búsqueda de *objetividad* respecto a los fenómenos, que implica aislar el factor del sujeto en la investigación; la reducción, busca explicaciones de causas constantes que permitan establecer *leyes*; la unidimensionalización, en su intento de avance permanente, ha generado *hiperespecialización* de las diferentes disciplinas, por lo tanto, se genera conocimiento fragmentado, mutilado.

La importancia de revisar con mayor detenimiento estos conceptos radica en evitar la inteligencia ciega de la que habla Morín y que cataloga como una patología del saber (2000: 29-32). Además, me interesa destacar que, ante esta situación, Morin hace un llamado para una toma de conciencia radical (2000: 27).

Las consecuencias sobre los presupuestos del método científico,<sup>5</sup> y de su desarrollo en el contexto socio-político-económico a lo largo de los últimos siglos, serán ejemplificadas en el siguiente apartado.

Definitivamente, no se trata de abandonar el modelo científico, pues gracias a él, hemos llegado hasta aquí como sociedad. Este análisis busca hacer notar que se requiere modificar (agregando, eliminando y transformando ideas) el paradigma que hasta ahora nos ha conducido. Teniendo esas características del Método Científico presentes, enseguida ejemplifico la influencia entre la ciencia y otros ámbitos culturales.

---

<sup>5</sup> Se profundiza en el capítulo 4: Pensamiento complejo, p. 62.

### **1.3 Ejemplos de la influencia entre ciencia moderna, educación, política y economía**

Después de haber proporcionado un panorama sobre el origen del Método Científico y sus características, presentaré algunas situaciones contemporáneas que podemos comprobar en nuestra realidad inmediata y que fueron deliberadamente elegidas para mostrar deficiencias, implicaciones negativas, carencias, o efectos equívocos de lo que irreflexivamente se considera “científico” y por lo tanto aceptado sin ser analizado.

Al realizar esta selección de hechos, no pretendo indicar que solo existan efectos negativos, sino apuntarlos como muestra de la falta de conciencia al respecto, precisamente, para que tras el análisis sea posible elaborar una construcción sólida, fundamentada, y en mayor medida, consciente; como la condición más importante de nuestra conducta.

Los temas elegidos, buscan por otra parte, mostrar la necesidad de realizar estudios transdisciplinarios pues son temas que claramente pueden ser abordados desde la psicología, pero ésta no puede agotarlos, sino con un trabajo conjunto. También, es importante dar evidencia de las relaciones establecidas entre ciencia y otras manifestaciones sociales para no perder de vista que por mayor rigor y objetividad que pretende la ciencia, existen ideologías que, velada o abiertamente, sostienen su práctica. Dávila (1996: 113) nos recuerda que:

...el “espíritu del capitalismo” construye la sociedad burguesa, [y que sus conflictos] hacen que la razón y la iluminación endiosadas pierdan de nuevo su filo negativo y crítico. Así se vuelven oscuras potencialidades justificadoras de los intereses particulares de una clase que hace de la apropiación privada de las riquezas sociales el fundamento y motivo de la transformación y el progreso sociales.

Esta contextualización es pertinente, porque nos va encaminando en la comprensión de la necesidad de toma de conciencia ética, que se propondrá al final del trabajo.

## a) El papel de ciencia moderna en el ámbito educativo

Es posible que no exista ningún ámbito de la cultura actual, en el que no se valore en alguna medida, la necesidad de estar actualizado. En México, el de la educación ha sido uno de los tópicos más atendidos desde hace algunos años. Las reformas educativas, en la presente (2018-2024) y anterior administración estatal, han sido temas focales para el país. La reforma de 2013 impactó directamente en dos ámbitos, uno desde el aspecto laboral y el otro, evidentemente, el pedagógico. Aunque este tema, claramente muestra la relación entre política y educación, me centraré únicamente en el segundo sin discutir los aciertos o errores que pudiera tener.

Los cambios que promovía el nuevo modelo, tenían repercusiones importantes y directas para los estudiantes, pero quizá quien más puede padecer estos cambios, es el cuerpo docente. Para no alargar innecesariamente esta exposición, señalaré que, en el fondo, una de las dificultades principales que conllevaba este Nuevo Modelo para la docencia, era la de “soltar el control” en las aulas (y también en el aspecto de la gobernanza educativa nacional).

Por supuesto existen divergencias entre los expertos (Serrano y Pons, 2011), sobre a qué autores se debe seguir en este tema, pero el modelo tiene en su base el constructivismo, ya sea Piaget, Vigotsky, Berger y Luckmann, o Vico. Y ya sea como paradigma, teoría o enfoque, estas posturas son dominantes en el ámbito educativo actual gracias a las investigaciones en educación.

Se puede destacar que en esta transformación educativa uno de los giros más llamativos, es el del papel que juega la figura docente en el proceso enseñanza-aprendizaje. Pues ha dejado de ser “la autoridad” para convertirse en un mediador. La dinámica en las aulas (al menos en la teoría), desde hace unos años no puede ser la de un alumnado que recibe información de manera pasiva. Bain informa que uno de los principios básicos es el de crear un entorno para el aprendizaje crítico natural (2007: 114). Este cambio exige de la actividad docente nuevas formas de interacción, pues se le solicita desarrollar competencias en el estudiantado y no



únicamente dotarles de cúmulos de información. Para desarrollar este papel, ha sido necesario generar nuevas estrategias (Díaz-Barriga, 2010) y por supuesto, lograr una nueva manera de comprender el desarrollo psicológico y el proceso educativo en general (Coll, Palacios, Marchesi, 1994).

Notemos que la autoridad que ostentaba el rol docente, venía dada por el conocimiento que poseía y que debía transmitir a los alumnos. Tal conocimiento se fundamentaba en su calificativo de ser científico; es decir, certero; sin embargo, esa posición de autoridad podía volverse incuestionable, no por la solidez del conocimiento en sí, sino por la falta de actitud crítica de quienes lo recibían, es decir por una comprensión dogmática de la relación entre quien posee el conocimiento y quien lo recibe. Ahora, es la misma ciencia pedagógica, la que “ajusta” las posiciones y funciones en el salón de clases, con las dificultades que la adaptación a este nuevo modelo implica.

Por otra parte, en el Nuevo Modelo, se afirmaba que era primordial fortalecer las habilidades socioemocionales (SEP, 2017: 63). Un espacio relevante para la intervención de la actividad de la psicología. En este sentido, los estudios e investigaciones sobre habilidades para la vida en el salón de clases del Programa de Ecología Humana apoyan una nueva visión sobre la educación.

Al respecto Morin, ya desde 1999, en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, hace una importante propuesta sobre lo profundo que deben ser las transformaciones en la educación y los factores que deben ser considerados, pero que han estado olvidados. De forma indirecta, esta obra coloca la atención en las implicaciones de la lógica tras el método científico. En este sentido, es destacable que la ciencia moderna, reflejada en la manera de educar, seguía un modelo reduccionista, en el que el alumno no era activo en el proceso de aprendizaje, sino únicamente receptivo, reflejo de una estructura epistémica fragmentada, mutilada, estática. En resumen: entre otros factores prioritarios en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el conocimiento (científico) del docente no es más, el fundamento de autoridad, sino una herramienta que debe utilizarse en

conjunto con otras. Al respecto Andy Hargreaves, referente mundial en temas educativos, señala que:

La *certeza científica*, la certeza basada en principios probados de aplicabilidad generalizada, está siendo sustituida por la *certeza situada*, la certeza de que, en cuanto colectividad, los profesores y otras personas pueden extraer información importante de la puesta en común de su conocimiento práctico del contexto inmediato y de los problemas que plantea (1996: 87).

En el capítulo 4, volveremos al tema de la educación.<sup>6</sup>

## b) La ciencia y el factor de impacto

El orden económico actual, sostenido por una base material tecnológica, ha colocado en un lugar primordial, la idea de *eficiencia*. Entre diferentes maneras de definirla, podemos destacar que una de sus principales características es que se relaciona con la menor inversión posible (energía, recursos, tiempo) y el mayor logro alcanzado. Sin duda, esta lógica es valorada como algo esencial para el desarrollo económico de las empresas y se ha trasladado al ámbito científico (por no decir, que la ciencia, en gran medida se ha consolidado como una empresa).

Como el nivel de eficiencia debe ser cuantificable, cada empresa define sus propios índices, y después pueden ser comparados. Esta idea de medición objetiva, es algo compartido con la ciencia. Hoy en día, una de las formas de medir la repercusión de una publicación en la comunidad científica es el factor de impacto (FI). De acuerdo a la Universidad de Salamanca (2019), el FI de una revista es el número de veces que se cita por término medio un artículo publicado en dicha revista. Aunque no necesariamente, la calidad de las publicaciones se correlaciona con su alto FI.

---

<sup>6</sup> Pensamiento Complejo y Transdisciplina, p. 62.

Con este índice, se ha hablado de que existe un riesgo de patologización para la diseminación del conocimiento científico a través de las revistas académicas (Santos y Fernández, 2016), aunque ciertamente también existen posturas a favor. Aquí el tema no es la discusión, sino mostrar la profunda relación que existe entre la ciencia y los intereses económicos de personajes específicos en la actualidad.

De acuerdo a Ernesto Spinak (2017), la cienciometría y bibliometría -y el FI como una de sus principales herramientas- fueron el efecto del trabajo de Eugene Garfield, Robert Merton y Derek J. de Solla Price. El primero de ellos desarrolló un índice de citas completo para mostrar la propagación del pensamiento científico. También fundó el *Institute for Scientific Information* (ISI) en 1960, pasando en 1992 a *Thomson Corporation*, en 2008 a *Thomson Reuters*, compañía que en 2016 vende a *Onex Corporation* y *Baring equity Asia*, sus negocios de propiedad intelectual y ciencias, y nace *Clarivate Analytics*, actual administradora de la plataforma *Web of Science*, en donde se consulta el *Journal Citation Reports*; es decir, el Factor de Impacto.

Antes de hacer algunas observaciones sobre la metodología del FI, es importante señalar que la corporación dueña y administradora de este índice, *Onex*, dice de sí misma en su informe financiero anual (2018: 2): “Onex, es ante todo, un inversor [...] Con un equipo de administración experimentado, recursos financieros significativos y sin deuda en la empresa matriz, Onex está bien posicionada para continuar desarrollando el valor para los accionistas a través de sus actividades de inversión y administración de activos”. Entonces, la visión con que se maneja el FI, en último término es en el marco de los negocios. Situación que es totalmente congruente y lícita, en tanto que es una corporación.

Otro dato relevante, que puede consultarse en la página de *Onex*<sup>7</sup> ([www.onex.com](http://www.onex.com)) es que *Clarivate Analytics*, es una de muchas empresas más que pertenecen o tienen inversiones de esta corporación y que se señalan a continuación. Es decir, el negocio de “propiedad intelectual y ciencias” participa de

---

<sup>7</sup> Recuperado de <https://www.onex.com/portfolio>, consultado el 14 de febrero de 2019

la misma manera en los planes de quienes también invierten o invirtieron en compañías de giros como: Procesamiento de Azúcar (BC Sugar), restaurantes de pizzas (CICIS), pasteles congelados (Edwards), centros de convenciones, estadios, teatros (SMG), accesorios para baño y artículos para el hogar (LACES), pero también, en herramientas dedicadas a las industrias globales de aeroespacio, defensa y lanzamiento espacial (AIT) o supervivencia marina, de defensa y aeroespaciales de misión crítica (Survitec), enfatizando que el rubro de “defensa” incluye armamento militar. Por ejemplo, *AIT* ha trabajado en conjunto con *Boeing*,<sup>8</sup> que de acuerdo a la BBC (2017), es la segunda empresa más grande de defensa en el mundo (vende aviones de guerra tripulados y no tripulados, sistemas satelitales, tecnología espacial, misiles y sistemas de defensa, inteligencia y seguridad).

Después de esta especificación, para nada irrelevante, continúo con observaciones académicas sobre el FI. Para facilitar la revisión, trataré de presentar de la manera más simple y clara posible, las críticas al FI.

En sendos artículos, Aranda (2009) y Fernández-Sola (2011), presentan las principales críticas al FI. El punto de partida es que se obtuvo como una fórmula arbitraria, con una asimetría en sus componentes, pues el numerador incluye cualquier cita al contenido de la revista en cuestión sin importar el tipo de artículo, mientras que el denominador sólo incluye a los artículos como citables por el administrador del índice. Por lo tanto, dice Rossner citado por Aranda (2009: xviii), que el numerador contiene valores de citación para los cuales no hay correspondientes en el denominador. En última instancia, la tasa de citación de los artículos determina el FI de la revista y no viceversa.

Por el ámbito en que se maneja el FI, puede tener una fuerte influencia en términos económicos. Desde la decisión de apoyo a un investigador, hasta la

---

<sup>8</sup> Recuperado de:

[http://www.aint.com/projects/large\\_scale\\_integration\\_projects/boeing\\_787\\_final\\_assembly](http://www.aint.com/projects/large_scale_integration_projects/boeing_787_final_assembly). Consultado el 24 de julio de 2019.

determinación y clasificación de instituciones, países o regiones, dejando de lado su verdadero beneficio para la sociedad.

Estas características hacen del FI un indicador obsoleto, manipulable, representativo del culto a lo cuantificable, lastrado por la lentitud de los procesos editoriales, que no se hace cargo de la disparidad entre el impacto científico y la relevancia social o clínica de la investigación, ni es representativo de la calidad o el mérito de una publicación científica. Por el contrario, se denuncia que en la consideración de este indicador priman la competencia sobre la cooperación o el currículum del autor sobre la utilidad de su investigación (Fernández-Sola, 2011).

Es un hecho que la ciencia, como actividad humana, requiere de apoyo económico e institucional, por ello, más allá de las críticas que se pueden oponer al FI o las oportunidades que pudiera representar, y que deliberadamente no apunto en este espacio (porque el objetivo no es entrar en el debate), lo relevante es presentar la influencia en el desarrollo del conocimiento que tiene la relación economía - ciencia.

### c) La ciencia, la política y la economía

El evento histórico que destaca en el siglo XX, sin duda es la Segunda Guerra Mundial (SGM), un hito en nuestra historia. Mencionarlo en un trabajo de psicología tiene el objetivo de hacer notar que no es posible entender el desarrollo de nuestra sociedad en conjunto, desarticulando los diferentes ámbitos del conocimiento y sus interacciones con otras esferas de la cultura. En este caso: ciencia, política y economía.

Con su origen en la SGM, el resultado del esfuerzo compartido y de diversos intereses específicos, es la tecnología a la que hoy “agradecemos que nos haga la vida más fácil”.

Los intereses políticos y económicos a nivel global, encontraron en el desarrollo científico su mejor aliado para lograr sus objetivos. Y al mismo tiempo, podemos

señalar que la ciencia encontró en los políticos y empresarios, la mejor fuente de recursos.

Es importante mencionar que, particularmente en este apartado, no me refiero a la política, a la economía y a la ciencia en abstracto. Cada ámbito, tiene nombre y apellido en esta época histórica, así como su lugar de origen. Rodríguez de las Heras (2017) nos muestra claramente el panorama en el que se conjuntaron estos elementos.

Tres desarrollos simultáneos fundamentales ocurrían tras las condiciones evidentes de la guerra. En el primero, en Peenemünde, los alemanes buscaban desarrollar el motor a reacción, para así obtener un arma que tuviera mucho más alcance que el cañón convencional. El primer logro fueron los aviones no tripulados V1, que abrieron paso a los V2, cohetes que alcanzaban 80 km de altitud y no podían ser derribados por ninguna defensa antiaérea. El físico Wernher Von Braun, fue el dirigente de esta carrera. Después de la Guerra, fue reclutado por el gobierno de Estados Unidos, ya con las bases trazadas, trabajó para la NASA en los programas de lanzamientos espaciales.

El segundo desarrollo, en Bletchley, Inglaterra, tenía como objetivo “vencer” a la máquina *Enigma*, que codificaba los mensajes alemanes. Para realizarlo eficazmente, se tenían que hacer miles de cálculos en poco tiempo, de lo contrario la decodificación era inservible. La meta se alcanzó con la construcción del *Colossus*, primer ordenador electrónico y cimiento de la era informática a la que asistimos hoy en día. Entre muchos de los que participaron, destaca Alan Turing, conocido para la psicología, y específicamente para la teoría computacional de la mente, por la famosa *Máquina de Turing*.

Finalmente, el tercer desarrollo, se ubica en Nuevo México, Estados Unidos. En este, de manera indirecta aparecen los nombres de Albert Einstein, Leo Szilard, Otto Hahn y Fritz Strassmann. Pero quienes dirigieron el mítico “Proyecto Manhattan” desde el terreno científico, fueron Vannevar Bush y Robert Oppenheimer. Su objetivo, la creación de la bomba nuclear, probada en los desafortunados blancos de Hiroshima y Nagasaki. La energía nuclear había sido “dominada”. Además,

Vannevar Bush, se percató de la ingente cantidad de información que ese proyecto había generado; su manejo implicaba un problema y propuso la invención del *Memex*, una máquina que pudiera localizar información almacenada en ella, bajo la idea de la selección por asociación, imitando la memoria asociativa humana. Que, aunque nunca se construyó, representa un antecedente de nuestros modernos *buscadores*.

Estos tres proyectos, después de la Guerra, se complementaron y, como podemos deducir, las consecuencias aparecieron muy pronto, ahora, durante la Guerra Fría y con alcance hasta nuestros días. El trabajo conjunto de la computación, los motores a reacción y la energía nuclear, se concretó en las computadoras modernas, los misiles nucleares de alcance transcontinental y en los satélites de comunicación puestos en órbita.

Como ya señalé, desde el ámbito científico, encontramos claramente a quiénes dirigieron tales avances. Por otra parte, en el terreno político tenemos a los representantes de los dos grandes frentes, los Aliados y el Eje: Franklin D. Roosevelt, Winston Churchill y Josef Stalin por un lado, Adolf Hitler, Benito Mussolini y el emperador Hirohito, por el otro.

Sin embargo, en la conciencia histórica colectiva (porque así se enseña en las escuelas), no se incluye, como factor importante, a los empresarios que contribuyeron con los proyectos científicos de la Guerra. Por lo tanto, en lo cotidiano, la ciencia no se piensa en relación intrínseca a la economía y a la política.

La transformación de la vida social y cultural de nuestra civilización, gracias a los avances científicos que se originaron en la Segunda Guerra, no fue el efecto de desarrollos azarosos de la ciencia, sino que detrás de ellos, se verificaban intereses políticos y económicos perfectamente definidos. Esa condición, no debe perderse de vista en la actualidad.

Empresas como *Du-pont*, *Westinghouse*, *Standard Oil*, *General Electric*, *IBM*, *Bayer*, *Siemens*, constituyeron uno de los pilares que mantuvo andando la maquinaria de la Guerra, gracias a su interés y trabajo concreto para desarrollar –

científicamente- herramientas y técnicas que abonaran a los intereses bélicos. La guerra, desde entonces, forma parte de la economía de los países desarrollados (Gallo, 2009: 215). Hoy en día, todas estas empresas, de manera directa o indirecta, tienen participación activa en nuestras vidas (hidrocarburos, telefonía, electrodomésticos).

Además, otras tantas empresas y productos, se instalaron definitivamente en la sociedad después de la Guerra, por ejemplo, casi toda la industria automotriz actual, participó en uno u otro, o en ambos bandos del conflicto. También empresas de productos alimenticios, deportivos, fabricantes de ropa, algunas aerolíneas. Pauwels (2002) documenta con sumo detalle las relaciones empresariales que señalo.

La Segunda Guerra Mundial es un tema paradigmático para casi todas las esferas de la sociedad actual, pero obviamente no es el único caso en que política y ciencia se relacionaron. Como ya señalamos, Napoleón fue considerado administrador de la ciencia (Bernal, 1994: 515-516), o existe documentación que prueba la influencia de Stalin en la toma de decisiones en la agronomía soviética relacionada con la genética (Ruiz y Ayala, 1998: 30-32). Estos ejemplos, muestran cómo desde los niveles más elevados de política, la ciencia y el conocimiento científico, tienen un impacto importante por su influencia en la vida de la sociedad.

En el siguiente capítulo profundizaré en el impacto sobre la psicología, por ahora, la influencia de las condiciones político-históricas y la ciencia, puede ser ejemplificada desde un caso particular con la historia de Viktor Frankl. Además de su experiencia en los campos de concentración como otras miles de personas, su perspectiva como científico también se modificó, llegando a señalar, después de la guerra que, lo que se empezaba a vislumbrar en el horizonte no eran los cuadros de una medicina psicologizada, sino los de una psiquiatría humanizada [...] el médico que todavía quiera desempeñar su papel principal como técnico se verá obligado a confesar que él no ve en su paciente otra cosa que una máquina y no al ser humano que hay detrás de la enfermedad (Frankl, 1992: 128).



Su experiencia, generó ideas específicas como sujeto, pero en particular como científico. Frankl (1992) termina *El Hombre en busca de sentido* diciendo: “Nuestra generación es realista, pues hemos llegado a saber lo que realmente es el hombre. Después de todo, el hombre es ese ser que ha inventado las cámaras de gas de Auschwitz, pero también es el ser que ha entrado en esas cámaras con la cabeza erguida y el Padrenuestro o el *Shema Yisrael* en sus labios”.

Esta reflexión, así como su desarrollo profesional y su propuesta terapéutica (Logoterapia), se vieron marcadas por su experiencia, y sin duda, contienen de manera esencial, un elemento ético profundo.

*Conozca todas las teorías.  
Domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana sea apenas otra alma humana  
Carl Jung*

## CAPÍTULO 2. DESARROLLO HISTÓRICO DE LA PSICOLOGÍA MODERNA

### **Resumen**

Se realiza un breve recorrido histórico para presentar las bases de la psicología moderna.

En un primer momento se distinguen las bases conceptuales: racionalismo y empirismo. Posteriormente, se repasa el desarrollo de las prácticas experimentales que constituyeron a la psicología como disciplina científica.

Finalmente se presenta cómo una vez establecida y reconocida formalmente, la psicología jugó un papel importante antes, durante y después de los eventos históricos más importantes del siglo XX: las guerras mundiales. En esa dirección se trazó su desarrollo y hasta hace algunas décadas se ha empezado a reestructurar.

### **Introducción**

En su origen, la psicología actual, realizó un importante esfuerzo por asegurarse un lugar entre las ciencias; sin embargo, por la propia inercia del desarrollo científico, no se vislumbraban aun, las consecuencias de la objetividad, las leyes científicas y el conocimiento hiperespecializado.

Al evidenciarse las carencias y efectos negativos del Método Científico, la psicología como disciplina científica, debe responder ante las mismas circunstancias. Con especial importancia, porque su “objeto” de estudio, precisamente, no se reduce a un objeto, sino que implica al ser humano. Reconocerlo así, en toda su complejidad, es una exigencia de nuestro momento histórico y sus particulares condiciones.

El objetivo es dirigir una mirada crítica constructiva hacia la psicología misma, para estar posibilidades de replantearnos su importante tarea en la sociedad actual y futura.

## 2.1 Origen y desarrollo de la psicología moderna

### a) Fundamentos teóricos

La historia de la psicología comienza, como la mayoría de las disciplinas, con la historia de la filosofía. Tema que resultaría pertinente analizar en relación a la integración de los conocimientos; sin embargo, el interés específico de este apartado se enfoca sólo en la psicología moderna. Por lo que comenzaremos el recuento histórico a partir del periodo de la Revolución Científica.

Leahey (1998: 123-128) señala que la psicología como la conocemos actualmente, comienza con Descartes que, en medio de un contexto en el que la Inquisición había condenado a Galileo, debió adaptar sus propuestas de manera tal que no incurriera en alguna herejía.

En *El Discurso del Método* (2001), el autor francés presenta su famoso *Cogito ergo sum* -pienso luego existo- que constituiría la base para algunas interpretaciones dualistas radicales entre alma y cuerpo, que a su vez, provocarían considerar el tema del alma como objeto de estudio que sólo le correspondía a la religión. Por otra parte, en *El mundo* presentó el universo mecanicista. Descartes afirmaba que el mundo material objetivo podía conocerse científicamente, mientras que el mundo subjetivo, de la conciencia humana, debía ser escrutado bajo procedimientos de introspección; esto es, con el pensamiento. Esta distinción entre el mundo material y el mundo del pensamiento, con sus implicaciones, representó para el autor, la necesidad de siempre tener que adaptarse para no contradecir la teología cristiana. Además, un tópico importante fue el de la interacción entre alma y cuerpo, siendo de naturalezas diferentes. Es decir, cómo lo inmaterial podía interactuar con lo material.

Una característica que nos interesa señalar, es que el filósofo francés, afirmó que el ser humano puede experimentar pasiones que surgen del cuerpo, actúan en la mente de forma pasiva y conducen sin otra volición a acciones corporales. Según él, las seis pasiones primarias son admiración, amor, odio, deseo, alegría y tristeza. Todas las demás pasiones humanas son mezclas de las seis primarias (Hothersall,

1997: 49). En esta afirmación sin duda puede rastrearse compatibilidad con la teoría actual de las emociones, con una clara diferencia respecto al entendimiento actual de la interacción mente-cuerpo.

Por otra parte, John Locke, amigo de Isaac Newton y Robert Boyle, tuvo una tendencia empirista que puede explicarse por su formación como médico. Locke señalaba que las únicas dos fuentes de conocimiento son la experiencia (las sensaciones) y la reflexión sobre nuestros propios procesos mentales (Leahey, 2013: 144). Locke, hablaba de la *tabula rasa*, en donde asemejaba la mente a una hoja en blanco, que se va llenando con las experiencias que generan las ideas.

Locke, también atendió el tema de la educación desde un enfoque filosófico, pero que resulta de interés para la pedagogía en la actualidad. “Él creía que el estado original de la naturaleza de los humanos es la bondad y que todas las personas nacen con el mismo potencial, es por eso que proponía una educación crítica” (Hothersall, 1997: 55). Una de sus obras más importantes, y de relevancia para la psicología actual es *Ensayo sobre el entendimiento humano* (Locke, 2005).

Específicamente en psicología, es importante señalar a otros autores como a Emmanuel Kant y David Hume, pues sus análisis eran sobre la autoobservación de la mente y la posibilidad de emitir juicios fieles al respecto. A partir de la respuesta que se otorgue, el desarrollo de la psicología tomará una cierta dirección.

Lo importante de este periodo histórico para la ciencia en general, y la psicología en particular, son los aportes a la metodología de construcción de conocimiento. Racionalismo (Descartes) y Empirismo (Locke), constituyen fundamentos de la lógica científica moderna, y que, sin duda también se traduce en la conducta de la vida cotidiana.

## b) Desarrollo de bases experimentales

Como se mencionó en el capítulo anterior, el periodo de la Ilustración implicó cambios no sólo a nivel de pensamiento, sino sociales y por supuesto económicos. En medio de tal contexto, la pregunta que los científicos buscaban resolver era

sobre la naturaleza humana. Darwin y su *Origen de las especies*, ofreció bases sólidas para responder.

La psicología, según Baumer citado en Leahey (1998: 190), surge en medio de estas cuatro influencias intelectuales: el romanticismo; la nueva Ilustración, el darwinismo, y la pérdida de la fe en la religión tradicional.

Ya sin la necesidad de concordar con la teología religiosa, varios autores comenzaron a realizar experimentos a nivel fisiológico con relación a la conducta. Franz Joseph Gall, fundador de la neuropsicología, consideró que el cerebro es el asiento del alma. Francois Magendie, en 1822, demostró con experimentos, la existencia de funciones de los nervios de la columna vertebral. Teodoro Fechner, con quien se data la fundación de la psicología experimental (Martínez, López, Aguilera y Galindo, 2007), publicó en 1860 *Elementos de psicofísica*. Sin embargo, la tradición en psicología, señala a Wilhelm Wundt como el fundador de la psicología en tanto ciencia independiente.

Leahey (1998: 213) es más específico e indica que, considerando la influencia no trascendente de la labor de Wundt a largo plazo, se puede hablar entonces de tres fundaciones de la psicología desde la esfera conceptual: La de Wundt (de la conciencia), la de Freud (del inconsciente) y la de William James (de la adaptación).

Con Wundt, en 1879, la psicología obtuvo un papel institucional independiente, así como el reconocimiento de la sociedad como ciencia. Por su carácter experimental, la psicología y la fisiología se encontraban estrechamente unidas, a tal grado que se podía caer en un reduccionismo en el que la psicología tomara los conceptos fisiológicos para explicar los procesos mentales, exclusivamente por causas fisiológicas.

Podemos rastrear en Wundt, la herencia cartesiana de la que hablamos, cuando en 1873, habló de la alianza entre fisiología y psicología. La primera estudia los fenómenos percibidos a través de los sentidos, y la segunda, lo que la persona observa desde dentro de sí mismo. Se debió insistir en que los fenómenos mentales

tenían su raíz en el sistema nervioso, para que así, la psicología fisiológica lograra un lugar en el grupo de las ciencias.

Dentro de un contexto académico particular, Según Ben Davis y Collins, citados en Leahey (1998: 229), Wundt como un académico ambicioso y campeón del nuevo campo, buscaba fondos, espacio y estudiantes, y la alianza con la fisiología fue una forma de ganar respetabilidad. La determinación para lograr este cometido, provocó que William James dijera de él que aspiraba a ser un “Napoleón de la mente” (Leahey, 1998: 214). Comparación nada afortunada, para alguien en el ámbito del conocimiento.

Aunque la labor de Wundt fue relevante para el reconocimiento de la psicología como ciencia, la siguiente generación de psicólogos, se vio más influenciada por el positivismo, porque la observación de los procesos mentales debía ser directa.

La segunda fundación, es la de Freud. Quien también se vio obligado a buscar el respeto por la terapia psicoanalítica, fundamentando sus hallazgos como evidencia científica. Sin embargo, los psicólogos académicos terminarán considerando al psicoanálisis más como un culto con sus propios ritos de iniciación que como una ciencia abierta a toda la comunidad científica.

Freud se formó con Charcot, quien “estaba entonces en la cima de la fama y de la influencia, y su estatura en la medicina francesa igualaba a la de Louis Pasteur en la química” (Hothersall, 1997: 284). Muestra de la importancia de que los estudios se hicieran a la sombra de la justificación científica.

La comprensión que Freud desarrolló sobre el psicoanálisis fue modificándose; sin embargo, en algún momento apostó por una psicología de la que se eliminarán todos aquellos factores culturales que fueran científicamente irrelevantes; es decir, buscó principios universales. Sus conceptos fundamentales, el inconsciente y la represión de carácter sexual, siguen causando contradicciones entre los lectores y en este espacio no nos interesa definir o colocarnos en alguna posición al respecto de su verificación, sino apuntar el esfuerzo ejercido para que en su momento se validará la teoría psicoanalítica desde el aspecto científico.

La importancia del psicoanálisis y el inconsciente para nuestra sociedad, la expresa Tortosa cuando apunta: “La elaboración de la gigantesca teoría psicoanalítica freudiana influyó sobre el conjunto de las ciencias sociales, sobre el arte y la literatura, hasta convertirse en una referencia capital de toda la Modernidad” (1998: 494).

La tercera fundación, de William James, ya en Estados Unidos (Leahey, 1998: 327), considera que la psicología debe hacer un estudio biológico de la utilidad evolutiva de la mente y la conducta. La más influyente ha sido la psicología de la adaptación.

En Europa, la primera línea de investigación fue acorde con la evolución de las especies, en tanto que el cerebro, como producto de la evolución orgánica, influye en el pensamiento y en la conducta de los organismos. Por otra parte, se investigó al respecto de la adaptación psicológica al entorno de una criatura durante su crecimiento, esto es, el estudio del aprendizaje.

En línea con esos fundamentos, Herbert Spencer, inglés, publica en 1855 *Principios de psicología*. Incluía la evolución orgánica de la mente y la sociedad, desde la teoría evolutiva de Lamarck (Leahey, 1998: 309). A partir de Spencer, el conductismo fue tomando forma, pues se buscaban leyes válidas de aprendizaje, y así, con bases cuantitativas del funcionamiento asociativo de la mente se desarrollarían posteriormente las pruebas de inteligencia. No es de extrañar que, en medio de una sociedad capitalista, la teoría de Spencer fuera bien recibida, pues justificaba la competencia basada en el darwinismo, es decir, unos debían sobrevivir y otros no. Por su parte, Francis Galton, primo de Darwin, aplicó sistemáticamente la estadística a la psicología, creando el coeficiente de correlación. Midió la tasa de agitación para medir un estado mental y aplicó cuestionarios para recoger datos. A partir de él, la psicología se caracterizaría por el uso de la estadística.

En Estados Unidos, en una cultura cristiana evangélica, John B. Watson, fundador del conductismo, como muchos de los psicólogos, se dedicaban a funciones de la iglesia, por lo que buscaban la conversión de los feligreses, es decir, un cambio de conducta.

La academia se desarrolló en medio de un clima religioso, pero con prioridad hacia los negocios (Leahey, 1998: 319). Ahí puede localizarse la raíz de la idea, sobre que el conocimiento debe ser útil, incluso rechazando el intelectualismo. Su desarrollo se trazaba hacia la tecnología, pues el enriquecimiento era el objetivo final.

El concepto “hombre de negocios” implicaba que los varones eran quienes luchaban por la supervivencia en los negocios, mientras que los sentimientos y las sensaciones eran competencia de las mujeres. Reflejo de la segmentación de los conocimientos y las habilidades.

Entre 1871 y 1872 se forma el club metafísico, entre ellos se encontraban Chauncey Wright y sus primeras teorías estímulo-respuesta de la conducta; Charles S. Peirce, primeros experimentos psicológicos en América; y William James, estableció las bases de la psicología en su libro *Principles of Psychology*. Los tres, elementos clave para la fundación de la psicología norteamericana. Además, como resultado del club, surge el pragmatismo, que marcaría la línea de desarrollo para la psicología.

James definió a la psicología como la ciencia de la vida mental, utilizó como método la introspección ordinaria y el experimentalismo alemán, además de estudios comparados de hombres y animales.

Hacia 1892 la psicología había sido reconocida en Estados Unidos y había 14 laboratorios ya formados de forma independiente a cualquier otra disciplina, por ello la psicología actual, puede considerarse una ciencia norteamericana, nacida en un contexto evolucionista, biológico y con ideas y objetivos netamente pragmáticos. Además de ser el país ícono del desarrollo del capitalismo y la lógica consumista como base de la estructura. Con el tiempo la corriente que estudiaba la conducta, en lugar de la conciencia, fue la dominante a tal grado que en algún punto se borraría ya la ciencia de la vida mental.

De aquellas tres fundaciones de la psicología, los tres autores se apartaron del reduccionismo de considerar que la psicología sólo es fisiología, sin embargo, la



idea ha vivido en las generaciones posteriores, y aunque se oculta a veces, nunca está muerta y se reafirma en la actualidad.

Alrededor de 1910 entre los psicólogos de Estados Unidos se encontraba el deseo de ser socialmente útil, lo que implicaba el estudio de la conducta dejando de lado los contenidos sensoriales. Esto dio paso al comportamentalismo y otras corrientes de pensamiento que comenzaban a debatirse, como el conductismo; sin embargo, su desarrollo se interrumpió por la Primera Guerra Mundial.

Es llamativo que, en Estados Unidos, Granville Stanley Hall, es una figura a destacar, como precursor del funcionalismo y pionero de la psicología estadounidense. Fundó la *American Journal of Psychology*, gracias al patrocinio de un desconocido, que no volvió a entregarle fondos porque en el primer número se criticaba un tema de interés para el patrocinador.

Hothersall (1997: 357) informa que:

Hall era un firme creyente en razas humanas "superiores" e "inferiores" (Hall, 1903, 1905a, 1905b). Creía que las "razas negras" eran una etapa temprana del desarrollo humano (Hall, 1906b), que dependía de las razas blancas "superiores" para su desarrollo y supervisión (Hall, 1911c). Hall veía como su responsabilidad educar estudiantes negros y más psicólogos negros recibieron sus doctorados de manos de Hall durante las primeras décadas de este siglo que de manos de cualquier otro tutor (Guthrie, 1976).

Sin establecer un juicio al respecto, destaco que nuevamente, podemos detectar el peso de ideologías en el fondo de los intereses científicos. Específicamente, lo considero de importancia, porque la psicología estadounidense (y por supuesto también su cultura en general), alimentó de manera profunda, la que se ha desarrollado en nuestro país.

## 2.2 El desarrollo de la psicología después de la Primera Guerra Mundial

Después de la Gran Guerra, todos los ámbitos que pudieran pensarse, se enfocaron desde una perspectiva diferente: La psicología conductista, fundamentó sus consideraciones sobre bases muy distintas. La aplicación de test psicológicos para la selección de soldados, le otorgó sumo valor a la psicología en su carácter objetivo y utilitario. De esta forma, la psicología adquirió una importancia principal. Una vez más, se hace evidente la relación entre ciencia y política, que por supuesto, incluía intereses económicos.

Ya no se discutía la validez del conductismo, sino cuál era el más adecuado. La idea de fondo del conductismo, era la del control, pues bajo esta corriente, se buscó predecir la conducta de las personas, y sin duda, ello sería una gran herramienta en el futuro para el control de la sociedad. Naomi Klein, documenta esta situación en su trabajo *La Doctrina del Shock* (2014).

El positivismo lógico, fue una de las corrientes en las que la psicología halló elementos para fundamentarse como ciencia, pues buscó partir de axiomas, es decir, leyes verificables. Respecto a esa época, Leahey (1997: 405) comenta que Kenneth Spence, en 1948, observó que *pocos psicólogos piensan sobre ellos mismos o se refieren explícitamente a ellos mismos como “conductistas”, debido a que el conductismo era «un punto de vista muy general que ha llegado a ser aceptado casi por todos los psicólogos»*.<sup>9</sup>

La psicología, por supuesto, no fue el único sector en el que la Gran Guerra influyó, pero se destaca por el papel primordial que obtuvo en relación a la idea de control social de parte del gobierno. Es decir, la psicología, se convirtió en una

---

<sup>9</sup> Esta es una observación que puede aplicarse a muchos psicólogos en la época actual. Cuando se desarrolla alguna disciplina o corriente de pensamiento, en cualquier área de conocimiento, hay poca o nula autorreflexión sobre uno mismo. Se llama la atención sobre esto porque, precisamente, es la toma de conciencia (Metacognición), la que se postula como base para la Atención Plena.

herramienta del Estado. Leahey indica (1997: 428) que el primer historiador de los años 20, Frederick Lewis Alien escribió:

De todas las ciencias ha sido la más joven y menos científica la que más ha cautivado al público general y la que ha tenido el efecto más demoledor sobre la fe religiosa. La psicología reina... Sólo tenemos que leer los periódicos para que se nos cuente que la psicología tiene, con total seguridad, la clave de los problemas de la rebeldía, el divorcio y el crimen.

Grace Adams que, tras abandonar la psicología y dedicarse al periodismo, se había convertido en un crítico de la misma, y llamó al período de 1919 a 1929 el «Periodo de la psique».

En el contexto de competencia internacional, la ciencia en todos los ámbitos fue adquiriendo el papel de quien da validez a lo que se genera, y de manera fundamental, es el medio para generar herramientas o métodos utilitarios para los fines de quienes patrocinan la tarea científica.

Ya para la década de los 30, la Asociación Americana de Psiquiatría (APA) se encontraba dividida en relación al objeto de estudio; sin embargo, por la Segunda Guerra Mundial, se requirió nuevamente de los psicólogos. Además de su intervención en el ámbito militar, esta vez intervinieron en la industria, atendiendo a las relaciones humanas con el objetivo de mejorar la producción. Y prepararon su intervención para la situación de la posguerra. Esta última característica de la atención psicológica posterior a la guerra, propició el surgimiento de la psicología clínica centrada en la psicoterapia, por la atención a los soldados en temas de adaptación, de manera que se propició la unificación de la APA.

Como ya lo señalé en el capítulo 1, respecto a otras áreas disciplinas científicas, la Segunda Guerra mundial hizo evidente, la rapidez con que puede avanzar la ciencia, pero al mismo tiempo, el riesgo que representa ponerla al servicio de los intereses de poder político.

Posteriormente, al interior de Estados Unidos, se debatía cómo y a quién se destinaría el dinero del Estado, para apoyo a la ciencia. Generando así, que las universidades de prestigio pusieran más interés en los temas de investigación trazados por el Congreso, que en tópicos de verdadera relevancia científica. Además, la distribución de recursos económicos implicó el debate sobre a qué ciencias apoyar. Después de esta discusión, solo las Naturales fueron reconocidas. Las ciencias sociales, en las que se incluía la psicología no recibieron recursos estatales; sin embargo, es un interesante indicador que, aunque el gobierno no lo hizo, las fundaciones Rockefeller y Ford sí destinaron financiamiento para apoyar la investigación conductual (Leahey, 1998: 439).

Después de este periodo, la psicología se encontraba totalmente separada de cualquier desarrollo de tipo filosófico, se convirtió en la representante de los valores del cientificismo, desechando los valores morales (Leahey, 1998: 441). Lo importante no era qué valores debían inculcarse, sino lograrlo mediante el condicionamiento, pues las técnicas de control iban de la mano con el progresismo político.

Al interior de la psicología surgió una contradicción no advertida, pues el valor que se le hizo propio, era el mismo de toda la nación americana: el culto al yo; ampliamente explicado y representado en *The Century of the Self* de Adam Curtis (2002); principio rector que se oponía a la idea de no tener valores. Ese individualismo fue conceptualizado como la *personalidad*, que no era susceptible de moralidad. La exigencia era el crecimiento personal, al desenvolver el potencial de cada uno, lo que implicaba posibles riesgos contra el control social. Es decir, el crecimiento personal se contraponía a la idea de adaptación.

Leahey (1998: 442), describe esa época como un nuevo helenismo que perseguía una especie de ataraxia renovada. Sin embargo, en ambos helenismos, permanecía el hambre por el descubrimiento de verdades más trascendentes, todavía por llegar.

El empuje que ganó la psicología se reflejó en la generación de ramas aplicadas, por ejemplo, en la clínica, la orientación personal, la industria. Esa distribución de

funciones, fue también la que en su momento propició la fundación de la *American Psychological Society* en 1988.

La siguiente corriente que contribuyó al desconocimiento de los valores en la definición del comportamiento fue el Conductismo. El autor más destacado fue Frederic Skinner (Hothersall, 1997: 516). Como línea fundamental de esta corriente, se afirmaba que la conducta está totalmente determinada por el exterior, no por valores, sino por el contexto, además, se rechazaban los objetos mentales como guías de la conducta, para darle esa función a los condicionamientos. Ciertamente puede hablarse de matices en los defensores del conductismo; sin embargo, lo sintomático, recaía nuevamente en la omisión de los valores para explicar la conducta y, por lo tanto, la experiencia humana. En una forma de reacción ante el condicionamiento radical, surgieron los psicólogos humanistas: los más destacados Carl Rogers y Abraham Maslow (Leahey, 1998: 488).

Rogers propuso una psicología, con enfoque fenomenológico, adoptando como su principal recurso la empatía; que se centra en el estudio de la experiencia subjetiva.<sup>10</sup> Centrarse en entender la visión que el sujeto tiene del mundo, estableció bases para la psicología clínica y el asesoramiento psicológico.

Rogers amplió la forma de entender el conocimiento que el psicólogo debe buscar. Para él existían tres tipos: el conocimiento objetivo del mundo, el conocimiento subjetivo de cada persona de acuerdo a su propia experiencia consciente, y el que intenta comprender el mundo interno subjetivo de otra persona. El conductismo, por lo tanto, solo atendía el primer tipo de conocimiento, desechando las creencias, los valores y las intenciones como dirigentes de la conducta, papel que Rogers les atribuía.

Por su parte Maslow estudiando personas creativas, concluyó que éstas actúan sobre la base de necesidades que la mayor parte de los humanos encuentran adormecidas, como la necesidad creativa, mientras que la generalidad, sólo busca

---

<sup>10</sup> En el capítulo 7 Atención Plena, p. 154, también se presenta el concepto de *empatía*, como uno de los elementos fundamentales de la práctica, junto con la compasión y el altruismo.

satisfacer principalmente las necesidades de alimentación, cobijo y seguridad. Se le denomina humanista porque afirmaba que “los valores para guiar la acción humana deben encontrarse dentro de la naturaleza de lo humano y en la propia realidad natural” Maslow citado en Leahey (1998: 489).

Rogers y Maslow asumían también la idea de desarrollar el potencial humano, pero a diferencia de la anterior psicología americana, ese desarrollo incluía la capacidad y la experiencia subjetivas.

Tortosa (1998: 503) afirma de la psicología humanista: “La «tercera fuerza» surgió en un ambiente de profundo descontento y lo hizo a partir de posiciones diversas, que mantenían un común rechazo de toda actitud reduccionista, mecanicista y determinista y una afirmación de la creatividad, la decisión y la libertad personal como valores humanos”. Esta definición cobrará un sentido más profundo a partir del capítulo 4.

La Asociación Americana de Psicología Humanista (AAHP) afirmaba algunos principios básicos en los que basaba su desarrollo: El hombre, como tal, sobrepasa la suma de sus partes; lleva a cabo su existencia en un contexto humano; consciente; tiene capacidad de elección; es intencional (Tortosa, 1998: 504)

Por la importancia que adquirió la psicología clínica, se estableció en el modelo Boulder de 1950, que los estudiantes primero debían ser formados como psicólogos científicos y después como proveedores de servicios profesionales. Pero George Alvin argumentó que había sido un error para los psicólogos clínicos moldearse a imagen de los físicos cuando de hecho debían ser agentes de un amplio cambio social (Leahey, 1997: 535).

Para 1973, la APA reconoció un nuevo grado de psicología clínica, en la que se redujeron las exigencias científicas para los estudiantes. Aunque las controversias no han dejado de existir, la psicología clínica ha seguido buscando el prestigio profesional principalmente frente a otras prácticas o terapeutas no formados en psicología, por ejemplo, trabajadores sociales, consejeros, enfermeros psiquiátricos.

Otro frente en el que se encuentra la psicología es contra la psiquiatría, Leahey señala que a pesar de todo, la principal razón de la disputa entre la psicología y la psiquiatría, ha sido económica (al menos en Estados Unidos) y en relación a los servicios que ofrecen el gobierno y las compañías de seguros. En palabras de Logan, muchos académicos sentían que la APA se ha convertido en un gremio controlado por pequeños empresarios (Strauss citado en Leahey, 1998: 539).

Para 1992 centenario de la formación de la APA, la psicología norteamericana estaba dividida una vez más, sin embargo, la psicología ya era una fuerza social en Estados Unidos pues se había desarrollado en medio de una sociedad que pasó de ser eminentemente industrial y productiva en las décadas 60 y 70, a una economía de servicios de información.

De manera más reciente, con el humanismo, la tercera fuerza, se cierra un gran bloque de desarrollo para la psicología. En esa clasificación, las primeras dos fuerzas son: el psicoanálisis, la primera; el conductismo, la segunda (Tortosa, 1998; Leahey, 1998).

En línea temporal, y con las “tres fuerzas” como antecesoras, el cognitivismo es la corriente siguiente. Aunque se ha observado que bien podría denominarse *paradigma cognitivo* “pues se trata de un enfoque sobre lo mental, constituido por un conjunto de conocimientos con principios básicos, problemas y soluciones, claramente diferenciados de otros enfoques como el biológico, el psicoanalítico o el social” (Fierro, 2011).

El inicio de aquel cognitivismo que comparó el cerebro con las computadoras en tanto un sistema autoorganizado y entendido como una máquina lógica, puede rastrearse sin dificultad con la cibernética y la construcción de las primeras computadoras. Ese cognitivismo, bajo la idea central del *procesamiento de información*, permitió ir más allá de lo que había logrado el conductismo, pues se incluía el desarrollo de los procesos intermediarios entre el *input* y el *output*.

Posteriormente, se configuró un modelo clásico cognitivo con la participación multidisciplinaria de campos como la informática (Allen Newell), la psicología

(George Miller), la inteligencia artificial (Marvin Minsky y John McCarthy), la economía (Herbert Simon) y la lingüística (Noam Chomsky). Los trabajos realizados en esta línea permitieron concluir que todos los sistemas (humanos o computadoras) que procesan información se guían bajo los mismos principios, por lo que el estudio de esos principios constituye un mismo campo de estudio: la ciencia cognitiva.

Al cognitivismo clásico se le sumó, el conexionismo, que señalaba determinadas carencias en el modelo clásico. Para cubrir esas faltas, recurrió a la explicación del procesamiento de información distribuido en paralelo y de redes neuronales. La diferencia fundamental recaía en la arquitectura del sistema; sin embargo, la estructura fundamental para procesar la información era compatible.

Finalmente, se consideró que los modelos explicativos del paradigma cognitivo, eran reduccionistas, porque excluía ciertos fenómenos mentales y comportamientos. Para la década de 1990 se integraron nuevos conceptos a la ciencia cognitiva: “el cuerpo y el entorno cobraron importancia en la comprensión de la mente, que fue vista como corporalizada, extendida y embebida en el mundo, e interactuando con este” (Fierro, 2011, 2ª parte: 186). Reconsiderando así, ideas insertas en el pensamiento occidental como que la percepción, el pensamiento, el lenguaje, y, en general, todo lo mental son completamente independientes del cuerpo.

Con esta integración, surgieron conceptos como la corporalización y la enacción, que en términos generales recuperaban la idea de que la mente no solo era un procesamiento de información limitado a los circuitos cerebrales, sino que resultaba necesario considerar el contexto, el mundo, para entender la mente. Es decir, el medio ambiente es un factor fundamental para la comprensión de la mente. Eso representó un gran avance; sin embargo, los estados subjetivos seguían quedando fuera.

Michael Wheeler indica que la última etapa del paradigma cognitivo tiene como objetivo “poner de vuelta la cognición en el cerebro, el cerebro en el cuerpo y el cuerpo en el mundo” (En Fierro, 2011, 2ª parte: 191-192). Esta sentencia tiene un



peso tremendo en nuestros días. Con la revolución informática en pleno camino de conformar una nueva sociedad, es esencial revisar qué papel ha jugado, juega y jugará la psicología.

En este culmen de la psicología, más allá de contar la historia, debemos reflexionar sobre el proceso. Jerome Bruner (2006: 21), uno de los impulsores de la Revolución Cognitiva, nos indica que “El objetivo de esta revolución era recuperar la «mente» en las ciencias humanas después de un prolongado y frío invierno de objetivismo”.

Este autor especifica:

Creíamos que se trataba de un decidido esfuerzo por instaurar el significado como el concepto fundamental de la psicología; no los estímulos y las respuestas, ni la conducta abiertamente observable, ni los impulsos biológicos y su transformación, sino el significado [...]. Su meta era descubrir y describir formalmente los significados que los seres humanos creaban a partir de sus encuentros con el mundo, como para luego proponer hipótesis acerca de los procesos de construcción de significado en que se basaban. Se centraba en las actividades simbólicas empleadas por los seres humanos para construir y dar sentido no sólo al mundo, sino también a ellos mismos. Su meta era instar a la psicología a unir fuerzas con sus disciplinas hermanas de las humanidades y las ciencias sociales, de carácter interpretativo (2006: 22-23).

Y concluye:

No existe una sola «explicación» del hombre, ni biológica ni de otro tipo. En última instancia, ni siquiera las explicaciones causales más poderosas de la condición humana pueden tener sentido y plausibilidad sin ser interpretadas a la luz del mundo simbólico que constituye la cultura humana (144).

Revisar brevemente la historia de la psicología nos permite tener un panorama sobre su desarrollo; sin embargo, es cuestionable la necesidad de tal revisión,

cuando nuestro interés recae en mostrar la relación entre la AP y la ética. En caso de tal interrogante, Gallo nos acerca una respuesta:

La historia nos ayuda a entender nuestra identidad y a reforzar nuestros lazos sociales, entendemos nuestra sociedad así como el origen de sus estructuras y problemas, incluso sirve para justificar los sistemas de dominación y las luchas sociales, pero también el conocimiento de la historia nos permite ser más tolerantes, la historia nos vuelve más humanos al identificarnos con el género (2009: 15-19).

En línea con estas ideas, Gallo reseña que el historiador Marc Bloch, en medio de tiempos de la barbarie nazi, precisamente cuando se cuestionaron los más altos valores de su civilización, consideraba imprescindible la historia para recordar la gran hazaña del hombre al construir su cultura. En este trabajo, hacer historia de la psicología y de la ciencia, tiene la intención de sentar bases para la construcción de una nueva cultura psicológica en el futuro cercano, en medio también del cuestionamiento de los valores actuales.

Finalmente, y de forma explícita, el mismo autor (2009: 333) afirma que toda actividad que el hombre realiza debe tener, para ser completa, un sentido ético, moral. [...] incluidas ciencia y tecnología [...] dadas las actuales circunstancias históricas como económico-políticas y sociales, la ciencia y la tecnología deben ser revisadas desde el ángulo moral.

Este autor también cita al premio nobel Linus Pauling, cuyas palabras resumen el interés de los dos primeros capítulos de este trabajo:

Nosotros los científicos, que nos damos cuenta cada vez más que nuestra responsabilidad en los asuntos del mundo es abrumadora. La época es agitada y no podemos permanecer en nuestros laboratorios, dedicados a nuestras investigaciones, sin atender a la agitación ruidosa en la calle [...] Los hombres de odio y de la guerra se apoderan de nuestros trabajos con el objeto de utilizarlos para sus fines destructivos. Nunca debimos haber puesto en sus manos los medios para conducir a la humanidad a un apocalipsis,

para amenazar la existencia misma de la especie humana o, más simplemente, para reducir al hambre a dos tercios de los habitantes del globo (Linus Pauling, 1974, en Gallo, 2009: 334).

*No me preocupan los que no ven la solución, me preocupan los que no ven el problema*  
Chesterton

## **CAPÍTULO 3.**

### **ALGUNOS TRASTORNOS PSICOLÓGICOS**

#### **Resumen**

En la primera parte del capítulo se exponen diferentes definiciones clínicas sobre los trastornos de estrés, ansiedad y depresión.

A continuación, de cada uno de los padecimientos y sus definiciones, se destacan características que los identifican. Específicamente, se analiza que la manera de entender estos trastornos implica una perspectiva que se enfoca en el pasado o el futuro.

Se finaliza con una reflexión sobre el papel de tales afecciones en la vida de las personas.

#### **Introducción**

La vida moderna occidental, resultado de los procesos históricos del siglo XX, nos coloca en un mundo planeado bajo lógicas que en su eje ubican a la economía de mercado. A favor, en contra o con matices, la globalización se ha instalado en el mundo y no hay razón para satanizarla por sí misma; sin embargo, corresponde analizarla con detenimiento.

Parte de ese análisis, exige la comprensión de los grandes sistemas políticos y económicos, pero también, se requiere de manera prioritaria y urgente, la revisión de sus efectos en la vida cotidiana de los individuos, por ejemplo, el padecimiento de estrés, ansiedad y depresión. Al respecto la Organización Mundial de la Salud advierte la gravedad del tema; sin embargo, no es necesario consultar estadísticas oficiales para reconocer la existencia de estas afecciones, pues las podemos verificar sin ninguna dificultad en nuestro entorno más próximo, o incluso en nosotros mismos.

Bajo estas condiciones del mundo globalizado y su dinámica debemos cuestionar si también hay espacio para preguntarnos por la felicidad, el bienestar o la trascendencia. De ser así ¿por qué si la humanidad nunca había estado mejor en términos de sobrevivencia, sigue sufriendo?

### 3.1 Definiciones de los trastornos de estrés, ansiedad y depresión

Datos oficiales de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2013, 2006, 2004; 2004b) y numerosas investigaciones (Martínez, L., Vega, C., Nava, C., Anguiano, S., 2010), pero principalmente la experiencia cotidiana, nos dan evidencia del nivel de impacto que tienen estos padecimientos en la vida de las personas, así que más allá de detenernos en los números, este apartado pretende presentar un análisis sobre las causas, en términos de la conceptualización de estos padecimientos. Se presentan diferentes referencias sobre las definiciones de los trastornos de estrés, ansiedad y depresión,<sup>11</sup> para dar paso a una reflexión posterior.

#### a) Estrés

Naranjo (2009: 172) señala que:

El estrés se caracteriza por una **respuesta subjetiva** hacia lo que está ocurriendo; indica Arellano (2002), en este sentido que es **el estado mental interno** de tensión o excitación. Por otra parte, Melgosa (1995) señala que, debido a las alteraciones que el estrés provoca en la persona, se puede entender este concepto como: “un conjunto de **reacciones** fisiológicas y psicológicas que experimenta el organismo cuando se lo somete a fuertes demandas” (19). En cuanto a la tradición psicosocial del estudio del estrés, en esta se da énfasis a las **reacciones psicológicas y conductuales** de las personas ante las situaciones estresantes que éstas enfrentan en su ambiente.

El ISSSTE en su Guía para el estrés (s/f: 5) señala:

Según Hans Selye: “El estrés es una respuesta no específica del organismo ante cualquier demanda que se le imponga”. Dicha respuesta puede ser de

---

<sup>11</sup> En este capítulo, se resaltan en negritas los conceptos e ideas que aportan para la reflexión al final del mismo.

tipo psicológica (mental) o fisiológica (física/orgánica). La demanda se refiere a la causa del estrés (el estresor). Según la literatura científica, el estrés implica **cualquier factor que actúe internamente o externamente** al cual se hace difícil adaptar y que induce un aumento en el esfuerzo por parte de la persona para mantener un estado de equilibrio dentro de él mismo y con su ambiente externo. También, puede ser un evento o cualquier estímulo ambiental que ocasiona que una persona se sienta tensa o excitada; en este sentido, el estrés es algo externo a la persona. El estrés se caracteriza por una **respuesta subjetiva** hacia lo que está ocurriendo; en este sentido el estrés es el **estado mental interno** de tensión o excitación. Es el **proceso de manejo interpretativo**, emotivo y defensivo del estrés que ocurre dentro de la persona. El concepto de estrés describe una **reacción física** del cuerpo hacia una demanda o una instrucción perjudicante. Además, puede significar pruebas a la que un organismo vivo se va sometiendo por parte de su entorno (ambiente); y es la **respuesta del organismo** a esas pruebas.

En síntesis, el estrés es la **respuesta fisiológica y psicológica** del cuerpo ante un estímulo estresor, qué puede ser un evento, o persona.

La APA (*American Psychological Association*) en su página de internet (2013) señala:

El estrés se describe con frecuencia como una sensación de agobio, preocupación y agotamiento. Y citando a Baum indica que: El estrés es cualquier **“experiencia emocional molesta** que venga acompañada de cambios bioquímicos, fisiológicos y conductuales predecibles”.<sup>12</sup>

Jarero (2013), amplía la información sobre los criterios del DSM V sobre el Trastorno de Estrés Agudo que señalan:

- El estresor implica que la persona estuvo expuesta a realidad o **amenaza**.

---

<sup>12</sup> Recuperado de: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/estres-cronico>

- Entre los síntomas puede encontrarse:
  - **Memorias** perturbadoras, recurrentes, involuntarias e intrusivas del evento(s) traumático.
  - Reacciones disociativas (Ej. **Flashbacks**: sensación de que el evento traumático está ocurriendo en el presente, asociada con perturbación significativa).
  - Intensa o prolongada perturbación psicológica, o reacciones fisiológicas marcadas, en respuesta a **estímulos internos o externos que simbolizan o se asemejan a algún aspecto del evento(s) traumático**.
  - Estado de ánimo negativo en el que el individuo sí puede experimentar emociones negativas como el **miedo, la tristeza, el enojo, la culpa, o la vergüenza**.
  - Esfuerzos por evitar **memorias** perturbadoras, pensamientos, o sentimientos acerca de, o estrechamente relacionados con el evento(s) traumático.
  - Esfuerzos para evitar **recordatorios** externos (personas, lugares, conversaciones, actividades, objetos o situaciones) que despierten memorias, pensamientos o emociones perturbadoras acerca de, o estrechamente relacionadas con el evento(s) traumático.
  - Hipervigilancia. Preocupación y alerta exagerada a **posibles peligros. Problemas para concentrarse**.
  - Pueden sentirse **excesivamente culpables** por no haber prevenido el evento traumático.
  - Es común que experimenten ataques de pánico en el primer mes después de la exposición traumática, que pueden ser activados por **recordatorios** del trauma, u ocurrir aparentemente de forma espontánea.

## b) Ansiedad

La ansiedad se presenta de diversas maneras, se catalogan diferentes trastornos que señalan distintas características, pero con algunas comunes. Me enfocaré al trastorno de ansiedad generalizada.

En el Protocolo de Atención Ambulatoria del Trastorno de Ansiedad del Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak de Chile (2012) se dice de la ansiedad:

...es una emoción normal que se experimenta en **situaciones amenazadoras**. El estado mental de miedo se acompaña de cambios fisiológicos que preparan para la defensa o la huida, como el aumento de la frecuencia cardíaca, la presión arterial, la respiración y la tensión muscular. **La atención se centra en la situación amenazadora**, excluyendo otros asuntos. Pueden sumarse cambios como consecuencia del aumento de la actividad simpática, como el temblor, la poliuria y la diarrea. Estos cambios son las respuestas normales ante las situaciones peligrosas (4).

El Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España (2008: 31) la define:

Una **anticipación de un daño o desgracia futuros**, acompañada de un sentimiento de disforia (desagradable) y/o de síntomas somáticos de tensión.

El objetivo del **daño anticipado** puede ser interno o externo. Es una señal de alerta que advierte sobre un peligro inminente y permite a la persona que adopte las medidas necesarias para enfrentarse a una amenaza.

INP (Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, 2010a: 7):

Los trastornos de ansiedad son diversos cuadros psicopatológicos, cuya **principal característica es la presencia de molestias relacionadas y o similares al miedo**, como: intranquilidad, desesperación, temor, preocupaciones excesivas y ansiedad; o una combinación entre ellos.



La teoría psicoanalítica (Santiago, Etchebarne, Gómez y Roussos, 2010: 208) señala que:

El trastorno de personalidad ansiosa implica, como creencias centrales patológicas sobre sí mismo y los otros, el **sentimiento de estar en constante peligro por fuerzas desconocidas**, y el sentimiento de que los otros sean fuentes de peligro o de protección.

La APA, en su página de internet (2010):

Las personas con trastornos de ansiedad generalizados tienen miedos o preocupaciones recurrentes como, por ejemplo, la salud o la situación económica, y con frecuencia tienen una **sensación constante de que algo malo está por suceder**. La causa de estos sentimientos intensos de ansiedad puede ser difícil de identificar. Sin embargo, los temores y preocupaciones son muy reales e impiden muchas veces que las personas se concentren en sus tareas diarias.<sup>13</sup>

En el DSM V (2014), se enlistan los siguientes trastornos: Por separación, no selectivo, fobia específica, de ansiedad social, de angustia, agorafobia, de ansiedad generalizada, inducido por sustancias o medicación, debido a otra enfermedad médica, otros trastornos especificados y no especificados. La presencia de miedo y angustia son característicos de todos estos trastornos.

Al respecto, Ramón de la Fuente (1997: 426) también trata el tema de la angustia como componente de la ansiedad:

La angustia puede definirse como una reacción global del organismo ante situaciones que percibe como amenazante que incluya aspectos emocionales cognitivos somáticos y conductuales. [...] En su forma más

---

<sup>13</sup> Consultado el 01 de septiembre de 2019, recuperado de: <https://www.apa.org/centrodeapoyo/tratamiento>

pura, el miedo está relacionado con el presente, en tanto que **la angustia es una emoción prospectiva**, es decir que, como la esperanza, está dirigida hacia el futuro. La persona que sufre angustia no puede identificar la fuente del peligro, de ahí que se siente amenazada “por todos lados y por ninguno”.

### c) Depresión

La Organización Mundial de la Salud, señala que se calcula que la depresión *afecta a más de 300 millones de personas en el mundo. Además, es la principal causa mundial de discapacidad y contribuye de forma muy importante a la carga mundial general de morbilidad. También indica que en el peor de los casos puede llevar al suicidio. Cada año se suicidan cerca de 800 000 personas, y el suicidio es la segunda causa de muerte en el grupo etario de 15 a 29 años.*<sup>14</sup>

La define como:

...un trastorno mental frecuente, que se caracteriza por **la presencia de tristeza, pérdida de interés o placer, sentimientos de culpa** o falta de autoestima, trastornos del sueño o del apetito, sensación de cansancio y falta de concentración.<sup>15</sup>

En la CIE-10 (Organización Panamericana de la Salud, 1995), la Clasificación Internacional de Enfermedades, se habla del *Episodio depresivo*:

En los episodios típicos, tanto leves como moderados o graves, el paciente sufre un decaimiento del ánimo, con reducción de su energía y disminución de su actividad. Se deterioran la capacidad de disfrutar, el interés y la concentración, y es frecuente un cansancio importante, incluso después de la realización de esfuerzos mínimos. Habitualmente el sueño se halla perturbado, en tanto que disminuye el apetito. **Casi siempre decaen la**

---

<sup>14</sup> Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/depression>

<sup>15</sup> Recuperado de: <https://www.who.int/topics/depression/es/>

**autoestima y la confianza en sí mismo, y a menudo aparecen algunas ideas de culpa o de ser inútil, incluso en las formas leves [...].**

En la CIE-11, que aún está en proceso de revisión por la OMS (septiembre 2019), se describe el trastorno depresivo de la siguiente manera:

Los trastornos depresivos se caracterizan por un estado de ánimo depresivo (por ejemplo, tristeza, irritación, sensación de vacío) o pérdida de placer, acompañado por otros síntomas cognitivos, conductuales o neurovegetativos que **afectan significativamente la capacidad del individuo de funcionar [...].**

El Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad de España (2014: 35) indica que:

La depresión se presenta como un conjunto de síntomas de predominio afectivo (tristeza patológica, apatía, anhedonia, desesperanza, decaimiento, irritabilidad, **sensación subjetiva de malestar e impotencia** frente a las exigencias de la vida) aunque, en mayor o menor grado, también están presentes síntomas de tipo cognitivo, volitivo y somático, por lo que podría hablarse de una afectación global psíquica y física, haciendo especial énfasis en la esfera afectiva.

Ramón de la Fuente en su libro *Psicología Médica* (1997: 438) señala que:

...el término genérico depresión se aplica a diversos trastornos de la afectividad que se presentan como condiciones únicas o acompañando a otros estados patológicos. [...] El núcleo de la depresión lo constituyen, en la *esfera afectiva*, el abatimiento del humor, la aflicción, el pesimismo, la desesperanza, la inhibición de las motivaciones, la pérdida de los apetitos e intereses y la angustia o la agitación. En la *esfera cognitiva* están presentes

**la fijación de la atención en la vivencia dolorosa** y la transformación negativa de la imagen de uno mismo, la tendencia exagerada a la autocrítica y la autodevaluación. En la *esfera somática* son muy frecuentes la pérdida del apetito, la baja de peso (que puede ser importante) y la perturbación del sueño, que característicamente consiste en su interrupción prematura.

El INP (2010b) en la página 7 de su Guía Clínica para el manejo de la depresión: “El trastorno depresivo mayor (TDM) es una **patología del estado de ánimo**”.

De acuerdo a Graciela Sobral (2009: 6), desde la postura psicoanalítica, la depresión:

... puede estar vinculada a una **pérdida cuyo duelo no se termina de realizar**. El sujeto, en lugar de admitir la pérdida del objeto y lo más propio que el objeto arrastró consigo, se ahoga en un estado depresivo que no lo confronta con lo que resulta insoportable asumir: la pérdida del objeto y la falta que queda de su lado.

Desde otra perspectiva, el afecto depresivo, muestra la devaluación, **la desvalorización fálica del sujeto en relación al deseo** del Otro. El sujeto se siente en menos, pierde el lugar que lo sostenía en el Otro, **ya no es lo que era en el Otro** y padece una herida narcisista que lo sume en un estado depresivo porque no encuentra un soporte identificador por fuera del que el Otro le brindaba. Esto es el correlato del desfallecimiento del deseo.

En el manual DSM-V (2014),

La depresión es considerada como un **trastorno del estado de ánimo** y se subdivide en las siguientes categorías: trastorno depresivo mayor, trastorno distímico y trastorno depresivo no especificado.

Y en la página de la APA<sup>16</sup> se señala que:

La depresión se produce cuando sentimientos de **profunda tristeza o desesperación** duran como mínimo dos semanas o más y cuando interfieren con las actividades de la vida cotidiana como trabajar o incluso comer y dormir. Las personas deprimidas tienden a sentirse indefensas y **sin esperanzas** y a culparse por tener estos sentimientos. Algunas pueden tener pensamientos de muerte o suicidio.

Las personas con depresión pueden sentirse abrumadas y agotadas y dejar de participar en ciertas actividades cotidianas, retrayéndose de familiares y amigos.

Y ante la pregunta de ¿Qué causa la depresión? Señala:

Los cambios en la química del cuerpo influyen en el estado de ánimo y los procesos de pensamiento y los factores biológicos contribuyen en algunos casos de depresión. Además, las enfermedades crónicas graves, como la enfermedad cardíaca o el cáncer, pueden estar acompañados por la depresión. Para muchas personas, sin embargo, la depresión indica primero y principalmente la **falta de equilibrio en determinados aspectos mentales y emocionales** de la vida.

Las **transiciones** importantes y los principales factores de estrés en la vida, como la muerte de un ser querido o la pérdida de un empleo, pueden contribuir a provocar la depresión. Otros factores más sutiles que conducen a la **pérdida de identidad o autoestima** pueden también contribuir. Las causas de la depresión no siempre son evidentes de inmediato por lo que el trastorno requiere la evaluación cuidadosa y el diagnóstico de un profesional de la atención médica de salud mental.

A veces la persona tiene poco o ningún control sobre las circunstancias implicadas en la depresión. Otras veces, sin embargo, la depresión se

---

<sup>16</sup> Recuperado de: [apa.org/centrodeapoyo/depresion](http://apa.org/centrodeapoyo/depresion)

produce cuando las personas no pueden ver que realmente tienen opciones y pueden hacer cambios en sus vidas.

### **3.2 Un factor común: desorden de la atención, enfoque psicológico en el pasado o el futuro**

No es difícil encontrar la relación entre el estilo de vida actual, los intereses que nos impulsan como sociedad posmoderna y la incidencia de los trastornos de depresión, ansiedad y estrés. Aunque sus causas son multifactoriales, ahora nos enfocaremos en revisar la estructura cognitiva presente en las definiciones y descripciones que se han presentado. Tal estructura generalmente no reflexionada pero asumida por los sujetos que intervienen en su análisis y tratamiento, así como quien las padece, implica dirigir la atención hacia eventos del pasado o posibilidades en el futuro, ignorando o restando la importancia del momento actual, y por lo tanto se descarta el uso de los recursos psicológicos y las capacidades actuales de los sujetos para controlar y dirigir la experiencia.

Con la intención de mostrar esa lógica implícita, a continuación, se sintetizan las características resaltadas en las definiciones previas.

#### **a) Estrés**

Este trastorno encuentra su origen en una situación futura, pues un estresor significa una amenaza. Pero de acuerdo con el DSM V, los síntomas también pueden apuntar hacia el pasado, pues entre ellos encontramos memorias perturbadoras, *flashbacks*, estímulos internos o externos que simbolizan o se asemejan a algún aspecto del evento traumático, recordatorios y sensaciones de culpabilidad. Además, hipervigilancia por posibles peligros o problemas para concentrarse. Es un proceso interpretativo, que por lógica se auxilia de los recursos psíquicos y cognitivos del sujeto que lo padece.

El estrés representa un esfuerzo por mantener el equilibrio o adaptarse a las condiciones presentes del sujeto. Cuando los recursos no son suficientes para lograr esa adaptación, el estado de molestia es mayor.

## b) Ansiedad

Contrario a la depresión, quien experimenta ansiedad coloca su atención en situaciones que representan una amenaza que, por principio, señalan a condiciones futuras. El Ministerio de España la define como una anticipación del daño o desgracia. Para el INP, la principal característica es la presencia de molestias relacionadas o similares al miedo, y este es la experiencia perturbadora por una posible amenaza.

Desde el Psicoanálisis se habla del sentimiento de estar en constante peligro por fuerzas desconocidas.

La APA refiere a la sensación constante de que algo malo está por suceder.

Y Ramón de la Fuente hablando de la angustia señala que es una emoción prospectiva, es decir que, como la esperanza, está dirigida hacia el futuro.

El miedo, el peligro o la amenaza, son conceptos que implican que la atención de quien los padece se dirige hacia el futuro.

## c) Depresión

De la Fuente es muy claro al señalar que quien la padece fija la atención en la vivencia dolorosa (1997: 438-439). Por lo tanto, queda fijado en lo que ocurrió, en el pasado.

El psicoanálisis habla de un duelo inconcluso, de algo que era y ya no es (Sobral, 2009). Nuevamente, el pasado.

La APA especifica que aparece por transiciones en la vida, caracterizadas por pérdidas: una muerte, un trabajo, la identidad o autoestima; es decir, alguna

persona, alguna condición o algo a nivel interno, pero todos implican algo que se tenía en el pasado y ya no está en el presente.

Por otra parte, la generalidad en las definiciones sobre la depresión se refiere a un desequilibrio en el estado anímico. En el que la tristeza es el principal componente. Aunque los textos revisados no definen qué es la tristeza, sabemos que se refieren a un estado de anhedonia o de sufrimiento explícito. Y al cuestionar el origen de la tristeza, notaremos que es el cambio de ciertas condiciones en la vida del sujeto, lo que genera la tristeza.

Si el sujeto no colocara su atención el momento pasado; es decir, no se enfocara en “lo perdido”, no se generaría la tristeza o sufrimiento. O si fuera capaz de disfrutar de las condiciones presentes, saldría del estado de anhedonia.

Finalmente, la depresión es una vivencia subjetiva ante las circunstancias del contexto de la persona que la experimenta, por lo que los recursos que permiten superarla, controlarla o eliminarla, deben ser localizados en el sujeto mismo. Con esto no se asume que todas las formas de depresión, se resuelvan exclusivamente desde el aspecto cognitivo, que es el que nos interesa destacar en este apartado.

### **3.3 El impacto de estos trastornos**

Es claro que la evolución y sobrevivencia del ser humano no hubiera sido posible sin que se hubiera desarrollado su capacidad de adaptación y, por lo tanto, fue necesario que se enfrentara a situaciones estresantes, cambios que le generaran estados displacenteros, y en un grado más profundo, situaciones de dolor y sufrimiento; es decir, transitar por un proceso de aprendizaje vital. Sin embargo, si descartamos los casos que orgánicamente provocan estas situaciones, hoy en día, dejan de ser un estadio evolutivo en sentido biológico que provoca la mejor adaptación, para convertirse en un lastre desde el ámbito simbólico, puesto que, el ser humano se distingue del resto de los animales porque vive en el lenguaje



(Maturana, Varela, 1990), por su capacidad simbólica (Harari, 2018), y por dotar de significados sus experiencias (Bruner, 2006).

Las circunstancias que generan estrés, ansiedad y depresión en el ser humano son intrínsecas a la vida misma, pero la manera de experimentarlas y, principalmente, de interpretarlas, es una construcción del propio sujeto, de acuerdo con los elementos psicológicos, cognitivos y culturales que posea. De manera que una misma situación podrá causar diferentes efectos en diferentes sujetos (individuales o colectivos).

No debemos perder de vista entonces que, en primer lugar, el medio ambiente, de manera natural, nos exigirá poner a prueba nuestra capacidad de adaptación; ya sea porque el estado del tiempo cambió, o porque un gobierno autoritario pretende un genocidio. Lo importante será, encontrar los elementos para que, en la experiencia subjetiva, la persona dirija o mantenga un cierto nivel de autocontrol.

En el capítulo 7 se profundizará en la explicación de esos elementos, por ahora únicamente se señala que dirigir, colocar y mantener la atención hacia el pasado o futuro impide la estabilidad psicológica. En íntima relación con este punto, se encuentra la dificultad de aceptar el cambio, ya sea porque algo en las condiciones vitales se modificará, o porque ya se ha modificado, “las pérdidas” pasadas o futuras; además es evidencia de la falta de conciencia sobre el hecho de comprender que únicamente existe el momento presente.

# SEGUNDA PARTE

## **CAPÍTULO 4.**

### **PENSAMIENTO COMPLEJO Y TRANSDISCIPLINA**

#### **Resumen**

En primer lugar, se expone la crítica a la racionalidad del método científico, caracterizando sus conceptos fundamentales y los efectos de los mismos.

Como respuesta a las limitaciones del método científico (el paradigma de simplificación), se presenta a continuación el pensamiento complejo y sus principios fundamentales.

Posteriormente, siguiendo la misma línea, la transdisciplina y sus reglas básicas se propone como alternativa para el desarrollo científico.

#### **Introducción**

El camino que ha seguido la ciencia y la psicología en particular, ha tenido profundos efectos en la manera de entender el mundo, a quienes nos rodean y a nosotros mismos en lo individual y social. Todo ello, se ha establecido con un telón de fondo epistemológico de comprensión fragmentaria.

Si la ciencia se consideró capaz de llevar a la humanidad por un camino permanente de progreso hasta alcanzar la felicidad, ha fracasado. Por supuesto, la evidencia nos muestra que no se trata de desechar la ciencia, pero sí resulta indispensable repensar su metodología y postulados principales.

El Pensamiento Complejo y la Transdisciplina son dos elementos que aportan fundamentos de manera contundente y sólida para transformar nuestra manera de acercarnos al mundo, a los demás y a nosotros mismos.

## 4.1 Crítica a la racionalidad científica

Al analizar la estructura y objetivos de la ciencia clásica, el Pensamiento Complejo (PC) asume que el ideal racional es necesario y válido, pero insuficiente para comprender la realidad actual (Osorio, 2012: 269).<sup>17</sup> Por ello, sostiene la intención de cambiar el paradigma sobre el conocimiento humano, que en el fondo implica, la supervivencia de nuestra especie. De ahí, la relevancia de atender este tema.

Osorio señala que:

La organización social, la producción y aplicación del conocimiento y la gobernabilidad del mundo mediante la centralización del poder político dieron las características específicas, desde el siglo XVI a la naciente sociedad moderna europea. Este proceso socio-histórico, cultural, epistemológico y espiritual se fraguó en medio de las relaciones complejas entre la organización del sistema social a través de la consolidación y expansión de una economía de mercado capitalista; la organización de la comunidad política a través de la constitución de los estados nacionales y de regímenes políticos democráticos y representativos, y la producción de un tipo de conocimiento que se consolidó en el siglo XIX mediante la institucionalización de la construcción de los saberes especializados, que a su vez consolidó lo que Snow (1980) ha llamado la separación entre la cultura científica y la cultura humanística (2012: 277-278).

Dadas las condiciones durante el siglo XVI, señaladas en el primer capítulo, el desarrollo de la ciencia, en influencia recíproca con los demás ámbitos culturales, se decantó por primar la construcción de conocimientos especializados que, para los efectos más cotidianos de las personas, significaría entender su propia existencia como separada del entorno, del planeta y del resto de los seres. Se

---

<sup>17</sup> Coincide con la idea de Bunge sobre la insuficiencia del Método Científico, Capítulo 1. Ciencia Moderna, p. 15.

asumió la posibilidad de conocer el mundo de manera objetiva, acabada; es decir, poseer una copia fiel de la realidad en la mente del observador. Esto condujo al positivismo lógico (Osorio, 2009: 166). Un pensador de la talla de Heidegger afirma con esto que en el proceso de producción de conocimientos se anuló, la actividad creativa e inventiva (Osorio, 2012: 278),<sup>18</sup> competencias que se consideran fundamentales para la educación del siglo XXI y que se han estudiado por diferentes autores e instituciones (Robinson, 2016; Haddad, 2012; Díaz-Barriga, 2007, 2010; Gardner, 2000).

Osorio (2012: 278-279) indica las cuatro características básicas de la racionalidad científica clásica:

- El primado de la razón como fundamento único del conocimiento
- La naturaleza entendida mecánicamente sujeta a leyes inmutables
- Separación del sujeto del objeto en el proceso de conocimiento
- La ciencia posee la capacidad de dominar la naturaleza

Una de las consecuencias más relevantes que interesan en este trabajo, fue que bajo este esquema de pensamiento se “separó de manera tajante y violenta lo moral y valorativo como concerniente al ámbito de la subjetividad, de lo objetivo y verdadero concerniente al ámbito de la ciencia” (Osorio, 2012: 279). Y como señala Nicolescu (2006, 1ª parte, párr. 18):

La objetividad, puesta como el criterio supremo de verdad, tiene una consecuencia inevitable: la transformación del sujeto en un objeto. **La muerte del Sujeto es el precio que pagamos por el conocimiento objetivo.** El ser humano se volvió un objeto -un objeto de explotación del hombre por el hombre, un objeto de experimentos de ideologías que se proclaman científicas, un objeto de estudios científicos para ser disectado, formalizado

---

<sup>18</sup> Al respecto, se hará referencia a la ampliación del concepto de *Inteligencia* y la idea de innovación en el capítulo 5 Metacognición, p. 83.

y manipulado. El Hombre-Dios se ha convertido en Hombre-Objeto, del cual el único resultado puede ser la auto-destrucción (Las negritas son mías).

Tal aseveración, es una importante llamada de atención, con especial sentido para la psicología y la idea de objetividad que se maneja. Es decir, la práctica de la “objetividad” en psicología debe ser analizada a profundidad para replantearla en términos de los fines que persigue, y ser conscientes sobre cuál es el precio que asumimos pagar. Al respecto, el apartado “Ética y psicología moderna” en el capítulo 6 procura ofrecer una postura más clara.

La rigidez de la racionalidad científica moderna, por una parte, ha permitido avanzar en diversos aspectos del conocimiento de la realidad, pero por la otra, volvió inoperante el pensamiento para comprenderla en su complejidad.

Junto con la filosofía, la ciencia buscó organizar el conocimiento de la realidad con orden y claridad. Tratando de borrar la naturaleza compleja de los fenómenos estudiados, “encontró” las leyes que los manejan, logrando “rechazar el desorden, descartar lo incierto, quitar ambigüedad, clarificar, distinguir y jerarquizar”. Esto es para Morin, el paradigma general de simplificación (Sassanfeld, 2010: 218-220).

La ciencia moderna, como ya se esbozó en el Capítulo 1, implica la disyunción, la reducción y la unidimensionalización. Respectivamente estos principios implican separar los elementos entre sí, de su entorno y del sujeto que los observa; unificar elementos no idénticos o de diferente orden, lo real se reduce a los elementos; y separa las disciplinas hasta el punto actual de la hiperespecialización. El origen de esta postura científica se localiza en el pensamiento de Descartes y su búsqueda y validación únicamente de las ideas “claras y precisas”.

Sassensfeld (2010: 219) señala que “debido a su afán de reducción de lo complejo a lo simple, los modos simplificadores del conocimiento mutilan, más de lo que expresan, los hechos o fenómenos de los cuales intentan dar cuenta”. A esta situación, Morin (2000: 27-35) la ha denominado “inteligencia ciega”.

Si el modelo intelectual para buscar conocimiento es fragmentado, su metodología no será capaz de captar la realidad desde una visión global. Por lo

tanto, es “imprescindible desarrollar y poner en práctica una manera diferente de aproximarse al conocimiento que no se base en esfuerzos incesantes por lograr la eliminación categórica de la imprecisión, la ambigüedad y la contradicción” (Sassenfeld: 218).

Una de las consecuencias más graves de esta manera de generar conocimiento, fue la separación implícita entre la existencia del ser humano, y su entorno inmediato, pero también separarlo a nivel global. Por ejemplo, resulta poco común hablar de la vida del planeta y su cuidado, en conexión profunda con él.

Esta separación se tradujo en otras fragmentaciones: a nivel social y cultural, pero la que más interesa a este trabajo, es la fragmentación a nivel personal, entre lo físico y lo mental. Situación que atiende la práctica de la AP y que se desarrolla en el capítulo 7.<sup>19</sup>

La ideología de la ciencia moderna implica que es posible generar una representación de los objetos en la mente del sujeto; esto es, que el conocimiento es reflejo fiel del mundo observado, sin que influya el observador, por lo tanto, el sujeto es totalmente pasivo.

Esta lógica impacta profundamente en la psicología, pues se aplica también a su “objeto” de estudio: la conducta. Lo grave es que, junto con la conducta, las personas han sido objetivadas consciente o inconscientemente por nuestra disciplina. Por ello, la importancia de generar una forma diferente y más integradora de lograr conocimiento.

## **4.2 Pensamiento complejo**

Por lo anteriormente dicho sobre el método científico y sus limitaciones, pero además porque el tema de fondo de este trabajo así lo requiere, resultó imperativo

---

<sup>19</sup> Apartado 7.4.2 El inicio de la práctica. Sus modalidades, p. 142.

ampliar las herramientas para acercarnos al tema de la conciencia. Como señala José Luis Díaz (2018: 18):

...el asunto de la mente consciente se trata de una investigación situada en lo que bien podría denominarse la frontera interior del conocimiento. En esta frontera se dan cita obligada buena parte de las disciplinas académicas actuales con cuando menos las ciencias biológicas, las ciencias clínicas, las ciencias sociales y las humanidades, en particular la filosofía.

De tal manera que una aproximación hacia el tema de la conciencia desde un enfoque unidisciplinario hubiera sido insuficiente. Es así que la teoría del Pensamiento Complejo, que se presenta a continuación, tiene un espacio plenamente justificado en esta investigación.

Desde diversos autores, corrientes y áreas disciplinares, la complejidad tiene diferentes antecesores como Heráclito, Protágoras, Friedrich Hegel, Lao-Tse, Zhuang Zhou, Fang Yizhi. Además, es importante señalar que no representa una propuesta de reciente aparición. Son reconocidos como pioneros: Ludwig Von Bertalanffy (teoría de sistemas), Norbert Wiener (concepto de cibernética en ciencia), Magoroh Maruyama (morfostasis y morfogénesis), Claude Shannon y Warren Weaver (teoría matemática de la Información), Janos Von Neumann (el problema de la diferencia entre las máquinas artificiales y las “máquinas vivas” en el campo de la inteligencia artificial). Heinz Von Foerster (uno de los grandes ideólogos de los sistemas organizadores), Henri Atlan (concibió la teoría del azar organizador), Ilya Prigogine (la idea de organización a partir del desorden desde la termodinámica, la bioquímica y la microbiología) y Humberto Maturana y Francisco Varela (desde la biología, plantearon conceptos como “autopoiesis” y “acoplamiento estructural”, para explicar la idea de la autoorganización) (Moreno, 2002: capítulo I). Sin embargo, es Edgar Morin, quien ha generado un corpus teórico mayor de este concepto, por ello lo tomaré como principal referencia.

Frente a esta situación, Morin encontró; en la teoría general de sistemas, la teoría cibernética y la teoría de la información, las bases para pensar la causalidad en términos no lineales (principio de recursividad); y en las teorías biológicas de la



autoorganización, el concepto de auto-eco-organización emergente, que implica entender que las organizaciones vivientes poseen características propias dependientes y al mismo tiempo diferentes del entorno en el que se dan (Osorio 2012: 271). El diálogo entre estas teorías permitió a Morin hacer surgir el PC.

Pero Morin propone ir más allá del estudio de las ciencias de la complejidad y hacer nacer un nuevo paradigma epistemológico que permita la emergencia de una nueva manera histórica de ser, que posibilite la transformación de la hominización en humanidad (Morin en Osorio, 2012: 272). Una de las características principales de esta nueva racionalidad es superar el pensamiento simplificador (Osorio, 2012: 274-275), para lograrlo Morin se auxilia de las teorías que señalamos previamente y propone “operadores del pensamiento que relaciona”, estos son:

- El principio del bucle recursivo. Los productos y efectos son en sí mismos productores y causantes de lo que se produce. Así, los individuos humanos producen la sociedad en y por sus interacciones, pero la sociedad, en tanto todo emergente, produce la humanidad de estos individuos al aportarles el lenguaje y la cultura”.
- El principio de auto-eco-explicación. “Este principio es válido para todo ser vivo que, para guardar su forma (perseverar en su ser) debe autoproducirse y auto-organizarse gastando y sacando energía, información y organización del ecosistema en donde existe. Se opone al aislamiento del fenómeno de su “medio” y a la explicación externa u objetivante de la realidad. Este principio nos indica que el pensamiento complejo debe ser un pensamiento ecologizado que, en vez de aislar el objeto estudiado, lo considere en y por su relación eco-organizadora con su entorno. Aunque es importante especificar que el objeto no se reduce a la red en general.
- El principio de emergencia. “Se puede llamar emergencias a las cualidades o propiedades de un sistema que presentan un carácter de novedad con relación a las cualidades o propiedades de los componentes considerados aisladamente o dispuestos de forma diferente en otro tipo

- de sistema. Este principio se coloca contra el reduccionismo clásico, y también contra el holismo contemporáneo, que elimina la parte en el todo.
- El principio hologramático. El pensamiento complejo busca integrar y globalizar, religando las partes al todo, el todo a las partes y las partes entre sí, pero tiene la conciencia de que es imposible conocer el todo. Cada parte contiene dentro de sí el todo. Hay tres modalidades de acuerdo con Osorio.
    - Holonómica: El todo en tanto que todo puede gobernar las actividades locales, por ejemplo: El cerebro en tanto que todo gobierna los núcleos de neuronas que lo gobiernan.
    - Hologramática: El todo puede, aproximadamente, estar inscrito o engramado en la parte inscrita en el todo, por ejemplo: En cada célula está la totalidad de la información genética del organismo.
    - Holoscópica. El todo puede estar contenido en una representación parcial de un fenómeno o de una situación, por ejemplo: En los procesos de rememoración y de percepción.
  - El principio dialógico o dialogización. Une dos principios o ideas que se excluyen mutuamente, pero que son inseparables y complementarias dentro de una misma realidad o fenómeno. Así, para poder describir la dinámica de un sistema complejo es vital concebir una dialógica: un diálogo de lógicas entre orden/desorden/organización y entre aquello que es de suyo concurrente, antagónico y complementario (Osorio, 2012: 276).
  - El principio de reintroducción del cognoscente en todo conocimiento. Contra la idea de poder estudiar y conocer el mundo como un reflejo en la mente, Morin señala que es necesario reintroducir al sujeto en todos los procesos del conocimiento y sacar a la luz la problemática cognitiva que oculta el pensamiento y el paradigma simplificador. “Todas las percepciones son a la vez traducciones y reconstrucciones cerebrales, a partir de estímulos o signos captados por los sentidos...” (Morin, 2001b: 22, en Osorio, 2012: 276).

- El principio de borrosidad. Se opone a la idea de que todos los enunciados y conceptos propios de las organizaciones complejas, se puedan poner en negro sobre blanco, sin ambigüedad. El principio de borrosidad le permite al pensamiento razonar con enunciados y conceptos inciertos o indecibles (Morin, 2001: 83-96, en Osorio, 2012: 277). Nos posibilita sobrepasar algunas de las dicotomías clásicas: espíritu/materia, hombre/mujer, ser/no-ser. En suma, ir más allá de las ideas claras y distintas al estilo cartesiano. Este principio se postularía contra la exigencia de una coherencia absoluta moderna, que por cierto genera angustia, por ejemplo, los trastornos presentados en el capítulo 3.

Estos dos últimos principios se relacionan directamente con el tema de la metacognición que revisaremos en el siguiente capítulo.

Los principios reflejan la intención del PC, que consiste en pensar la hipercomplejidad humana que somos y nos constituye desde sus fuentes físico-químicas, biológicas y antro-po-sociales (Osorio, 2012: 277). Lograrlo implica el cambio de paradigma del pensamiento moderno (simplificador, disyuntor y reductor). Incluso Osorio señala que lo que ha impedido la emergencia de una sociedad otra, ha sido en gran parte la incomprensión de esa complejidad que somos; es decir, un tipo de inconsciencia, un “no darse cuenta”. De esta manera, es posible decir que el PC tiene un objetivo de matiz humanista e ilustrado, pero en el que se busca integrar muchos más elementos en su método y estructura, no coloca al ser humano al centro, *aislado* y *sobre* la naturaleza que estudia.

Cabe señalar en este punto que, desde una visión compleja, las ciencias de la consciencia han venido haciendo camino en la comprensión del ser humano, y han establecido una estrecha relación con el budismo y otras fuentes de conocimiento que serán detalladas más adelante.<sup>20</sup>

Notemos entonces que, el PC es un desafío al replantear el significado de “lo real”, al incluir orden y desorden en el mismo terreno de construcción

---

<sup>20</sup> Capítulo 7. Atención Plena. Apartado 7.1 La AP y la Psicología occidental, p. 123.

epistemológica. Es un reto mayor, pues plantea un saber multidimensional, no fragmentado y que considere la profunda interacción del objeto de estudio con su contexto y con el sujeto que lo observa. También se propone como una tarea exigente, al no deshacerse de la incertidumbre y la ambigüedad que la realidad habrá de presentar. Asimismo, verá en la contradicción, no un error, sino el hallazgo de una capa profunda de la realidad (Morin, 2000: 100). En general, el PC busca dar evidencia de la articulación entre diversos campos disciplinarios.

Desde una perspectiva exclusiva de la psicología, podemos notar que, por su calidad de “científica”, la “objetividad” excluye o reduce, de manera deliberada o no, la reflexión ética o moral. Por el contrario, desde un acercamiento de Pensamiento Complejo “las dimensiones físicas, biológicas, espirituales, culturales, sociológicas, históricas de lo humano dejan de ser comunicables” (Morin, 1982: 48).

Es importante señalar que “las posibilidades del conocimiento están condicionadas por un principio de incompletitud –todo conocimiento es, por su misma naturaleza, inacabado-. En este sentido, el pensamiento complejo debe ser visualizado como una especie de “apertura teórica” o de teoría abierta cuya elaboración está de continuo en proceso de llevarse a cabo (Morin, 1982, 1990, en Sassenfeld: 220). Esta idea se comparte, y es un tópico fundamental en la concepción budista: la impermanencia. Si el conocimiento es cambiante, responde, como dice Morin, a la naturaleza misma de lo estudiado: la realidad es impermanente.<sup>21</sup>

Aunque, es necesario reconocer que la simplificación es inevitable al generar conocimientos. Pues en el intento racional de comprender, se debe abstraer y por lo tanto eliminar algunas características del fenómeno analizado; sin embargo, la tarea es evitar, por todos los medios posibles, la sobresimplificación y de relativizar la simplificación (Morin, 1982, 1990; en Sassenfeld, 2010: 220).

El pensamiento complejo integra lo más posible los modos simplificadores de pensar, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas,

---

<sup>21</sup> Capítulo 7. Atención Plena. Apartado 7.2 Conceptos fundamentales de la AP, p. 125.

unidimensionalizantes y finalmente cegadoras [...] (Morin, 1990: 22; en Sassenfeld, 2010: 220).

Como consecuencia, el paradigma de la complejidad tiene implicaciones en diferentes niveles (Sassenfeld, 2010: 220):

- En términos ontológicos: relevancia de la relación en detrimento del concepto de sustancia como fenómeno constitutivo de los objetos y sujetos y, asimismo, supone que la realidad está conformada por una red de relaciones, debido a lo cual concibe la existencia de realidades que no son sustanciales sino compuestas y producidas por las interacciones complejas de diferentes elementos.
- En términos epistemológicos: enfatiza la interdependencia constitutiva de sujeto y objeto, al afirmar que “no hay objeto si no es con respecto a un sujeto (que observa, aísla, define, piensa), y no hay sujeto si no es con respecto a un ambiente subjetivo (que le permite reconocerse, definirse, pensarse, etc., pero también *existir*)” (Morin, 1990: 67; en Sassenfeld, 2010: 220, cursiva del original). Concepto de suma importancia en el ámbito de la psicología.
- En términos de una concepción de ciencia: promueve una perspectiva transdisciplinaria que franquee la parcelación disciplinaria y el fraccionamiento teórico imperantes.

Por último, Morin (1982: 108) subraya que “El campo real del conocimiento no es el objeto puro, sino el objeto visto, percibido y coproducido por nosotros. El objeto del conocimiento no es el mundo, sino la comunidad nosotros-mundo, porque nuestro mundo forma parte de nuestra visión del mundo, la cual forma parte de nuestro mundo. [...] el objeto de conocimiento es la fenomenología, y no la realidad ontológica. Esta fenomenología es nuestra realidad de seres en el mundo”. Esta conclusión, es otra clara concordancia con la teoría de la Atención Plena, pues el peso de la experiencia no recae en “la realidad externa”, sino en lo que tales

estímulos provocan en el interior del sujeto. Hay preponderancia de la interpretación que realiza el sujeto, por encima del estímulo en sí mismo.<sup>22</sup>

Además de que el paradigma simplificador como estructura de conocimiento sea cuestionable, sus consecuencias se verifican a nivel concreto: en la institucionalización de los modos de vida de la sociedad actual desde los principios rectores de la economía y la política, es decir, de las tecnocracias, en tanto manifestaciones del paradigma de la ciencia moderna. En este sentido constituye un principio de organización de la sociedad (Osorio 2009: 171).

Es posible notar, que cada una de estas dimensiones señaladas por Osorio, fueron expuestas en los dos primeros capítulos, de manera que ahora podemos ampliar la comprensión de dicho principio de organización social no solo desde una perspectiva histórica, sino considerando que el paradigma simplificador es un factor intrínseco de la formación de nuestra sociedad.

### **4.3 Transdisciplina**

Bajo la ideología científica moderna, los no especialistas en ciencia, se convirtieron en receptores pasivos de los avances científico-técnicos. Y su no-acción al respecto ha tenido repercusiones a nivel social. Es decir, desde su lugar pasivo, las personas no generan un juicio crítico sobre la realidad social ni (con importantes consecuencias) sobre su realidad interna. Por ello es indispensable pensar críticamente estos ámbitos, para ser protagonistas, actuar, responder adecuadamente ante la realidad.<sup>23</sup> El desarrollo de la ciencia no permanece ajeno a la realidad particular de cada uno, por ejemplo: desde el consumo de un medicamento psiquiátrico, hasta la generación y uso de bombas nucleares. Así de relevante es el análisis que todos podemos y debemos realizar sobre la ciencia.

Freire, desde el ámbito educativo aporta ideas al respecto:

---

<sup>22</sup> Capítulo 7. Atención Plena. Apartado 7.2 Conceptos fundamentales de la AP, p. 125.

<sup>23</sup> Capítulo 7. Atención Plena. Apartado 7.2 Conceptos fundamentales de la AP. Ver explicación sobre distinguir entre responder y reaccionar, p. 132.

Lo que deberíamos hacer en una sociedad en transición como la nuestra, en pleno proceso de democratización fundamental [...] es intentar una educación que fuese capaz de colaborar con él [el pueblo] en la indispensable organización reflexiva de su pensamiento. (2011: 100)

Esta perspectiva transdisciplinar tuvo sus comienzos con las reflexiones de Jean Piaget, Erich Jantsch y André Lichnerowicz, en el Congreso internacional denominado “Interdisciplinariedad: Problemas de la enseñanza e investigación en las universidades”, financiado por la Organización Económica para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE), en colaboración con el Ministro Francés de Educación y la Universidad de Niza, en el año de 1970 (Piaget, 1972, en Osorio, 2012: 282).

Nicolescu define (1996: 37):

La transdisciplinariedad, consiste como el prefijo ‘trans’ indica, a lo que está a la vez entre, a través y más allá de toda disciplina. Su objetivo o finalidad es la comprensión del mundo actual, donde uno de sus imperativos es la unidad del conocimiento

Y, en la misma línea de Bunge,<sup>24</sup> indica que:

Para un extraño, puede parecer paradójico que sea justamente desde el propio corazón de las ciencias exactas que arribemos a la idea de los límites del conocimiento disciplinario. Pero desde dentro, ella provee evidencia del hecho de que, después de un muy largo periodo, el conocimiento disciplinario ha alcanzado sus propias limitaciones, llevando a consecuencias serias no sólo para la ciencia, sino también para la vida cultural y social (Nicolescu, 2006, 1ª parte).

En tanto que la realidad ha dejado de entenderse mecánicamente, requiere una nueva manera de analizarla:

Este ‘todo polisistémico’, que constituye la naturaleza global, nos obliga, incluso, a dar un paso más en esta dirección. Nos obliga a adoptar una

---

<sup>24</sup> Capítulo 1, La Ciencia Moderna. 1.2 Estructura y características del método científico, p. 14.

metodología transdisciplinaria para poder captar la riqueza de la interacción entre los diferentes subsistemas que estudian las disciplinas particulares. (Martínez, 2011: 129-130).

Aunque la idea central de este movimiento no es nueva, su intención es superar la parcelación y fragmentación del conocimiento que reflejan las disciplinas particulares y su consiguiente hiperespecialización, y, debido a esto, su incapacidad para comprender las complejas realidades del mundo actual (Martínez, 2007: 2). No hay fenómenos aislados, no hay posibilidad de entendimiento fragmentado de la realidad.

Una vez considerado lo anterior, nos vemos llamados a repensar la educación,<sup>25</sup> una educación trazada desde un modelo fragmentado. Al respecto, Paulo Freire (2005: 77), desde su contexto, señala lo siguiente:

Referirse a la realidad como algo detenido, estático, dividido y bien comportado o en su defecto hablar o disertar sobre algo completamente ajeno a la experiencia existencial de los educandos [...] En ella [ese tipo de educación], el educador aparece como su agente indiscutible, como su sujeto real, cuya tarea indeclinable es “llenar” a los educandos con los contenidos de su narración. Contenidos que sólo son retazos de la realidad, de la totalidad en que se engendran y en cuyo contexto adquieren sentido. En estas disertaciones, la palabra se vacía de la dimensión concreta que debería poseer y se transforma en una palabra hueca, en verbalismo alienado y alienante”.

Por otra parte, Nicolescu (en Osorio, 2012: 281) afirma: “Necesitamos una nueva visión de la realidad, al mismo tiempo que una nueva organización de nuestro modo de pensar, de nuestro modo de percibir y de nuestro modo de valorar”. Así, es como se presenta un llamado directo a las universidades que, como centros generadores de conocimiento, se ven obligadas a fomentar nuevas metodologías que ofrezcan

---

<sup>25</sup> Ya se hizo referencia al tema en el capítulo 1. Apartado 1.3, inciso a) El papel de la ciencia en el ámbito educativo, p. 19.



conocimientos acordes a la realidad actual. Es decir, conocimientos vinculados e integrados desde diferentes áreas, para atender la dificultad que señala Martínez: “Las disciplinas académicas aisladas son menos que adecuadas para tratar los más importantes problemas intelectuales y sociales de nuestro tiempo” (2004: 5). Es claro que se promueve una nueva manera de educar. Bajo esta línea de pensamiento, es que en el capítulo 6, se destacará la necesidad de integrar el aspecto ético a la práctica y enseñanza psicológica.

Por ahora, es relevante anotar que Nicolescu (2006, 1ª parte, apartado 2) señala: se ha llegado a tres axiomas de la metodología de la transdisciplinariedad. Los dos primeros obtienen su evidencia experimental de la física cuántica, pero van bastante más allá de las ciencias exactas. El último, tiene su fuente además de la física cuántica, en una variedad de otras ciencias exactas y humanas.

### El axioma ontológico

Existen en la naturaleza y en nuestro conocimiento de la naturaleza, diferentes niveles de realidad y correspondientemente, diferentes niveles de percepción.

Un “nivel de realidad” es un conjunto de sistemas inmutables, pero sólo bajo ciertas leyes. Esto quiere decir que las leyes establecidas para un sistema, pueden no aplicar para el mismo sistema cuando pasa a otro nivel de realidad. El ejemplo emblemático, es que las leyes de la física que rigen el universo no aplican en el nivel cuántico. Existe, de hecho, una discontinuidad y por tanto hay un rompimiento con las leyes y los conceptos fundamentales aplicables a esos niveles de realidad. Osorio (2012: 286) aclara que “Esto es absolutamente novedoso en toda la historia del conocimiento occidental”.

De esta manera, se hace posible una realidad con diferentes dimensiones que, aunque diferentes o incluso opuestas, son válidas.

Nicolescu dice que “Este principio de la relatividad<sup>26</sup> es lo que origina una nueva perspectiva en la religión, la política, el arte, la educación y la vida social y es cuando nuestra perspectiva del mundo cambia”. Para la psicología este principio toca de lleno el ámbito de la resolución de conflictos en cualquiera de sus ámbitos, y sería de una utilidad inmensa para el bienestar personal y colectivo si se integrara en las relaciones cotidianas de las personas.

## El axioma lógico

En total oposición al tercer principio de la lógica aristotélica que afirma que “Nada puede ser y no ser al mismo tiempo”, este axioma implica que, lo que propiamente conocemos es la zona de interacción entre los niveles de realidad y los niveles de percepción que podemos tener los ‘sujetos’ en interacción dinámica con los diversos niveles de realidad.

Esta zona será la zona de lo irracionalizable, de lo indecible, de lo insondable, es decir del misterio que somos y nos constituye que, aunque no se puede nombrar, desde luego se puede conocer porque hace parte constitutiva de aquella realidad que somos y nos constituye (Corbí, 2007 en Osorio, 2012: 287).

Osorio también aclara que esta zona:

...se corresponde con lo que aquellas tradiciones llamaban lo sagrado: el “lugar” donde los dioses nos hacen señas; el “lugar” en donde se nos da el conocimiento de la dimensión mística de la existencia; donde podemos tener un conocimiento silencioso de la dimensión absoluta de la realidad (2012: 287).

---

<sup>26</sup> No confundir con la idea de relativismo que alude a la inexistencia de todo tipo de principio y que desemboca en una perspectiva posmoderna vacía de fundamentos en la que “todo se vale”. La nota es mía, no presente en el original.

La referencia a esta “zona” no es ajena para la psicología, pues ya ha sido señalada desde diferentes perspectivas, por ejemplo, el inconsciente freudiano, la teoría de la Gestalt, o el terreno de la voluntad en Schopenhauer.

Esta perspectiva implica que el conocimiento humano no tiene la condición de ser exclusivamente objetivo ni subjetivo. Osorio incluso afirma que “es a un mismo tiempo objetivo-objetivo: objetivamente subjetivo como subjetivamente objetivo. Esto para el conocimiento científico clásico es simplemente absurdo (2012: 287)”. Sin embargo, desde el terreno de la física, los conceptos cuánticos y macrofísicos han propiciado:

“...pares de contradictorios mutuamente excluyentes (A y no-A): onda y corpúsculo, continuidad y discontinuidad, separabilidad y no-separabilidad, causalidad local y causalidad global, simetría y rompimiento de simetría, reversibilidad e irreversibilidad del tiempo...

El escándalo intelectual provocado por la mecánica cuántica consiste precisamente en el hecho de que los pares de contradictorios que ésta genera son en realidad mutuamente excluyentes cuando se analizan bajo los filtros interpretativos de la lógica clásica. No obstante, la solución es relativamente simple: uno debe abandonar el tercer axioma de la lógica clásica, imponiendo a la exclusión, la inclusión del tercero (T)” (Nicolescu, 2006, 2ª parte, párr. 6).

Conviene señalar algo de sumo interés para la psicología. La lógica clásica, encontró en el lenguaje matemático el modelo más adecuado para la expresión de la objetividad de la realidad, y al preponderar ese lenguaje matemático, el lenguaje simbólico perdió validez explicativa con graves consecuencias como entender al ser humano de manera parcial. Pues “El lenguaje matemático aborda exclusivamente a la mente analítica, mientras que el lenguaje simbólico aborda la totalidad del ser humano, con sus ideas, sentimientos y cuerpo” (Nicolescu, 2006, 2ª parte, párr. 34).

Este axioma, también novedoso para occidente, conlleva una importancia enorme en términos psicológicos. Como ejemplo paradigmático, es posible

mencionar las interpretaciones que excluyen la posibilidad de un tercero incluido, sobre la contraposición “ello-superyó”, reflejada en *El Malestar en la cultura* (Freud, 1986).

## El axioma epistemológico

Este axioma atiende a la finalidad última del conocimiento transdisciplinar que es comprender el mundo actual, desde el imperativo fundamental de la unidad del conocimiento. Afirma que “La estructura de la totalidad de niveles de realidad y de percepción, es una estructura compleja: cada nivel es lo que es porque todos los niveles existen al mismo tiempo” (Osorio, 2012: 286-289).

Dicho lo anterior, encontramos que el modelo transdisciplinario, de acuerdo a Nicolescu, nos permite definir tres tipos de significado (2006, 2<sup>da</sup> parte, párr. 67):

- Significado Horizontal. Las interconexiones en un solo nivel de realidad. La tarea de las disciplinas académicas.
- Significado Vertical. Las conexiones que integran diferentes niveles de realidad. Ejemplos son la poesía, el arte o la física cuántica.
- Significado del significado. Interconexiones que abarcan toda la realidad -el sujeto, el objeto y el tercero escondido-. Este es el objetivo último de la investigación transdisciplinar, cuyo eje fundamental es el diálogo entre ciencia y espiritualidad.

Como señala Osorio (2012: 289), el diálogo entre ciencia y espiritualidad es factible si tenemos en cuenta que “la comprensión del mundo actual no sería posible si el conocimiento no va más allá de la eficacia por la eficacia, es decir, si no va más allá del modelo representacional de la racionalidad clásica que nos dejó encerrados en un concepto restringido de racionalidad y que dividió peligrosa y arbitrariamente la cultura científica de la cultura humanística”.

En el modelo transdisciplinar, se cruzan los niveles de realidad, los de percepción y la zona de no-resistencia del tercero incluido, para permitirnos

comprender que somos y nos constituye la complejidad. Desde esta óptica podemos acercarnos a la siguiente conclusión:

...el conocimiento transdisciplinar como el pensamiento complejo centran su atención en la comprensión multidimensional y multirreferencial de la realidad y hacen posible un “**conocimiento del conocimiento**” que es a su vez la clave de bóveda de la epistemología de la complejidad; pensamiento complejo y conocimiento transdisciplinar levantan su vuelo en las postrimerías del siglo XXI, para ayudarnos a buscar la unidad del conocimiento fragmentado en disciplinas y para afrontar desde una nueva racionalidad el reto de la supervivencia planetaria (Osorio, 2012: 290. Las negritas son mías).

Esta afirmación sobre la *supervivencia planetaria*, que requiere de lograr un *conocimiento del conocimiento*, nos conduce a dar un paso lógico y necesario en este trabajo que implica la autorreflexión. Por ello el siguiente capítulo se dedica al tema de la metacognición.

Pero antes de finalizar este apartado, importante sintetizar que el PC y conocimiento transdisciplinar conforman estrategias cognoscitivas de una nueva racionalidad. La transdisciplinariedad nos abre la puerta a reconocernos en nuestra complejidad, incluyendo por supuesto, el hecho de considerarnos como parte del esquema del conocimiento; esto es: el observador integrado en el entorno de lo observado.

Sin embargo, un cambio de paradigma es una tarea enorme, y requiere apertura, pero esta, no puede ser indiscriminada, ingenua o irresponsable. Se debe asumir que la ciencia *simplificadora* no basta, pero, también es indispensable avanzar en la complejidad y la transdisciplina de manera cuidadosa, para no perdernos en la inmensidad de conocimientos. Al respecto, el doctor José Luis Díaz, desde la psicobiología, habla de la apertura actual a diversos tipos de enfoques y análisis, y señala que ese eclecticismo, puede y suele desbordarse, pero que en su mejor manifestación trata de aprovechar las ideas vengan de donde vengan sin deponer, desde luego, una actitud crítica y analítica (Díaz, 2018: 266).

Por otra parte, el mismo sentido de prevenir ese desbordamiento, también es considerado desde el ámbito de la AP. Matthieu Ricard, biólogo molecular y monje budista, indica que “Conocer la temperatura de las estrellas o el modo en que se reproducen los vegetales es apasionante desde muchos puntos de vista, pero no nos ayuda a entender la naturaleza de nuestra mente, a liberarnos de las toxinas mentales, a adquirir una capacidad de benevolencia sin límite ni, en definitiva, a alcanzar la iluminación” (André, Jollien, Ricard, 2016: 404). Esto nos señala que la apertura a nuevos conocimientos también debe dirigirse con una consciencia específica, particularmente para la AP, es precisamente los contenidos del pensamiento, lo que debemos saber manejar. No es la cantidad o lo diverso de la información lo que nos permitirá cumplir los objetivos planteados.

Además de esta aclaración, cabe señalar que para la psicología es particularmente importante considerar la propuesta del PC porque como señala Nardone (2012: 37) es una ciencia joven con influencias filosófico-humanísticas, pero también biológicas y médicas, trabaja con conceptos ya expresados, pero también con nuevos. Y, por otra parte, agrega que, si analizamos los presupuestos fundamentales, en la historia de la psicología puede observarse una especie de “cogitocentrismo”: una tendencia a subrayar el predominio de la parte más noble del pensamiento sobre todo lo demás, pese a que ello no haya sido corroborado por los resultados de las investigaciones que, por el contrario, nos indican a menudo que son nuestros aspectos menos nobles los que nos guían en las acciones. Y además afirma algo que no se limita a la psicología: “El querer que todo encaje dentro de sistemas de conocimientos controlables es un sublime autoengaño para huir de la inseguridad derivada de la inexistente certeza e, incluso, del carácter inexplicable de los fenómenos de nuestra existencia”. (38).

Finalmente, sabiendo que esa nueva perspectiva es una tarea que está en sus inicios, los que pretendemos asumirla, debemos tener presente las palabras de Morin:

Se habla de interdisciplinariedad, pero por todas partes el principio de disyunción sigue cortando a ciegas [...] Aquí y allá, se empieza a ver que el

divorcio entre la cultura humanística y la cultura científica es desastroso para uno y para otra, pero quienes se esfuerzan por ir y venir entre una y otra, son marginalizados y ridiculizados [...] Hay crisis abierta de los fundamentos del pensamiento en filosofía, epistemología, ciencia, pero, se sigue siendo incapaz de fundarse en ausencia de estos fundamentos [...] (para movilizarnos) tenemos que comprender que la revolución se juega hoy no tanto en el terreno de las ideas buenas o verdaderas opuestas en una lucha de vida o muerte a las ideas malas y falsas, sino en el terreno de la complejidad, del modo de organizar las ideas (Morin 1992, 240-244 en Osorio 2009: 172).

A estas consideraciones de Morin, por nuestro interés en la AP y sus fundamentos, conviene sumar las de Nicolescu:

Cerebro y mente, como todo en este mundo, implican diferentes niveles de Realidad y percepción. Yo estoy personalmente convencido de que la conciencia es la última frontera de la ciencia y de la filosofía del siglo XXI y que la transdisciplinariedad tiene mucho que contribuir al avance de esta ciencia (2006, 2da parte).

*A los lestrigones y a los cíclopes, al fiero Poseidón no encontrarás,  
si no los llevas dentro de tu alma, si tu alma no los coloca ante ti*

*Kavafis  
(Extracto del poema Ítaca)*

## **CAPÍTULO 5. METACOGNICIÓN**

### **Resumen**

El capítulo presenta una descripción de la metacognición, así como algunos procesos que la conforman, además de algunas implicaciones a nivel social.

Con esta caracterización, en seguida se expone, por qué la metacognición constituye un concepto y práctica fundamental para la psicología clínica. En específico, se van delineando los elementos de la práctica de la Atención Plena.

Del análisis anterior, se desprenden conclusiones fundamentales en relación a la metacognición y su alcance ético.

### **Introducción**

Los científicos, después de varios siglos de haber comenzado los experimentos sobre óptica, con la sonda espacial *Voyager I*, por una parte y el microscopio MET de Hitachi, por la otra, le han permitido a la humanidad *ver* lo que está a más de 20,000 millones de kilómetros de distancia o realizar observaciones a nivel atómico (43 picómetros. La billonésima parte de un metro). Sin embargo, en buena medida, nos hemos olvidado de *observar* lo que está más al alcance de nosotros mismos.

Nuestros propios procesos mentales, emocionales y volitivos, no habían sido de particular interés para la ciencia occidental. Un gran aprendizaje se ha desaprovechado por fijar nuestra atención exclusivamente en el exterior.

Desde hace varias décadas, la ciencia psicológica se ha percatado que atender nuestra experiencia interna –paradójicamente- nos otorga información esencial para la comprensión de los demás y, por lo tanto, elementos para una construcción social profunda y comprensiva. Esta capacidad: la metacognición, tiene un papel principal para lograr construir conocimiento desde una perspectiva diferente y, por lo tanto, también de establecer bases para la organización de la sociedad en este periodo de transición.



## 5.1 Qué es la metacognición

Los capítulos anteriores proporcionan un panorama que señala el sentido que ha seguido la construcción del conocimiento en occidente por su carácter científico. En esta dirección, podemos notar que el ejercicio de autoconsciencia no es una prioridad e incluso ha sido excluido en algunas áreas de estudio. Particularmente, para la psicología es un tópico fundamental, que, sin embargo; fue descuidado durante el desarrollo de la disciplina en su etapa moderna y se ha retomado hace algunas décadas.

Bajo estas condiciones, al estudiar y proponer la práctica de la Atención Plena, requerimos acudir a la metacognición como herramienta fundamental. Además, bajo una óptica compleja y transdisciplinar, es posible notar que ciertos procesos internos nos conducen a interpretar los fenómenos que percibimos, pero que éstos no constituyen la misma realidad definida para todos, por lo tanto, se abre la posibilidad a la contradicción sin que esto signifique exclusión o error.<sup>27</sup>

Para la psicología resulta de vital importancia pues estudia el comportamiento, y este se da respecto de las relaciones sociales. De manera que, conocer mis propios procesos cognitivos, me permite entender que mi perspectiva es tan válida como la de los demás, incluso aunque en apariencia sean contradictorias. Esta posibilidad a su vez, abre paso a una reflexión ética con elementos novedosos. El objetivo será exponer las bases teóricas que permitan entender el ejercicio de la Atención Plena, y que este mismo conocimiento permita generar el análisis ético al que me he referido.

No es posible definir la metacognición únicamente como la cognición sobre la cognición o el conocimiento del conocimiento, pues implicaría una reducción excesiva. Por el contrario, el concepto conlleva dificultad, debido a que su objeto de estudio no es exactamente el mismo para los distintos autores que lo han trabajado.

---

<sup>27</sup> Se conecta con la idea de “Borrosidad” presentada en el Capítulo 4. Pensamiento Complejo y Transdisciplina. Apartado 4.2 Pensamiento Complejo, p. 70.

Mayor (1995: 51) expone lo siguiente, respecto a la definición de este término: “Otros autores consideran que se trata de un concepto borroso (Wellman, 1988b), con una gran diversidad de significados (Yussen, 1985), que enraíza en la más antigua historia de la filosofía (Cavanaugh y Perlmutter, 1982; Brown, 1987).”. Por ello, concluye que, en todo caso, es un concepto *complejo*.

Para facilitar la comprensión, en este trabajo al hablar de *metacognición*, lo relevante es fundamentar la práctica de la Atención Plena, no encontrar un concepto que no permita discusión. Dicho esto, partamos de lo que comenta Burón (1997: 10):

Aunque abunden las definiciones de “metacognición”, esencialmente todas vienen a decir que es el conocimiento y regulación de nuestras propias cogniciones y de nuestros procesos mentales. Quizá sería mejor llamarla “conocimiento autorreflexivo”, puesto que **se refiere al conocimiento de la propia mente adquirido por autoobservación** (Burón, 1988), o “intracognición”, para diferenciarla del conocimiento del mundo exterior, pero estas denominaciones, que son tal vez las más cercanas a la realidad que se investiga en la metacognición, tampoco serían afortunadas, porque **el mundo interior del hombre también está integrado por sentimientos y emociones**, y ningún autor incluye estos aspectos en el ámbito de estudio de la metacognición. (Las negritas son mías)<sup>28</sup>

Me interesa entonces, destacar de la metacognición el “conocimiento de la propia mente adquirido por autoobservación” y considerar que “el mundo interior del hombre también está integrado por sentimientos y emociones”. Esto es, las características que expondré sobre la metacognición parten desde una perspectiva fenomenológica. Entendiendo que, de acuerdo a Treviño (2007):

La fenomenología significa para la psicología **volver a pensar en el fenómeno psicológico desde una postura distinta a la propuesta por la**

---

<sup>28</sup> Para facilitar la lectura, a partir de aquí, en este capítulo, resaltaré **en negritas** los numerosos conceptos sobre metacognición que coinciden con conceptos fundamentales de la AP y que se revisarán en el siguiente capítulo.

**ciencia positiva** que, obsesionada por la objetividad, se mueve en los parámetros de la medición, la ocurrencia del hecho y la determinación de sus variables; aproximación que sin embargo excluye lo vivido y la experiencia que esta vivencia ha dejado en el sujeto; exclusión que a pesar de ser reintroducida como caso particular permanece en una situación de objetivación, es decir de fragmentación desde que se piensa en ella como algo separado de la propia subjetividad.

Y especifica que “el fenómeno ocurre no en la interioridad misma del sujeto, sino en la relación donde se vinculan sujeto y mundo: en **la experiencia** vivida por el sujeto y la significación que esta tiene para él en **un momento determinado**”.

Con lo anterior, busco acotar qué características de la metacognición me interesa destacar. Dejando claro que la metacognición no se limita a lo que yo presento a continuación. Pues, como señala Mayor (1995, p. 53) también ha sido abordada desde diferentes paradigmas, por ejemplo: Procesamiento de la información (Siegler, Klahr, Stenberg, Trabasso), Cognitivo-Estructural (Piaget, R. Brown, Feldman), Cognitivo-Conductual (Bandura, Mischel, Rosenthal y Zimmerman), Psicométrico (Cattell-Horn, Guilford, Estructura del Intelecto, Factor Kaufman, Modelo estructural, WISC). O como afirma González de Requena Farré (2010: 137): “Pese al impulso decisivo que recibió la investigación sobre metacognición bajo los paradigmas cognitivista y computacional, no podemos olvidar el rescate del sentido de agencia personal en los enfoques fenomenológicos de la metacognición”.

Es el sentido de *agencia personal*, el que busco configurar alrededor de la metacognición, pues como veremos, la AP encuentra fundamento importante en esta postura metacognitiva, además, porque se encuadra en el ámbito educativo. González de Requena (2010: 137) cita a Barbara McCombs en *Intervenciones educativas para potenciar la metacognición y el aprendizaje autorregulado*, quien especifica que:

...si bien el metaconocimiento y las destrezas metacognitivas proporcionan la estructura básica para el desarrollo del autocontrol positivo, así como para

la autorregulación de los propios pensamientos y sentimientos, los agentes necesitan disponer de una autoidentidad relativamente bien definida y estable, originada en la propia autoconciencia. Los procesos metacognitivos de orden superior que controlan los procesos cognitivos y afectivo-motivacionales de orden inferior, mediante la autovaloración y autodirección, tienen como trasfondo fundamental el sentido de la agencia personal. **El yo se descubre como el constructor de sus propias autoconcepciones y evaluaciones, y los procesos de control metacognitivo se constituyen como herramientas del autogobierno del agente.** Con el aprendizaje de estrategias metacognitivas de autocontrol, autosupervisión y autoevaluación, se desarrolla el sentido de agencia personal; pero **las disposiciones de autorregulación metacognitiva están arraigadas en la conciencia personal del yo como agente.**

En resumen, al pensar en el sujeto que ejecuta procesos metacognitivos, se busca destacar la capacidad de autocontrol, de autodirigirse en sus propios procesos mentales, su papel activo y protagonista al respecto de su experiencia y relación con el entorno.

La metagognición nace en el terreno de la educación; sin embargo, también se le ha dado un peso importante a la idea de “autorregulación” (Burón, 1997: 10), además, se asume que dentro de las cogniciones consideradas se encuentran la percepción, la memoria, la lectura, escritura, comprensión y de manera muy importante, la atención, entre otras operaciones mentales.

Por ello, se denomina **metaatención al conocimiento de los procesos implicados en la acción de atender.** En términos muy básicos, es la capacidad de darnos cuenta de nuestras distracciones y resolverlas, para volver a la actividad realizada con *plena atención*, obteniendo los beneficios consecuentes. La importancia de la metaatención no solo se ubica en el ámbito escolar, sino también cuando los adultos no logran atender a otro adulto de manera profunda, asemejando la conducta infantil que Piaget llamó “monólogos paralelos” (Burón, 1997: 11). Esta

situación se encuentra en la base de todo conflicto, independientemente de su magnitud.

La *metamemoria* alude a la capacidad y, por lo tanto, a los límites de nuestra capacidad de recordar, pero también a los mecanismos para evitar el olvido y los factores implicados en el proceso. Y así, tomar acciones para dirigir lo que recordamos, y no en sentido contrario: **que nuestros recuerdos nos dirijan a nosotros**. Baste por ahora señalar que el contenido de nuestra memoria puede detonar estados psicológicos específicos de amplia gama (goce o sufrimiento) en nosotros.

La *metacomprensión* se refiere **al conocimiento que desarrollamos sobre aquello que comprendemos, los procesos y factores involucrados, pero también lo que tenemos que hacer y, sobre todo, cómo hacerlo**. La relevancia de esto es que las relaciones sociales pueden transformarse si soy capaz de percatarme que no he logrado comprender al otro y viceversa. Concepto que, desde otras esferas de la psicología, puede denominarse *empatía*.

De lo anterior puede desprenderse el concepto de *metaignorancia*. Señalado ya desde la filosofía clásica, una diferencia radical entre las personas es que algunos ignoran su ignorancia, por lo tanto, no emprenden ninguna acción para modificar su situación. En el lenguaje ordinario de la psicología clínica se dice que “lo primero es darse cuenta que hay un problema”, de lo contrario no puede haber ningún cambio: “el metaignorante no duda, por eso no pregunta y aprende poco” (Burón, 1997: 14). En términos de relaciones sociales, la metaignorancia recae en no darnos cuenta que no entendemos a los demás, **causando algún tipo de conflicto por no tener la mínima actitud de empatía o compasión**.

Una vez que he caracterizado varias de las cogniciones presentaré la definición que Flavell, a quien se considera el autor que inició con el estudio consistente de la metacognición, ofrece: “cualquier conocimiento o actividad cognitiva que toma como objeto, o norma, cualquier aspecto de cualquier empresa cognitiva...” (Carcione, Falcone, 2002).

Burón (1997: 15) especifica cuatro aspectos que caracterizan la actividad metacognitiva madura:

- Conocimiento de los objetivos que se quieren alcanzar
- Elección de las estrategias para alcanzarlo
- Autoobservación de la ejecución de las estrategias para confirmar que son las adecuadas
- Evaluación de los resultados

Por otra parte, Brown citado en Burón (1997: 15), afirma que la metacognición implica por un lado el conocimiento de las cogniciones y por el otro, la regulación o control de la actividad mental. El control implicaría las siguientes acciones:

- Planificación de la actividad mental
- Observar la eficacia de las actividades
- Comprobar los resultados

En síntesis, es *saber qué* (knowing what) y *cómo* (knowing how) se quiere lograr mediante la actividad mental. De esta manera se condensa la definición de metacognición en ***el conocimiento y autorregulación de las operaciones mentales***.

Señala Burón sobre la metacognición (1997: 18):

...puede parecer que ésta versa sobre conceptos abstractos y casi rayanos con la filosofía teórica, pero su objetivo se centra en aspectos tan concretos y obvios que, precisamente por ser éstos así, escapan fácilmente a nuestra consideración, a pesar de ser los componentes de la esencia misma del aprendizaje diario y responsables de muchas de nuestras conductas rutinaria (alguien dijo que la ciencia a veces tiene que descubrir lo obvio).

Con estas palabras, surge nuevamente una observación sobre lo que ya hemos tratado al respecto de la visión simplificadora de la ciencia moderna. En este caso, nos permite notar que, a los grandes logros científicos psicológicos, se escapó durante mucho tiempo, situaciones evidentes como la autorregulación de las

emociones, debido a que las investigaciones y estudios se situaron desde una óptica mecanicista que asumía a la persona como objeto pasivo.

Con esto en mente, entendemos que, aunque el origen de la metacognición está en la esfera educativa y su estudio ha generado estrategias de aprendizaje, es fácil asumir que la metacognición puede aplicarse en todos los rubros que impliquen aprender; es decir, toda la experiencia humana. A continuación, se presentan diferentes analogías entre la aplicación metacognitiva en el ámbito escolar y el aprendizaje cotidiano.

Si la metacognición conlleva la pregunta ¿Qué hace mentalmente un estudiante eficaz? Que lo conduce al alto rendimiento, tendremos que preguntarnos ¿Qué hace mentalmente una persona con alto rendimiento en sus relaciones sociales?

Otra pregunta que nos ofrece Burón (1997: 18) es: ¿se nos había ocurrido pensar que si un mal lector no vuelve a leer algo que no ha entendido es porque ni siquiera se ha dado cuenta de que no ha entendido? Este cuestionamiento resulta una observación aguda cuando trasladamos la pregunta a las relaciones interpersonales ¿Qué ocurre con una persona que replica una conducta que le genera conflictos en su entorno, será que no hace una *relectura* de la situación y de su comportamiento, porque no se ha dado cuenta que no los ha entendido?

Otro ejemplo. A los niños se les solicita que estén atentos, pero no se les enseña a atender (Burón, 1997: 19) y la manera de evaluarlos, solo consistía en la aplicación de exámenes y ciertos controles, esto generaba la idea de que el desempeño correcto consistía en cumplir con tales pruebas, eliminando la necesidad de comprender. Esta lógica es verificable en los adultos cuando notamos que se busca cumplir con cierto tipo de controles, por ejemplo, las leyes, la moral o las costumbres, pero no hay reflexión al respecto, no hay toma de consciencia, y sin duda, esta rigidez en el cumplimiento conlleva alguna modalidad y magnitud de sufrimiento. Además, es claro en los adultos también, las dificultades a las que nos enfrentamos por no entrenar nuestra atención.

Los ejemplos nos permiten afirmar que “el mal estudiante la mayor parte de las veces no sabe si entiende o no entiende” (Holt, 1976 citado en Burón 1997: 20). A partir de esta definición, resulta factible lanzar la pregunta sobre ¿Qué es lo que no entiende una “mala” persona, un “mal” ciudadano o un adulto “malo”? ¿De qué no es consciente?

Otra observación importante sobre la educación es que en la universidad se espera originalidad de ideas (Frese y Steward, 1984, citado en Burón, 1997: 20) pero la inercia educativa sólo ofrece memorización. De manera que la creatividad se convierte en un criterio fundamental en el ambiente educativo, pero no se reduce a este. Por ello, como lo hemos comprobado en las últimas décadas en el aspecto comercial, han sido los productos innovadores, los que establecieron nuevos paradigmas, quienes han destacado (Apple, Uber, Netflix, Amazon, Tesla, entre otras). ¿Cómo traducir esto al ámbito de la vida cotidiana de todas las personas? Es necesario entendernos a nosotros mismos desde un modelo no rígido ni mecanicista, por ejemplo, ampliar nuestro concepto de inteligencia como lo ha hecho Howard Gardner (2001) o Daniel Goleman (1998), con sus propuestas sobre las Inteligencias Múltiples y la Inteligencia Emocional respectivamente.<sup>29</sup>

Todo lo anterior nos permite entender que la metacognición implica la autoobservación y un estado de consciencia sobre habilidades poco ejercitadas, pero que, de realizarlo, mejorará nuestro desempeño, además de dirigir nuestro esfuerzo y energía de manera adecuada. Por ejemplo, es cotidiano que en la terapia se diga que una situación es *desgastante*, en el sentido de que la persona no encuentra los resultados esperados a pesar de esforzarse al respecto.

Refiriendo a Baker (1985) y Carr (1990), Burón (1997: 19) informa que conocer nuestros procesos mentales, la capacidad autorreguladora y las estrategias remediales más eficaces, constituyen la madurez y autonomía metacognitiva. Madurez y autonomía, conceptos muy recurridos en psicología que, en este

---

<sup>29</sup> Se inició el tema en el capítulo 4. Pensamiento Complejo y Transdisciplina. Al presentar la *Crítica la racionalidad científica*, p. 63.



contexto, podemos relacionar con la capacidad de lograr nuestro bienestar psicológico con independencia del entorno, gracias al conocimiento y regulación de nuestras emociones

La metacognición, por otra parte, implica un cambio de situación en el terreno de la inteligencia, Burón nos recuerda que ya en 1976, Holt destacaba que “el verdadero test de inteligencia no es el que mide cuánto sabemos hacer, sino el que mide cómo actuamos cuando no sabemos qué hacer”. Como se ha señalado en la introducción, nuestra época histórico–social, nos coloca en una situación nueva, en un reto a nuestra inteligencia social. Una respuesta, es la Atención Plena.

Salir de los modelos establecidos implica haber tomado consciencia de los procedimientos externos, pero también y, sobre todo, de nuestros propios procedimientos. Así, la metacognición adquiere un papel fundamental en todo el campo de la psicología, al entender que en el centro de su tarea está el interés por el bienestar de las personas. También Flavell señalaba que la metacognición tiene un rol importante en la comunicación, la solución de problemas, la cognición social, la autoinstrucción y el autocontrol (Burón, 1997: 24). Pues es claro que, si nuestra mente dirige en gran medida la conducta, conocer y regular nuestra actividad mental, lo hará también con la conducta.

Otra implicación relevante de la metacognición, la explica Burón (1997: 24) cuando señala que **el conocimiento de nuestra propia mente debería considerarse parte esencial de nuestro autoconcepto, de nuestra realidad personal y, por lo tanto, condiciona nuestras actitudes y nuestras propias esperanzas o niveles de aspiración en la vida.**

La caracterización realizada al momento, nos permite entender que la psicología y la terapia cognitiva, son fundamentalmente metacognitivas, pues la conducta no se modifica sino hasta haber tomado consciencia de las ideas irracionales que la sostienen.

Una vez relacionado el tema de la metacognición con la inteligencia, la conducta y las relaciones sociales, tomamos como referencia, igual que Burón (1997: 20), que “tal vez podamos afirmar que en las aulas se desarrolla más la memoria mecánica que la inteligencia [...] se ha puesto más interés en los contenidos que en el modo de conseguirlos, en los resultados más que en los procesos...”.

Lo anterior nuevamente nos conecta con la lógica científica moderna mecanicista (Cf. Cap. 4.1 Crítica a la racionalidad científica) que, con su intensión de objetividad, descartó al sujeto observador como un factor activo, y además priorizó los resultados por encima de los medios para conseguirlos. A partir de aquí, podemos dar un paso más en este trabajo. Y con esto abrimos la reflexión ética implicada.

La metacognición nos permite percatarnos de cómo nos limitamos en los procesos de aprendizaje en el terreno educativo y en la vida en general, situación que nos conduce a cuestionar la metodología de enseñanza, tanto en la escuela como en la vida. Y al realizar tal análisis, también nos percatamos de las implicaciones a nivel de las relaciones sociales; es decir, el aspecto ético.

## **5.2 Metacognición y relaciones sociales**

Después de presentar un panorama sobre la metacognición, se expone cómo ésta constituye un constructo clínico fundamental para la psicoterapia en general, y para la AP en particular.

A las ideas que ya se han señalado, ahora integro conceptos sobre las implicaciones sociales y el trasfondo emocional. Carcione y Falcone (2002: 23) nos informan que la metacognición “hace referencia a una actividad de nuestra mente a la que recurrimos todos para establecer relaciones interpersonales, alcanzar objetivos, resolver autónomamente nuestros momentos de tristeza o sufrimiento psicológico, y también para sentirnos satisfechos con nosotros mismos”.

Al considerar los elementos de esta definición, se puede entender que la adaptación social y el trabajo terapéutico, se favorecen con el conocimiento de los propios procesos psicológicos. Específicamente al entender que la capacidad metacognitiva reside en comprender la naturaleza representacional del propio pensamiento y de los demás (Carcione y Falcone: 24). El concepto de *representación* juega un papel central para la AP, pues nos muestra que aquello considerado como “real” por el sujeto y que puede ser estímulo para propiciar y experimentar estados emocionales, no tiene consistencia, sino que es únicamente la interpretación y el establecimiento de relaciones mentales que el sujeto realiza. La obra de Schopenhauer (1819) se centra en este tema. Su importancia es tal que marca un hito para a filosofía.

La siguiente definición de metacognición nos acerca aún más al terreno de lo clínico, para poder articularla de forma más evidente con la AP:

Capacidad del individuo para realizar operaciones cognitivas heurísticas sobre las conductas patológicas propias y ajenas, así como la capacidad de utilizar dichos conocimientos con fines estratégicos para la resolución de problemas y el control de estados mentales específicos que son fuente de sufrimiento subjetivo (Carcione y Falcone: 25).

De esta definición se desprenden tres tipos de operaciones mentales: las autorreflexivas sobre los propios procesos mentales, de comprensión de la mente ajena y de *mastery* (afrontar el propio estado como una tarea a resolver). Carcione y Falcone (25) señalan que el déficit en alguno de ellos, puede generar un estado mental potencialmente fuente de **sufrimiento subjetivo**.

Siguiendo a Carcione y Falcone, distinguiré tres conceptos clave para la psicología y la psicoterapia, pero que se relacionan con la metacognición.

## Teoría de la mente

De acuerdo a Premack y Woodruff (1978) citados en Carcione y Falcone (1992: 28), se relaciona con la posesión de una representación del acontecimiento mental y a la capacidad de atribuir estados mentales a uno mismo y a los otros y prever y/o explicar el comportamiento manifiesto a partir de tales datos.

Así, se especifica que la teoría de la mente implica tener conocimiento de la relación entre la realidad exterior y el ámbito mental. De manera que podemos atribuir a los demás ciertos estados mentales, que son representaciones. Es decir, nos hacemos **una representación de la representación del otro** (metarrepresentaciones). También implica que entendemos que esa representación no es una copia fiel de la realidad, sino que son susceptibles de ser falsas o incorrectas. Y finalmente, sabemos que esas representaciones conducen a dar respuestas o reacciones.

Por su parte, Wellman (1985a, b, en Carcione y Falcone, 2002: 30) señala que la mente puede reconocer: la diferencia entre los acontecimientos mentales y los externos, tanto en uno mismo como en los demás (existencia); la diferencia entre recordar, soñar, imaginar y planificar (diferenciación); el papel de las variables relativas al material, las diferencias individuales, al contexto (papel de las variables); y los nexos entre los diversos, y diferenciables, procesos mentales propios y ajenos (integración).

Aunque la reconoce como un tipo de conocimiento, Wellman distingue esta capacidad de reconocer de la mente, de la monitorización cognitiva. De ahí, que Carcione y Falcone propongan que la *teoría de la mente* es una parte imprescindible pero incluida en la metacognición.

## Cognición social

Dada su naturaleza social, las capacidades mentales del ser humano, no representarían ninguna utilidad si no le permitieran establecer relaciones

significativas, duraderas y profundas. Carcione y Falcone (2002: 31) señala que **las emociones han sido consideradas como el *primer motor decisional*** por diferentes autores, por ello la importancia de adquirir capacidades metacognitivas al respecto. Por ejemplo, saber que las emociones se disipan con el tiempo, que se puede reducir su impacto, o que un ejercicio de visualización tiene impacto en la experiencia emocional. Fundamental para la terapia, resulta entonces la capacidad de control de estados emocionales.

Conocer el propio funcionamiento mental, inferir el ajeno y saber elaborar estrategias para resolver problemas, es esencial para adaptarnos a las situaciones sociales que se nos presentan. Por ello, Fonagy (citado en Carcione y Falcone, 2002: 34) afirma, incluso, que **la metacognición es una predisposición biológica y que surge espontáneamente**. Entenderlo así, nos permite comprender que la AP tiene un espacio natural en las prácticas para el bienestar personal.

Este autor profundiza y también afirma en el terreno de las relaciones interpersonales, que es fundamental “que el padre se haga una representación del niño como ser *intencional*, en tanto que será precisamente esta representación la que el niño interiorizará para la formación del propio *Self*”. Esto es, el niño razonará que, si los padres lo consideran un ser pensante, él existe como un ser pensante (Fonagy 1996; en Carcione y Falcone, 2002: 35). Es decir, el reconocimiento de los demás conforma la identidad propia durante la infancia. Cabe señalar al respecto, que la misma estructura de pensamiento se reproduce durante el resto de la vida. Pues el adulto en no pocas ocasiones, “requiere” del reconocimiento del otro para entenderse a sí mismo. E incluso, de manera errónea, acabamos por definirnos en función de las características que los demás nos atribuyen.

Lo anterior abre el tema de forma amplia en el terreno de la psicología, pero me centraré en el hecho de que, en términos generales, el adulto, en una sociedad que lo reconoce en la medida de sus acciones hacia el exterior, no se reconoce a sí mismo como un ser capaz de ejercer su potencial metacognitivo; en términos muy simples, porque tanto la atención social, como la individual se dirigen hacia el exterior. La consecuencia es que los adultos con poco o nulo ejercicio

metacognitivo, no logran entenderse a sí mismos y a los demás como seres intencionales guiados por creencias y deseos, por lo tanto, las interpretaciones sobre las situaciones interpersonales son más sociológicas que psicológicas. Esto es, las causas de los conflictos se buscan “afuera”, asumiendo que existe una realidad objetiva, sin tomar consciencia de la influencia de los procesos internos de carácter subjetivo.

## Conciencia

Quizá sea este el concepto más problemático, no sólo para la psicología sino para otras áreas de conocimiento como la medicina o la filosofía. Será necesario acotarlo para los fines de esta exposición. Lo fundamental que trataré al respecto de la consciencia apunta a la idea de “darse cuenta de...” en dos sentidos. El primero se refiere a la “representación de sí con el otro y el mundo, y como construcción de acontecimientos mentales dotados de significado. El desarrollo de esta forma de consciencia puede darse exclusivamente en las redes de relaciones sociales y lingüísticas [...]” (Carcione y Falcone, 2002: 40). El segundo, en intrínseca relación con el anterior, alude a las funciones metacognitivas en la dimensión intersubjetiva, permitiéndonos transformar los esquemas con los que entendemos el mundo, pero también construirnos a nosotros mismos. Esta dimensión de la consciencia ofrece ventajas de tipo adaptativo, además, al ofrecernos autoconocimiento, otorga un nivel de libertad, por lo tanto, también responsabilidad. Es decir, la consciencia comporta un aspecto ético. Pues no somos seres pasivos al respecto de nuestra conducta; nuestras emociones, creencias y deseos (generados en el ámbito interpersonal), efectivamente lo influyen, pero no lo determinan, al menos no, cuando se desarrolla la capacidad metacognitiva. Carcione y Falcone señalan: **“Somos libres ‘metacogitivamente’ porque podemos pensar nuestros pensamientos y no somos ‘pensados’ por éstos”** (1996: 43). Este sentido de consciencia y su relación con la libertad es material fundamental para la corriente existencialista. Y es de relevancia y pertinente para la psicología por los conceptos que implica. Por ejemplo, Kierkegaard (1943, 2002) profundiza en el tema de la

angustia causada por la conciencia de nuestra libertad; Jaspers (1993, 1985) en la idea de pertenencia en tanto que el ser humano está situado en un contexto interpersonal; Sartre (2010,1996), habla de “estar condenados” a ser libres y su efecto en nuestra existencia. Y Heidegger (1971), señalado como el filósofo más importante del siglo XX (Guerra y Yáñez, 2009), habló sobre cómo **el ser humano se configura en tanto “ser en el mundo”, “ser-ahí”, es decir, no en forma aislada sino siempre inserto en un contexto que le precede; el ser humano siempre es en relación.** El concepto *Dasein* engloba estas ideas.

El análisis del *Dasein* ameritaría un espacio igual o mayor que la presente tesis; pero sólo me interesa señalar que ese *ser ahí*, se refiere a “estar”. Y para nuestro interés, revisaremos que la posibilidad de *estar* sólo logra realizarse en el presente; esto es, **la existencia únicamente se presenta aquí y ahora.**

Estas referencias a la filosofía tienen la intención de mostrar que el tema de la conciencia, con el trasfondo de la metacognición, ha sido tema de análisis desde otros ámbitos disciplinarios que muestran lo trascendente del tópico y su importancia en relación al aspecto social e intersubjetivo. Tópicos que se encuentran en lo medular de la reflexión psicológica, que, sin embargo, considero que no se han atendido con la profundidad e interés necesario. En concreto, en el ámbito ético.

En Piaget, por ejemplo, podemos encontrar estas implicaciones, pues concluye que la afectividad constituye la energética de las conductas, incluso las más intelectuales. Los aspectos afectivos y cognoscitivos son inseparables e irreductibles. Especifica que los sentimientos implican cuestiones hereditarias, que se diversifican con la experiencia y se enriquecen en el intercambio interindividual y social; pero también suponen conflictos y requieren re-equilibración. De tal manera que “sin recordar el funcionamiento de los sentimientos morales con su equilibrio normativo [...], no cabe, pues, interpretar el desarrollo de la vida afectiva y de las motivaciones sino insistiendo en el papel capital de las autorregulaciones [...] (Piaget, Inhelder, 1984: 157).

Por otra parte, Maturana y Varela (1984: 204) señalan (citados en Carcione, Falcone: 43) de manera muy clara la relación entre metacognición y ética:

El conocimiento del conocimiento (que nosotros llamamos metacognición) obliga, en el sentido de que induce a hacerse cargo, a no poder negar que nuestro mundo existe en tanto que lo construimos con los otros; en consecuencia, la aceptación del otro por parte de cada uno es el fundamento biológico y ético de la condición humana: **sin este acto de “amor”, no es posible construir la relación social sobre la que se funda la conciencia.** “Todo acto en el lenguaje, nos pone en contacto con el mundo que creamos con los demás en el acto de la convivencia que da origen al ser humano; por esta razón, **cualquier acto humano tiene un sentido ético.** Este vínculo entre los seres humanos es, en último análisis, el fundamento de toda ética como reflexión sobre la legitimidad de la presencia del otro”.

A partir de estas consideraciones, la necesidad de abordar el tema sobre la ética, como consecuencia de la práctica metacognitiva, es inexcusable.

La metacognición abre la puerta a la reflexión ética en franca relación con la psicología. Es decir, desde el ámbito científico de la mente y sus procesos, se hace evidente que, al entender y reconocer nuestros propios procesos mentales, adquirimos la plena responsabilidad de nuestras acciones, pero también, se da paso a la comprensión de los demás y sus respectivas conductas, pues somos capaces de entender que ellos, igual que nosotros, generan sus propias representaciones mentales y experimentan la influencia de su propia emotividad sobre su conducta.



## **CAPÍTULO 6. ÉTICA Y PSICOLOGÍA**

### **Resumen**

En la primera parte se presentan los elementos conceptuales básicos para establecer un marco de comprensión del ámbito ético que se asume en este escrito.

En segundo término, se hace explícita la relación entre la esfera ética y los contenidos de los capítulos anteriores. De esta revisión se obtienen algunas implicaciones relevantes que permiten en la parte final concluir que la ética y la psicología no pueden presentarse de manera separada.

En este capítulo se busca hacer evidente la necesidad de recuperar lo ético como elemento esencial para la psicología, y dar paso a una propuesta concreta en el capítulo final que expone la práctica de la Atención Plena.

### **Introducción**

El desarrollo de la ciencia moderna, y el de la psicología en particular, implican una postura epistemológica específica respecto a la naturaleza y su estudio, esto deriva en acciones determinadas, cada una con sus respectivos efectos. Es decir, de manera deliberada o no, el modelo científico moderno involucra una ética particular.

Sin embargo, a lo largo del desarrollo de la ciencia, el análisis y la reflexión sobre los aspectos éticos han tenido carencias. Para la psicología académica en general, la ética no ha sido considerada como un tema central a pesar de que coinciden en la tarea de analizar la conducta desde enfoques diferentes.

Las condiciones actuales de la sociedad, que priman el goce individual por encima del bienestar común, son una advertencia sobre la necesidad de asumir una postura ética clara. De forma específica, la psicología tiene la responsabilidad de asumir una función protagónica en nuestro contexto actual, cuando precisamente, la garantía de estabilidad social y, por lo tanto, personal, no es un concepto que sea aplicable en nuestros días.

## 6.1 Algunas dificultades de la reflexión ética

Analizar la conducta<sup>30</sup> humana desde la perspectiva de sus fundamentos y justificación, implica una gran dificultad cuando se realiza desde una estructura que pretende respuestas contundentes. Esto es, si ante situaciones subjetivas, se buscan soluciones universales o absolutas nos enfrentaremos a un contrasentido. Como se ha venido exponiendo, la estructura científica moderna busca la objetividad, y respecto a la reflexión ética esto representa un problema. Por eso es válido afirmar que la ética, más que ofrecer respuestas (de tipo científico), genera interrogantes, y en específico, cuando se habla de ética desde la esfera filosófica, se buscan las bases para generar criterios que den fundamento a la postura que se toma ante determinados dilemas. Esta característica claramente marca un límite, pero al mismo tiempo puede ser aprovechada para que nuestro conocimiento avance.

A lo largo de la historia numerosos pensadores han dedicado su labor a encontrar fundamentos para dirigir su propio actuar y el de las demás personas: los mitos, la religión, la filosofía, el instinto, las emociones, la razón, la ciencia, la tecnología, entre otros tantos. Sin embargo, no es posible afirmar que sea un tema concluido. Y definitivamente, no es la expectativa de este escrito.

Si la ética ofrece más preguntas que respuestas, y cuestionarnos seriamente puede favorecer nuestro conocimiento y conciencia, en este capítulo, busco analizar cómo el factor ético se relaciona, o en su caso, cómo ha sido omitido, con lo expuesto en cada capítulo previo. La intención es encontrar los elementos que nos permitan entender la ética como un elemento indispensable para la práctica psicológica.

---

<sup>30</sup> Para efectos de este trabajo, baste con señalar que la conducta se distingue del comportamiento porque éste se refiere al conjunto de las acciones y de las reacciones habituales de un organismo al ambiente, susceptibles de observación objetiva, y la conducta alude a una actitud interior en la cual se originan las acciones y las reacciones (Galimberti, 2002: 234)

El análisis sobre la diferencia entre estos conceptos puede ser muy amplio, pero lo que buscamos destacar y en lo que nos centraremos como un concepto de mayor alcance, es que ambos, implican acciones humanas, y éstas a su vez, efectos determinados.

Al señalar el objetivo anterior, pretendo hacer notar que mi interés no es debatir, ni enjuiciar los fundamentos que sostienen los diferentes modos de actuar de los grupos sociales y sus respectivas cosmovisiones. Esto es, no busco una discusión ni un comparativo entre las diferentes “éticas” asumidas. Para ello, sería necesario un espacio mucho mayor del que este escrito me permite.

Muchos son los autores que han proporcionado una definición sobre la ética, y desde ahí comienzan los debates. Participar de tal discusión no aportaría información relevante para nuestro objetivo, pero es necesario apuntar los elementos fundamentales que conforman la idea de ética que aquí se analizará.

Se considera en este trabajo que, en primer lugar, la ética es una labor reflexiva, y que coloca al centro de su análisis, las acciones humanas, sus consecuencias y la responsabilidad de las mismas. En el concepto de “acciones” quedan incluidas las conductas y los comportamientos que para la psicología representan situaciones diferentes como ya se mencionó.

Parte esencial de la reflexión ética implica un ejercicio consciente para establecer, por un lado, los *fundamentos* de los actos, y por el otro, los *objetivos* que se persiguen; así como cuestionar la *validez* de ambos. Para dilucidar lo anterior, se requiere, cuando menos, una orientación clara sobre cómo se entiende al ser humano, pues es el sujeto que ejecuta las acciones. En este punto, la dificultad para la ética (y para el resto de las disciplinas) es mayúscula, pues se requiere responder una de las cuestiones más fundamentales para la civilización: ¿qué es el ser humano? Sólo a partir de esta definición, se pueden analizar, la coherencia y validez de los fundamentos y objetivos de las acciones, así como su pertinencia y justificación.

Otro factor esencial para la ética, que surge de la coyuntura entre fundamentos y objetivos, es el de *responsabilidad*. Al sujeto que actúa le corresponde dar respuesta de sus actos, pues se presupone la libertad para actuar, es decir, la ausencia de constricción o de impedimentos, y de capacidad para determinarse según una elección autónoma con miras a finalidades y búsqueda de los medios adecuados (Galimberti, 2002: 965). Intrínsecamente, a la idea de responsabilidad,

que se distingue de la imputabilidad (atribución de una acción a un sujeto como causa de la misma), se encuentra ligada la de *conocimiento* (de las causas y efectos de las acciones).

En síntesis, en este escrito, al hablar de ética, apuntamos hacia la *reflexión sobre los fundamentos y objetivos de las acciones, así como la responsabilidad que adquieren los agentes de tales acciones.*

La moral, por su parte ha sido tema no menor para la psicología (Kohlberg, 1992, 1997; Piaget, Inhelder, 1984; Hersh, 1984), desde el territorio sobre en donde interactúa el sujeto y su propio desarrollo psicológico con las reglas del entorno. La herencia teórica de Sigmund Freud es ejemplo básico al respecto (Freud, 1986).

La moral se coloca más en el plano de las acciones en relación con la sociedad. Mientras que la ética apunta más al fuero interno. Por ello, es que nos referimos exclusivamente a la ética o lo ético. Aunque eso no implica que lo moral quede descartado, por el contrario, se implica en la esfera de lo ético.

Desde tal enfoque, es que podemos afirmar como ya lo han hecho otros autores (Maturana, 1990; Baró, 1985, 2015), que el ser humano, dada su condición de ser social, es fundamentalmente un ser ético. Por ello, aunque pudiera afirmarse lo contrario, no hay un rubro de la cultura humana en el que la ética pueda ser excluida. Esto incluye la ciencia y la psicología en particular. Retomamos lo dicho en el capítulo anterior<sup>31</sup> por Maturana y Varela (1990) cuando afirman: el mundo lo hacemos con los otros. “cualquier acto humano tiene un sentido ético”.

La relación de la psicología con la ética puede demostrarse en primer lugar, desde un aspecto general, porque la primera se ha ejercido y se ejerce por sujetos concretos, que son susceptibles de análisis ético porque desempeñan ciertas acciones. En segundo lugar, porque la psicología, en abstracto, está fundamental, aunque no exclusivamente, interesada en la conducta y comportamiento humano, y

---

<sup>31</sup> Capítulo 5 Metacognición. Apartado 5.2 Metacognición y relaciones sociales, p. 99.

en ese nivel, coincide plenamente con el objeto de estudio de la ética, aunque evidentemente desde métodos y enfoques explicativos que difieren.

La relación entre estas dos disciplinas, se expone a continuación generando interrogantes sobre el aspecto ético y los temas presentados en los capítulos previos.

## 6.2 Relaciones de la ética

### a) Ética y ciencia moderna

En el primer capítulo se presentó un panorama histórico sobre el contexto en que surge la revolución científica. En medio de tales condiciones sociales en Occidente, es posible detectar diferentes influencias culturales, específicamente estructuras ideológicas, que marcaron la dirección del desarrollo del conocimiento en occidente, basadas en una comprensión del ser humano muy particular. Un par de estas estructuras son el pensamiento judeo-cristiano y el pensamiento ilustrado, que puede ser enmarcado en el pensamiento humanista.

Estas tradiciones, aunque con diferencias fundamentales entre sí, le otorgan al ser humano una posición especial<sup>32</sup> o lo colocan al centro o por encima del resto de los seres. Ya sea porque son “el pueblo elegido” (Devarim 7:6-7,<sup>33</sup> Tanaj, Biblia Hebrea), porque el Creador les otorgó la autoridad sobre el resto de las criaturas, y les indicó que sometieran la tierra (Génesis 1, 26-28),<sup>34</sup> porque el ser humano posee la capacidad racional y debe salir de la minoría de edad con la ordenanza ¡Sapere aude! (Kant, 2009), o incluso como reacción contra el cristianismo (Arroyo, 2006).

---

<sup>32</sup> Revisar el trabajo de Pablo F. Christlieb (2001), *La estructura mítica del pensamiento social*. En el analiza lo simbólico de las *posiciones* en la sociedad.

<sup>33</sup> Consultado el 06 de septiembre de 2019, recuperado de: [http://www.shalomhaverim.org/devarim\\_en\\_espanol\\_cap.7.htm](http://www.shalomhaverim.org/devarim_en_espanol_cap.7.htm)

<sup>34</sup> Consultado el 06 de septiembre de 2019, recuperado de: <https://www.bibliacatolica.com.br/la-biblia-de-jerusalen/genesis/1/>

Posteriormente, el advenimiento del capitalismo, en su versión industrial, se conjugó con las propuestas sobre la evolución de las especies (Darwin, 1985), generando una ideología, que en lo más básico, justificaba la lucha por la sobrevivencia en términos adaptación, todo esto, teniendo de fondo una idea sobre la naturaleza humana (Muñoz, 2009).

Aunque los postulados de estas ideologías implican de forma evidente una postura ética, en su tiempo, no necesariamente se analizó con esa claridad el concepto, pues más que ética, se revisaba la validez de los argumentos religiosos o científicos. Un ejemplo contrario y muy clarificador sobre la profunda relación entre la ética y las condiciones sociales, es el caso de Max Weber (1974), que realiza un análisis sobre *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*.

Más adelante en la historia, las guerras mundiales, atrajeron la atención del mundo entero hacia el análisis ético. Con diversas herramientas y desde diferentes enfoques, pero el cuestionamiento de los fundamentos, los medios y los objetivos de las acciones humanas se colocó como un tópico central. En este análisis entraba ya, gracias al desarrollo científico, la posibilidad de la aniquilación humana con Hiroshima y Nagasaki, como íconos de la destrucción y sufrimiento humanos.

Después de la Segunda Guerra Mundial y la guerra fría, surge Estados Unidos como el gran vencedor, defendiendo a cualquier precio la ideología capitalista, para subsistir requirió establecer en su base una estructura consumista que a su vez ha enraizado una ética narcisista-hedonista en nuestra sociedad (Pacheco, 2012; Deleuze y Guattari, 2010; Pavón-Cuéllar, 2010; Green, 2012). Varios ejemplos de la relación entre ciencia, política y economía han quedado expuestos en el capítulo 1.

Con la información anterior podemos ver que siempre se ha asumido una postura ética; es decir, el comportamiento de la sociedad ha estado fundamentado en ciertas bases y dirigido hacia objetivos específicos; sin embargo, no hay garantía de que esta idea ética haya sido concientizada por todos o cuando menos reflexionada, pues más bien fue impuesta sobre la marcha de la vida cotidiana.

Desde algunos modelos que se guían por el método científico se busca hacer a un lado las inclinaciones subjetivas, y se genera la idea de que es posible observar, estudiar y entender la naturaleza, “separado” de ella, logrando así la objetividad. En este hecho, está la raíz de una ética inoperante o inexistente. Pues el interés radica en las explicaciones del *cómo* de la naturaleza y ya no del *para qué*. Buscar el sentido de las cosas, dejó de generar interés.

Con su fundamento en la supuesta objetividad, esos modelos científicos se sustrajeron del terreno ético. Intentaron poner de manifiesto la diferencia entre *natura* y *cultura*. La primera como *el objeto* de estudio, no susceptible de aplicación de los valores humanos; sin embargo, las complicaciones surgen cuando esta característica se le atribuye también al *método* de estudio de la naturaleza. Aunque se ha refutado, se ha llegado a considerar que las motivaciones, los procesos y los fines de la investigación científica, también están exentos de la valoración humana. En términos muy simples, lo que se debe ponderar, es que la investigación científica la realizan sujetos concretos (culturales), y por lo tanto no pueden eliminar la subjetividad que los lleva a realizar valoraciones (por más racionales y “objetivas” que éstas sean).

Aunque algunos han pretendido que, por su afán de objetividad, la ciencia (y los científicos), está *más allá del bien y del mal*, por el contrario, como se ha especificado con ejemplos, sobre todo a lo largo de la historia reciente, la ciencia (y los científicos), han sido parte fundamental del bien y del mal histórico (Baró, 2015: 64).

Fals Borda en Flores (2001) propone una simple distinción. El gran error es confundir objetividad con indiferencia. Y hoy en día, esa tendencia no es una característica exclusiva de algunos científicos. La posmodernidad nos revela que el individualismo indiferente es una tendencia generalizada.

## b) Ética y psicología moderna

En este apartado, el análisis es análogo al anterior, pues se revisaron las actividades de la psicología moderna en el contexto de su intención por ser reconocida como ciencia.

Un tema básico para su estudio respecto a lo ético, tiene que ver con su participación antes, durante y posterior a las guerras (Klein, 2014), sumamente criticable. Sin embargo, sería un error considerar que únicamente existen aspectos negativos al respecto. Aunque efectivamente los hubo, también es posible destacar entre otras labores de la ciencia psicológica, el acompañamiento y tratamientos que buscaron eliminar o reducir el sufrimiento después de la guerra.

Viktor Frankl es un ejemplo particular si buscamos mostrar la relevancia de integrar la ética y la psicología. Su paso por los campos de concentración, detonó el desarrollo posterior respecto a su propuesta terapéutica: la logoterapia. Nos interesa destacar uno de sus comentarios: “Hace ya mucho tiempo que he comprendido que lo que importa en la terapia no son las técnicas, sino más bien las relaciones humanas entre el doctor y su paciente, o el encuentro personal y existencial” (Frankl, 2012: 15).

Más allá de las especificaciones que pueden hacerse para marcar la diferencia entre terapia, psicoterapia, psicología, psiquiatría, psicoanálisis, logoterapia y análisis existencial, Frankl aclara frente a un grupo de psiquiatras en una universidad norteamericana, el siguiente punto central respecto a los profesionales:

...en la medida en que interpretáramos nuestra tarea meramente en términos de técnicas y dinámicas, perderíamos de vista el problema, así como el corazón de aquellos a quienes deseábamos ofrecerles primeros auxilios mentales. Abordar a los seres humanos solo en términos de técnicas implica manipularlos, y hacerlo meramente en términos de dinámicas supone cosificarlos, convertirlos en meras cosas. Y ellos inmediatamente sienten y se dan cuenta de la cualidad manipulativa de nuestro enfoque y de nuestra tendencia a cosificarlos. He de decir que **la cosificación se ha convertido**



**en el pecado original de la psicoterapia.** Pero un ser humano no es una cosa. Este no-ser-cosa, más que el no-ser-nada, es la lección que debemos aprender del existencialismo (Frankl, 2012: 16. Las negritas son mías).

Sin duda, esa ideología detrás de un método científico moderno que se desprenda de lo *humano* y cosifique, no puede lograr una conexión real; es decir, no podría generarse comunicación real y significativa entre un sujeto y un objeto - una persona objetivada-. Para lograr la comprensión en un encuentro real, se les debe hablar como seres humanos y no como a mecanismos en reparación; considerar a la otra persona, libre y responsable (Frankl (2012: 16). Esta, la de Viktor Frankl, una visión existencial, originada no desde razonamientos abstractos, sino desde una experiencia concreta, en Europa durante la Segunda Guerra Mundial, una vivencia que marcó profundamente su vida (Frankl, 1992) da cuenta de la falta de contenido profundo de una postura mecanicista y la carencia de sentido si no existe interés por el sujeto como persona.

Desde otra perspectiva, también muy concreta, la latinoamericana, durante la guerra civil de El Salvador, el psicólogo Martín Baró (2015) habla de la *Ideologización de la psicología* y algunas de sus características. Por su relevancia, nos detendremos en la explicación.

La primera es ignorar la situacionalidad (Baró, 2015: 75): “No basta con captar la racionalidad propia de la ciencia; hay que confrontar esa racionalidad con la realidad que la encuadra, la sitúa y le da o niega sentido”. Este punto es sumamente importante en la discusión ética, pues habla de la dificultad de establecer principios universales que dirijan las acciones.

Siguiendo esta línea reflexiva también se afirma que trabajar con esquemas ajenos, importar racionalidades, es un mecanismo encubridor de intereses y un claro origen de la enajenación de la actividad psicológica (Baró, 2015: 75).

Según lo dicho, cuando Baró habla del encubrimiento de “intereses” apela a la necesidad de conocer la situacionalidad socio-histórica y socio-política, pues sin tal conocimiento, la práctica psicológica podría vaciarse de sentido, enajenarse. Por

ello, la necesidad de contextualizar, situar históricamente el desarrollo de la psicología moderna, en los primeros dos capítulos de este trabajo. Ese vaciamiento, también ocurre no solo en la práctica, sino en su enseñanza, en la labor educativa como lo señala Freire (2005: 77-101).<sup>35</sup>

Una segunda característica es el tecnocratismo. Particularmente en la modernidad, el soporte técnico, originalmente para la industria, y hoy por hoy en la revolución informática, consciente o inconscientemente excluye la reflexión ética. Pues, de manera general, se asume que la técnica debe ayudar a satisfacer las necesidades del ser humano sin importar los juicios de valor que puedan realizarse al respecto. Es decir, los planes tecnológicos se trazan sin considerar las situaciones particulares. Al respecto Baró (2015) afirma que:

Esto supone dos cosas: 1) que las determinaciones de lo que debe ser una sociedad viven dictadas por lo que la técnica es y/o lo que puede ser y hacer; 2) que la orientación última de la sociedad dependerá de aquellos que poseen la técnica.

Uno de los riesgos que conlleva la postura tecnocrática no sólo es que niega la realidad valorativa, sino, que quienes la experimentamos, ignoramos que se está imponiendo una visión diferencial y valorativa (metaignorancia), y por lo tanto no hay acciones conscientes al respecto.

En tercer lugar, el individualismo también caracteriza esa ideologización de la psicología. Tal perspectiva desconoce la situacionalidad socio-política de las personas. Irreflexivamente, la psicología, particularmente la rama clínica, asume que el psiquismo humano tiene sentido y entidad, abstraído de su existencia social fundamental. De ahí las prácticas psicológicas desconectadas de las implicaciones éticas, y la consolidación de una sociedad marcadamente narcisista.

---

<sup>35</sup> Ver Capítulo 4, Pensamiento Complejo y Transdisciplina. Apartado 4.3 Transdisciplina, p. 75.

Baró (2015:77-78) expone cómo Didier Deleule (1972:63), a partir de una idea de Canguilhem afirma que:

La técnica psicológica responde, en realidad, al proyecto de la sociedad industrial, a la necesidad que ésta tiene de seleccionar y orientar a sus individuos en el medio laboral y por tanto, en el medio escolar, de adaptar mejor las condiciones de trabajo con vistas a un mayor rendimiento, de integrar mejor al trabajador a su empresa y, de modo más general, al ciudadano a la sociedad.

Aunque considero acertada la observación previa, y muy aguda, importante señalar que tampoco podríamos generalizar tal afirmación, como si la psicología nunca hubiera atendido de manera real el sufrimiento de las personas. Esto nos hace tener presente que los análisis deben hacerse considerando las particularidades de cada caso, es decir, recordar que siempre hay sujetos concretos ejerciendo la psicología.

En esta línea de pensamiento Deleule concluye:

Cambiar al individuo para no cambiar el orden social, o bien cambiar al individuo con la esperanza de cambiar el orden social: entre estos dos polos se despliega el trabajo del psicólogo; en el interior de estos límites se sitúa el oficio del psicólogo. Consuelo o conservadurismo por un lado, reformismo por el otro (En Baró, 2015: 79).

Lo importante de esta cita, es nuevamente el carácter social del ser humano y, por lo tanto, la importancia de sus acciones; es decir, el aspecto ético.

Un punto adicional es que la comprensión psicológica de las acciones de las personas, no elimina el sentido de tales acciones y tampoco la responsabilidad de las mismas. Esto es, el entendimiento científico, no queda desconectado de la responsabilidad ética.

Para cerrar este apartado, vale la pena señalar la distinción que Baró (2015: 57) realiza entre la ciencia “pura”, y la ciencia aplicada. La primera, implicaría la posibilidad de “aislarse idealmente de cualquier influjo y contaminación de intereses y subjetividades”. Y lo ético, por lo tanto, correspondería a la manera en que cada profesional aplique su racionalidad científica y técnica, considerando los objetivos que persigue. A partir de esta situación, es que se ha entendido la ética como “un recetario de comportamientos y finalidades más o menos subjetivas”. Muestra de lo anterior es que la Sociedad Mexicana de Psicología publica en México *El Código Ético del Psicólogo* (2010), y marca la referencia sobre el comportamiento ético en nuestra profesión. Sin duda es un gran aporte y apoyo como herramienta útil para los profesionistas; sin embargo, se puede detectar detrás de ella, la ideología “del recetario”, que, aunque no lo niega explícitamente, no implica un ejercicio reflexivo, metacognitivo o de toma de consciencia, sino únicamente ofrece “la receta” de la que habla Baró.

Se transcribe íntegro lo que la Sociedad Mexicana de Psicología aclara sobre el *Código* en su página electrónica:<sup>36</sup>

La Sociedad Mexicana de Psicología A. C. (SMP), realizó consultas exhaustivas con sus afiliados acerca de las **normas de conducta que debería de regir la práctica profesional de la psicología**; además de que fueron revisados los componentes de diversos códigos éticos de sociedades de profesionales de la psicología de diversos países, con **el objetivo de obtener los elementos universales denominados como de buena praxis e integrarlos a un código mexicano**. La construcción de los artículos del Código Ético del Psicólogo editado por la SMP se dio a partir del análisis de diversos casos sobre dilemas que involucraran la ética dentro del territorio nacional, además de considerar las inquietudes y preocupaciones de la buena praxis de los psicólogos mexicanos.

---

<sup>36</sup> Recuperado de <http://sociedadmexicanadepsicologia.org/index.php/publicaciones/codigo-etico>

El desarrollo del código tal como se publica actualmente por la editorial Trillas, fue posible gracias a la decidida participación de todos aquéllos que respondieron en su momento a las consultas sobre los temas mencionados.

Por consiguiente, el Código Ético se entiende como **un instrumento para garantizar la protección de los usuarios de los servicios psicológicos, y que además ofrece al psicólogo un apoyo, tanto en la toma de decisiones, como en los casos en los que se enfrente a dilemas éticos, así como un marco de referencia que delimita el comportamiento profesional.**

Es por ello que la permanente evaluación y retroinformación de su aplicación, además del conocimiento de casos concretos de conflictos de naturaleza ética, servirán para mejorarlo y modificarlo continuamente, siempre con la finalidad de incrementar su eficacia. (Las negritas son mías)

Y en el prólogo del código también señala:

Los principios y normas éticas que contempla esta obra pretenden guiarle en su práctica cotidiana, no solamente para regular sus relaciones con clientes, colegas, empleados, participantes en investigaciones y público en general, sino para **crear una imagen más seria y respetable de la psicología como profesión y disciplina científica.**

Las citas anteriores reflejan la visión que se tiene sobre la práctica ética en psicología, y aunque este código es literatura imprescindible para el profesional de la materia, en los términos que hemos venido hablando, su aporte resulta menor. Efectivamente, ofrece normas de conducta, pero no necesariamente propicia, como práctica básica del psicólogo, un ejercicio metacognitivo. Además, marca como objetivo alcanzar elementos universales, con el riesgo de olvidar las particularidades; busca ser un instrumento de apoyo que delimite el comportamiento profesional; y abonar para mejorar la imagen de la psicología como profesión y disciplina científica.

En resumen, si el *Código* es muestra de la manera en que se entiende el ámbito ético en psicología, podemos obtener un instructivo (importante y útil, pero insuficiente) pero no la capacidad de actuar con conciencia. Una característica de toda herramienta o instrumento es que son inservibles cuando el usuario no sabe cómo funcionan, y con mayor ocasión, si no sabe cuál es el objetivo de usarla.

Para cerrar este apartado, conviene rescatar la acotación que Baró realiza: Si no penetramos en el fondo de la psicología, fácilmente incurriremos en el psicologismo, de la misma manera que si no penetramos en el fondo de la ética, caeremos en el moralismo (2015: 64). Tocar ese fondo, no se alcanza este trabajo; sin embargo, apuntamos que la dirección para llegar a él, es la práctica metacognitiva, por lo tanto, no ha pasado desapercibida esa tarea de llegar a lo profundo tanto de la ética como de la psicología.

Y finalmente habrá que recordar que la intensión no es rechazar lo “científico” de la psicología, por el contrario, se pretende alcanzar una manera más abarcadora de la ciencia, pues como dice Baró (2015: 66) para que un psicólogo sea éticamente bueno, primero tiene que ser un buen psicólogo. La incapacidad o incompetencia científica es el más grave impedimento ético.

### c) Ética y trastornos modernos

Este apartado se limita a realizar un análisis de algunos factores conceptuales intrínsecos en la comprensión de los trastornos ya definidos en el capítulo 3. Tales factores, implican acciones, medios y fines determinados, y en ese tránsito es que los trastornos hacen su aparición.

No se asume que cada situación, sea causada exclusivamente por lo señalado a continuación; pues existe una multiplicidad de factores; sin embargo, es posible trazar un alto grado de correlación entre la vida moderna y los trastornos de estrés, ansiedad y depresión, al menos en la modalidad actual, pues, por otra parte, sería inaceptable afirmar, que en otras etapas históricas las personas no padecían estrés, ansiedad o depresión.

Las dificultades actuales en el tema ético, se pueden plantear en dos áreas: la primera es la inconciencia sobre la propia condición subjetiva, y en relación con los demás y la naturaleza. En la segunda, son los objetivos, los ideales vitales, que la sociedad moderna occidental ha adoptado. Estas dos esferas pueden ser explicadas con los conceptos ya señalados de sociedad narcisista-hedonista la primera, y consumista, la segunda. Evidente es que son conceptos íntimamente relacionados. Y ambas áreas han dado como resultado la experiencia o percepción de un vacío existencial (no es que ese vacío no existiera, sino que la modernidad acabó por “descubrirlo” -porque se generó la expectativa de tener la respuesta en la ciencia- al menos desde la perspectiva occidental).

Cabe señalar que atribuir estas características a la sociedad actual, *desde* tales condiciones implica una perspectiva determinada, por lo tanto, no se aspira a realizar una descripción “completa”, pero sí válida en tanto experiencia personal. Tampoco se asume una actitud pesimista, con la idea de que “antes las cosas estaban mejor” (Harari, 2018a: 11) simplemente se describen las relaciones presentes entre los conceptos de los trastornos y la ausencia de consciencia ética.

No es una novedad de nuestra época, la afirmación de que la causa del sufrimiento es el deseo, el apego. Estos conceptos ya han sido materia de trabajo para muchos pensadores (religiones, filosofía, tradiciones culturales); en particular, para occidente, se ofreció la posibilidad del progreso permanente gracias a la ciencia y en algún sentido, la eliminación del sufrimiento por esa vía. Sin embargo, en la conciencia (relativa) social, el progreso científico moderno desembocó en la destrucción de Hiroshima y Nagasaki. A partir de ahí, comenzó a configurarse una racionalidad, que implicó una ética ausente de fundamentos, nihilista.

Por otro lado, el término de la 2GM marca el inicio de la instauración del capitalismo en su versión consumista. *El siglo del yo* (Curtis, 2002) muestra cómo con bases de índole psicológica (los descubrimientos sobre el inconsciente de Freud) se construyó la ideología consumista en la población estadounidense. Y a partir de ese modelo, y su política intervencionista (Gallo, 2009: 245), particularmente en América Latina, se ha adoptado un modelo equivalente.

Es decir, la vida moderna, no como un concepto abstracto, sino hablando de las prácticas concretas de la población se trazan a partir del desarrollo económico de los países. En las prácticas educativas, la política, la salud, las relaciones sociales, se puede detectar que todas ellas se encauzan, abierta o veladamente, con la idea de éxito, con un claro matiz económico. Y a pesar de que ya se encuentran presentes nuevas formas de pensamiento como los proyectos co-tecnocreativos (Romero y Sanabria, 2018), los modelos alternativos de desarrollo (Carvajal, 2009) o la bioeconomía (Betancur, 2013); la ideología dominante aun recae en logro profesional, que se traduce en poder adquisitivo, eficiencia, calidad. Y al mismo tiempo, el sistema genera el aumento de la brecha de desigualdad.

Independientemente del nivel socio-económico, la gente nos estresamos, deprimimos o padecemos ansiedad, porque *debemos* cubrir cierta cantidad de necesidades. Unas de tipo ideológico (lógica capitalista de la eficiencia, Radetich, 2015) y otras de carácter pragmático, como trabajar para obtener los recursos mínimos para sobrevivir (Montero-López Lena (editora) y Mayer, 2010).

Tal esfuerzo por cubrir dichas necesidades genera los trastornos señalados, pero en una sociedad que vive a un ritmo tan vertiginoso, y en la que su objetivo general es seguir avanzando, no hay espacio para algún tipo de ética consciente, y mucho menos para su reflexión como un elemento esencial de la sociedad. Aunque es posible encontrar muestras de esfuerzos al respecto, por ejemplo, conceptos como equidad, inclusión, cooperatividad, respeto a la naturaleza, que ya son de uso común aún no logran enraizarse.

No es coincidencia el auge de ideologías que ofrecen soluciones al vacío existencial, por ejemplo, la moda verde o ecológica, o la oleada de propuestas orientales (Eco, 1959), que en el fondo proponen algún tipo de fundamentos o principios. La AP incluida.

Es conocido que estas nuevas propuestas, son tratadas de maneras diferentes. Es decir, con diferente nivel de seriedad y profundidad. Y también se distinguen por los objetivos que se persiguen, muchos de los cuales, entran en la misma dinámica del mercado capitalista.



Otros ejemplos en los que notamos cómo la psicología y la ética (o ausencia de) han marcado nuestra época, son los que Klein abordaba en dos de sus trabajos más reconocidos: *No logo* (2014b) y el ya referido, *La doctrina del shock* (2014).

Con todo lo anteriormente dicho, se asume que el conocimiento psicológico ha ofrecido grandes apoyos sobre intereses determinados, por ejemplo, para fundar el modelo consumista americano y generar técnicas de control social que invariablemente tienen fines políticos. Ambas esferas de intervención generan experiencias en las personas que pueden desencadenar los trastornos. Si esto ocurrió en dicho sentido, la psicología también debería y puede aportar herramientas para su comprensión, trabajo y eliminación. Ahí es en donde propongo el papel de la AP.

#### d) Ética, pensamiento complejo (PC) y transdisciplina (T)

Como ya se señaló<sup>37</sup> Nicolescu afirma claramente: “La muerte del Sujeto es el precio que pagamos por el conocimiento objetivo”. La esencia del aspecto ético se localiza en la relación e interacción que se da entre sujetos, pues implica de manera fundamental las ideas de libertad, voluntad y responsabilidad. Situaciones que sólo pueden ser atribuidas a las personas. De manera que, al desaparecer el sujeto, por principio, la ética es inexistente.

Como se pudo notar desde el capítulo 4, si nuestro propósito es encontrar fundamentos para el comportamiento ético desde el ámbito de la práctica psicológica, el camino para lograrlo debe partir desde una perspectiva que no discrimine al sujeto de la naturaleza y tenga una postura integral del conocimiento; es decir, una visión compleja y transdisciplinaria.

El PC y la T, permiten establecer un marco de referencia para hablar de ética de manera más pertinente en relación con la psicología; ofrecen una perspectiva que posibilita integrar a la reflexión, de manera coherente, conceptos e ideas que

---

<sup>37</sup> Capítulo 4. Pensamiento Complejo y Transdisciplina. Apartado 4.1 Crítica a la racionalidad científica, p. 64.

normalmente, la rigidez de la ciencia, deja de lado. Por ejemplo, no colocar al ser humano al centro, aislado y sobre la naturaleza que estudia, no desde la superioridad simbólica de la que habla Fernández Christlieb (2001), sino como parte de ella.

En ese mismo sentido, reflexionar sobre la trascendencia humana, su posibilidad y formas, abre paso al concepto de espiritualidad. Es decir, un espacio que para la ciencia moderna no tenía. Y que incluso, se ha trazado como el gran conflicto histórico: ciencia contra espiritualidad.<sup>38</sup>

Con la aspiración moderna de comprender las leyes que rigen la naturaleza, se han llegado a formar posturas rígidas sostenidas en la idea de inmutabilidad y no contradicción. Características que acabaron por permear todos los niveles de la cultura. Es decir, la idea de permanencia y de situaciones siempre lógicas (no excluyentes) se consolidaron como base del comportamiento y las expectativas sociales; se integraron de manera no reflexionada a la ética moderna.

Ante estas características, la postura transdisciplinaria, ofrece los axiomas ontológico, lógico y epistemológico,<sup>39</sup> que, junto con el pensamiento complejo, abren la puerta a una nueva ética.

Dado que desde el centro de las diferentes disciplinas nació esta nueva perspectiva, es lógico exigirles a las universidades como centros generadores de conocimiento,<sup>40</sup> la obligación de propiciar nuevos métodos para otorgar conocimientos pertinentes a la realidad actual. Para el caso de la psicología, este escrito pretende ser un esfuerzo en ese sentido.

Esta nueva manera, transdisciplinaria y compleja, de acercarnos a la naturaleza también representará retos que, si bien no son nuevos, las condiciones actuales sí exigirán una manera diferente de enfrentarlos. Noah Harari, nos advierte al respecto:

---

<sup>38</sup> Es importante señalar que por espiritualidad no se entiende religión.

<sup>39</sup> Capítulo 4, Pensamiento Complejo y Transdisciplina. Apartado 4.3 Transdisciplina, p. 76.

<sup>40</sup> Ver p. 75

Los científicos que estudian los mecanismos internos del organismo humano no han encontrado el alma de la que se habla. Argumentan cada vez más que el comportamiento humano está determinado por hormonas, genes y sinapsis, y no por el libre albedrío; las mismas fuerzas que determinan el comportamiento de los chimpancés, los lobos y las hormigas. Nuestros sistemas judiciales y políticos intentan barrer en gran medida estos descubrimientos inconvenientes bajo la alfombra. Pero, con toda franqueza, ¿cuánto tiempo más podremos mantener el muro que separa el departamento de biología de los departamentos de derecho y ciencia política? (Noah, 2018, 263)

#### e) Ética y metacognición

Con lo expuesto en el capítulo previo, ya se presentó la relación entre ética y metacognición; sin embargo, conviene retomar brevemente algunos puntos al respecto para este apartado.

La profunda importancia que tiene la metacognición para el tema ético y psicológico radica en los componentes de *conocimiento* y *responsabilidad*. Como ya se especificó, gracias al ejercicio metacognitivo, la toma de consciencia, hace del sujeto, un sujeto que conoce sus propios procesos cognitivos, por lo tanto, es un sujeto responsable de sus acciones. Esto es, un sujeto psicológica y éticamente analizable.

En el mismo sentido metacognitivo, se puede analizar a la psicología como disciplina. Pues como señala Baró (2015, 75) las reflexiones antes expuestas sobre la situacionalidad histórica-política de cualquier actividad profesional y, concretamente, de la psicológica, nos llevan a la consecuencia de que cualquier actividad profesional, para ser auténtica, debe tomar conciencia refleja de ello. Así, entendemos que la metacognición a nivel individual, que es la práctica fundamental de la AP, como el autoanálisis de la práctica psicológica en general, implican el aspecto ético.

Por otra parte, la metacognición nos muestra que las emociones son un factor esencial en la toma de decisiones y la conducta. La importancia de comprenderlas atiende a nuestra responsabilidad ética. En este punto, la AP, encuentra uno de los elementos fundamentales que la constituyen como una alternativa necesaria y pertinente, pues nos ofrece herramientas para comprender la naturaleza representacional del propio pensamiento y de los demás (Carcione, 2002: 24); es decir, nos permite comprender que aquello considerado como “real” por el sujeto, que puede ser estímulo para propiciar y experimentar estados emocionales, no necesariamente tiene consistencia real, sino que es únicamente la interpretación y el establecimiento de relaciones mentales que el sujeto genera.

Por otra parte, la metacognición nos hace evidente que, en términos psicoanalíticos, la relación con el superyó, se ejemplifica cuando los adultos buscan cumplir con cierto tipo de controles, por ejemplo, las leyes, la moral o las costumbres, pero no hay reflexión al respecto, porque se presenta bajo una lógica mecanizada, por lo tanto, no hay toma de consciencia, y sin duda, esta rigidez en el cumplimiento conlleva alguna modalidad y magnitud de sufrimiento.

En síntesis, las causas de los conflictos sociales y psicológicos, se buscan “afuera”, asumiendo que existe una realidad objetiva, sin tomar consciencia de la influencia de los procesos internos de carácter subjetivo: “La verdad existe y yo la conozco, la percibo, por lo tanto, yo tengo la razón, el otro está equivocado”.

Hasta aquí se ha señalado la correspondencia de cada capítulo previo con el aspecto ético. Ahora, antes de caracterizar a la ética y delinear una definición, es necesario realizar una importante especificación.

El tema de la ética significa abordar un terreno de suma amplitud, pero debe considerarse que este trabajo, y específicamente este capítulo, tomando como referencia las palabras de Baró (2015: 79), tiene el objetivo general no de atender al horizonte de la Ética, ni al horizonte de la Psicología, sino al horizonte ético de la psicología. Es decir, se busca reflexionar sobre *uno* de los aspectos de nuestra práctica psicológica, este horizonte se ciñe al carácter transformador del hombre, de la sociedad y de la historia, y lo constituye el hombre social y la sociedad humana.

Así, se entiende porque se ha prescindido de una reflexión más amplia sobre los aspectos teóricos de la ética, pues el enfoque se ha puesto en la práctica concreta, no en principios absolutos o universales. Sin descartar que el tratamiento de aquellos sea adecuado, se propone el análisis de las circunstancias concretas internas (metacognición) y externas (sociedad) que influyen el desarrollo del ejercicio psicológico individual y colectivo.

### **6.3 Una manera de entender *lo ético***

Se ha presentado una serie de cuestiones que desvelan la relación *natural* entre psicología y ética. No se pretende señalar que con estas ideas se tienda un puente entre ambas disciplinas, sino mostrar que, por la naturaleza de cada una y su objeto de estudio, se encuentran intrínsecamente constituidas entre sí. Por ello, con este capítulo, más que determinar la necesidad de incluir el análisis ético en la práctica psicológica, se concluye *la necesidad de tomar consciencia* del carácter ético que siempre ha implicado la práctica psicológica.

De tal manera que, antes de dar paso al capítulo que expone la AP, y que representa una opción terapéutica que incluye el elemento ético como componente fundamental, se esboza una definición de ética, después de haber contextualizado con detalle los ámbitos en los que, se asume, el análisis ético ha sido deficiente o inexistente, y sin la pretensión de agotar el concepto, sino especificando los elementos que deben considerarse al hablar de esta disciplina.

La ética se entiende como un trabajo teórico pero que conduce a la práctica, pues pretende encontrar principios sólidos que dirijan la conducta de manera fundamentada en motivaciones y objetivos claros. Su tarea es inherentemente crítica, por lo que le corresponde auxiliarse de todas las aportaciones de otras ciencias y disciplinas con la intención de ofrecer conclusiones lo más integradoras posibles.

Por ser una actividad que tiene como objeto, la conducta del ser humano no puede considerarse una labor terminada, sino en permanente transformación; pero

no significa que caiga en relativismos, aunque se asume la dificultad de construir bases en un terreno que se modifica permanentemente: el de la sociedad. Por ello, debe considerar la existencia de características aplicables a todas las personas, pero no debe imponer principios universales.

Analizar la conducta, sus motivaciones, objetivos, implicaciones, tiene como fin último, favorecer la mejor forma de convivencia humana para redituar en el desarrollo pleno de los individuos y en ese sentido de la sociedad en general. Esto implica lo esencial de la condición social del ser humano.

Dadas estas características, la ética se presenta como una disciplina dinámica y, que como todas las que buscan aumentar el conocimiento humano, debe problematizar para seguir impulsando su propio desarrollo.

"Ese es mi secreto capitán, siempre estoy enojado"  
Bruce Banner (Personaje ficticio)

## CAPÍTULO 7. ATENCIÓN PLENA

### Resumen

Lo primero que se presenta es una breve descripción del contexto de la AP en la psicología académica. Enseguida, el marco conceptual fundamental de la AP. Con ello, se busca puntualizar cómo tales ideas responden a cuestiones que han surgido a lo largo de los capítulos previos.

Posteriormente se detallan los fundamentos de la práctica, específicamente del programa REBAP (Reducción del Estrés Basado en Atención Plena). Aquellos constituyen actitudes específicas que se adoptan como una forma de ser. El siguiente apartado describe las modalidades de la práctica en el REBAP. Se concluye analizando cómo la AP, se constituye en esa práctica terapéutica con alto sentido ético.

### Introducción

Nunca en la historia de la civilización, el ser humano había podido generar y administrar tanta información como lo hace actualmente mediante la tecnología. Ese salto es de tal magnitud que ha marcado este periodo de transición como la *Revolución Informática* y a nuestra colectividad como *La sociedad del conocimiento*. Dadas estas condiciones, es inexcusable lanzar una mirada retrospectiva sobre nuestra conducta individual y colectiva, y con ella reconocer los riesgos y beneficios futuros, pero sobre todo los efectos favorables y adversos que ya son parte de nuestra realidad.

Sin embargo, la cantidad de oferta informativa, nos exige adquirir la capacidad de discriminar aquello que *decidimos* atender. Es decir, en nuestros días, deberíamos ser particularmente capaces de decidir si queremos ser activos o pasivos ante la oferta informativa, y además ser capaces de autorregular nuestras respuestas ante la integración de todos los estímulos (externos e internos) que recibimos.

La práctica de la AP es, en principio, una potente herramienta que responde ante estas necesidades, pero de ninguna manera, se reduce a ello.

## 7.1 La AP y la psicología occidental

Es posible cuestionar el actual auge de prácticas budistas y los estudios sobre aquellas, tanto a nivel popular como en el ámbito académico, y particularmente el interés de la ciencia por estudiar la AP. Un motivo principal es que el tema de estudio de fondo es la conciencia; y en segundo lugar, porque las investigaciones (Kabat-Zinn, 2016: 19; Hervás, Cebolla, Soler, 2016) han comprobado que la práctica de la AP tiene efectos positivos, por lo tanto, la literatura al respecto de sus beneficios ha aumentado considerablemente (Díaz, 2018; Sánchez, Castro, 2014; Melero, Yela, 2014).

El estudio de la conciencia no es nuevo, tampoco su análisis en relación al budismo. En nuestra facultad, se revisa a Arthur Schopenhauer quien, desde la filosofía, trató el tema de la conciencia y las representaciones, aprovechando conceptos de la sabiduría oriental (Schopenhauer, 2009; Rábade, 1995; Safranski, 1998). Es importante señalarlo, pues se le relaciona con Sigmund Freud, y Friedrich Nietzsche, ambos, pensadores que marcaron el siglo XX, y específicamente el ámbito de la psicología (Corres, 2012).

De más reciente data, otro ejemplo cercano es el estudio de *La Conciencia Viviente* del Dr. José Luis Díaz<sup>41</sup> (2018), que ha sido calificado como un libro memorable, creativo y original, y su autor, como uno de los científicos que han dejado de creer que los acercamientos entre perspectivas tradicionalmente separadas son irrelevantes o meras actividades diletantes (Bartra, 2008).

Díaz integra en su amplio estudio de la conciencia, un capítulo para el budismo; es decir, junto con otros capítulos como *La conciencia natural y el flujo de la experiencia*; *La conciencia vivaz y el problema mente cuerpo*; *La conciencia emocional: un modelo cromático del sistema afectivo*; *La conciencia y el dolor: un problema mortificante*; *Conciencia, cerebro y conducta. La teoría de los procesos*

---

<sup>41</sup> Ha sido investigador en psiquiatría, ciencias biomédicas, neurobiología, neurociencias y profesor de ciencias cognitivas. Se ha dedicado al estudio de las bases biológicas y cerebrales de la mente y el comportamiento, la psicobiología. Es profesor e investigador del Departamento de Historia y Filosofía de la Medicina en la Facultad de Medicina de la UNAM.



*pautados; Conciencia, autoconciencia, neurociencia y persona; La conciencia y la muerte*, dedica un espacio para el estudio de *La Conciencia en el budismo*, es decir, lo considera como un tema valioso científica y académicamente.

El trabajo de José Luis Díaz tiene un peso específico porque su análisis se desarrolla desde el propio acercamiento del autor a la tradición budista desde 1979, y la práctica de la meditación *vipassana*. Aunque también aclara que hay muchos conceptos del budismo que no comparte (Díaz, 2018: 267). Con esto pretendo señalar que la suya, es una postura crítica desde la ciencia dura, además de constituir un testimonio muy cercano, pues es catedrático de la UNAM.

Definitivamente, la AP se ha hecho un espacio en la psicología occidental, porque ha obtenido los elementos necesarios para aportar con fundamentos, ideas sólidas sobre la conciencia. Una de las características que interesan en este trabajo es la que Nardone apunta con las ideas que Salvini y Bottini (2011) otorgan la conciencia: una representación mediatizada por códigos simbólicos de la experiencia que se separa de la realidad para elevarse como juez severo de esta última [...] «el incómodo inquilino que reside en nosotros» (En Nardone, 2012: 50-53). Lo que nos interesa destacar de la anterior descripción, apunta a los términos más prácticos de esa situación. Nardone dice que, si sus lectores quisieran amargarse constantemente la vida, no tendrían más que esforzarse en reflexionar sobre el sentido profundo de cada cosa que están viviendo. Por ello, para el hombre moderno es realmente necesario reequilibrar el peso dado a las funciones psicológicas [...] con el fin de llevar a cabo reflexiones adecuadas que enriquezcan la experiencia en lugar de limitarla o atraparla (2012: 52-53).

Es en esta dirección, en la que apunta el estudio de la AP y la de la siguiente exposición: la de enriquecer la experiencia, gracias a la autoobservación, y no hacer de la razón exacerbada y la lógica moderna, ese juez severo que conduce al sufrimiento.

## 7.2 Conceptos fundamentales de la AP

Antes de describir la práctica, será benéfico presentar brevemente algunos de los conceptos fundamentales en los que se basa la AP. Aunque se exponen de manera separada, podrá notarse su intrínseca relación, y en conjunto con las actitudes que se describirán más adelante, será posible entender la AP como una propuesta psicológica robusta y fundamentada.

### a) El momento presente

Kabat-Zinn aclara que lo que se hace en el programa REBAP es invitar a los participantes a vivir atentamente instante tras instante. No es “vivir el momento” con connotaciones hedonistas, sino a “vivir *en* el momento”. La práctica de dirigir la atención deliberadamente permite darse cuenta que el único momento que realmente se tiene es el presente. Solo en el presente se puede saber, percibir, aprender, actuar, cambiar, sanar y amar (Kabat-Zinn, 2016: 67). Para la lógica occidental no hay ninguna inconsistencia en considerar (irreflexivamente) la existencia del pasado y del futuro, sin embargo, basta un sencillo análisis para confirmar la inexistencia sustancial de tales conceptos.

El psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi con sus investigaciones sobre la creatividad y concepto de *flujo* (1998), reconoce la importancia de dirigir toda nuestra atención a un objetivo determinado que corresponda a nuestras capacidades. Pues como señala Ricard (2005: 248) si el reto es demasiado difícil, habrá tensión y ansiedad; si es demasiado fácil, nos relajamos y no tardamos en aburrirnos. Por ello, el entrenamiento resulta necesario.

La importancia radical de esta idea para la psicología aparece cuando a través de prácticas metacognitivas, somos capaces de observar que, por falta de entrenamiento, de manera cotidiana el flujo de nuestra mente se llena de contenidos que apuntan hacia situaciones futuras (expectativas, esperanzas, miedos, amenazas,...) o pasadas (memorias, acontecimientos, enojos, pérdidas,...), y todas

ellas, en mayor o menor medida, están conectadas con alguna emoción. Los enormes efectos de esta situación, se han visto señalados en el capítulo 3.

Tomar consciencia de que solo se puede *ser* en el momento presente nos muestra la importancia de aprovechar, instante tras instante nuestra experiencia. Como señala William James “mi experiencia es aquello a lo que acepto prestar atención” (En Ricard, 2005: 248).

## b) Sufrimiento

El sufrimiento, por ser una experiencia común a todos los seres humanos puede propiciar un terreno de coincidencia entre ellos y sus disciplinas o cualquier creación cultural. En particular, para la psicología es de mucha importancia, pues vista desde el ámbito de la salud, alguien que acude por apoyo a un profesional de la psicología, está en busca de aliviar su sufrimiento subjetivo.

Sufrir es experimentar un estado mental indeseable que, aunque puede ser causado por un dolor físico no debe confundirse con este. Desde la psicología, es fácil notar que aquel estado indeseable es causado por la pérdida o el cambio de determinadas condiciones o circunstancias en la vida de las personas, de manera muy básica, el apego explica esta situación.

La AP, pone el foco de la atención en descubrir que es la ignorancia de diferentes condiciones lo que posibilita o agudiza la experiencia de sufrimiento.

En primer lugar, se ignora la condición natural de *impermanentia* de todo lo existente. En occidente, entendemos que lo que sea deseable para cada uno, puede ser alcanzable y debemos hacer lo necesario para mantenerlo, pues la felicidad o bienestar se consiguen teniendo lo que deseamos. Por el contrario, la realidad nos muestra por todos lados que nada es permanente, que todo cambia. Pero nuestra cultura ha decidido no aceptarlo así. Por lo tanto, cuando alguna condición de nuestra vida cambia, sobreviene el sufrimiento. En este sentido, podemos entender

que se presenten una serie de conductas motivadas por el sufrimiento por parte de aquél que experimentó una pérdida o cambio.

Sin la conciencia de la impermanencia y de que su aceptación reduce o elimina el sufrimiento, otra situación que surge es la de ignorar cuáles son las conductas y acciones que causan más sufrimiento y cuáles son las que lo aumentan. Esto provoca que nuestra atención se dirija a objetos mentales que solo harán más profundo nuestro malestar. Nardone (2012) lo demuestra en su obra: *Pienso luego sufro*, aludiendo claramente a Descartes y el impacto de la lógica científica moderna en el sufrimiento actual de la sociedad. La obsesión por encontrar respuestas satisfactorias a todas las situaciones de la vida y la rumiación de pensamientos es un efecto de considerar que la naturaleza puede ser explicada bajo leyes mecánicas.

Dicho lo anterior, encontramos que es en el terreno de la metacognición; en este caso, de la metaignorancia, que podemos encontrar las bases para erradicar el sufrimiento, esto es, darnos cuenta que hemos ignorado la condición natural de impermanencia y que el *cogitocentrismo*, como lo llama Nardone, nos ha conducido por un camino de autoengaño cognitivo que aspira a lograr todas las certezas (2012: 37).

### c) La conciencia

Una respuesta cabal sobre este concepto ha escapado a los pensadores, intelectuales y sabios durante toda la historia. Quizá porque la naturaleza de la conciencia radica en la experiencia, resulte imposible conceptualizarlo.

Ante esta dificultad y tratando de facilitar la exposición, nos centramos en la idea de conciencia desde la práctica de la AP. Díaz señala que la conciencia para el budismo es una idea muy sencilla: atiende la experiencia inmediata, habla de la necesidad de percatarse cabalmente de los hechos y de los objetos de nuestra vida. La lógica que hay en la AP es que solo con el ejercicio de esta conciencia es posible desarrollar una comprensión adecuada de la existencia y liberarse de sufrimiento

intrínseco a ella (2018: 269). Pues los actos surgidos de una visión equívoca, propician efectos anómalos múltiples, para el mundo, para las personas y para el propio sujeto. Este proceso tiene en su causa una percepción inadecuada de la realidad y la ignorancia de tal hecho.

Sobre el desarrollo de la conciencia puede afirmarse:

La plenitud mental se pone en práctica cuando observamos en detalle y sin prejuicios cualquier cosa, es una capacidad presimbólica y primitiva, pero susceptible de notable afinación y extendido desarrollo. En episodios de plenitud mental, la conciencia se vuelve imparcial y se aplica con la misma limpidez tanto a contenidos agradables como desagradables (Gunaratana, 1993, en Díaz, 2018: 290).

Lo anterior nos remite directamente a la idea de entrenamiento de la atención y de la conciencia, con la intención de alcanzar una mirada correcta de la realidad, que nos permita superar el sufrimiento. El anterior, es evidentemente un proceso de aprendizaje y puesta en práctica, que requiere de prácticas metacognitivas permanentes para lograr la conciencia plena.

No ser conscientes de lo que está ocurriendo en nuestro presente, afecta nuestras acciones (Kabat-Zinn: 59), que se realizan sin análisis; este comportamiento mecánico se define con la analogía del *piloto automático*. Tener claro que nuestra mente funciona con esta tendencia, también hace evidente la dificultad de lograr y mantener de forma voluntaria nuestra concentración en determinada actividad, pensamiento o intención. La idea del *piloto automático* es una evidencia de la inercia cultural occidental de re-accionar y no de responder. Daniel Kahneman por ejemplo (2017: 35), presenta el tema desde un enfoque fisiológico, y nos ofrece otros elementos para una mejor comprensión.

Si la mente funciona así momento a momento, surge la pregunta sobre qué tanto de nuestra vida realmente somos conscientes y por lo tanto vivimos el presente, y en qué medida, solo la pasamos atendiendo lo que pensamos respecto al futuro y el pasado que, por cierto, no tienen consistencia.

La falta de conciencia sobre el comportamiento de nuestra mente se refleja por supuesto, en la falta de conciencia sobre nuestro cuerpo. La relevancia de ello radica sencillamente en que el cuerpo es la base orgánica y requisito de nuestra vida. De no atenderlo, podemos, desde perder la oportunidad de disfrutar de la situación más cotidiana como una caricia, hasta descartar un síntoma que nos advierta sobre algún padecimiento grave. Ambas situaciones, en el parámetro de lo más simple hasta lo más complejo y todos los matices intermedios, en diferentes sentidos, significan “perder la vida”.

Otra situación relevante al respecto es que, además de ignorar el mecanismo de nuestra mente, y de cómo nos lleva a actuar sin consciencia real, es que podemos no saber que estamos ignorando tal situación (metaignorancia). Bajo estas condiciones, el cambio o la mejoría quedan excluidos de las posibilidades de la persona.

#### d) Interpretación

Parte de esa visión equívoca de la conciencia que acabamos de señalar respecto al sufrimiento, implica la ignorancia de que muchas de nuestras afirmaciones sobre la realidad, son sólo interpretaciones. Como ya se ha expuesto, la ciencia moderna ha contribuido en gran medida a esta postura.

En palabras de Ricard, se explica de la siguiente manera:

Mirando hacia el exterior, solidificamos el mundo al proyectar sobre él unos atributos que no le son inherentes. Mirando hacia el interior, paralizamos la corriente de la conciencia al imaginar un yo que destaca entre un pasado que ha dejado de existir y un futuro que no existe todavía. Consideramos establecido el hecho de percibir las cosas tal como son y raramente ponemos esa opinión en duda (2005: 91).

Con poca dificultad podemos tomar las palabras anteriores para relacionarlas con la confrontación milenaria de la filosofía entre idealismo y realismo; sin

embargo, el objetivo es señalar algo mucho más fundamental que consiste en asumir que las características que atribuimos a los objetos, a las personas y a las situaciones, no son intrínsecas a ellas, sino que se asignan desde la percepción individual generando una categorización que, de acuerdo a las emociones que provocan, puede resumirse en tres ámbitos: lo displacentero, lo placentero y lo neutro. A partir esa calificación, nuestra conducta y acciones se configurarán de manera diferenciada.

Entonces, la interpretación que realicemos de la realidad nos generará experiencias y determinadas emociones, correspondientes a la categoría que asignemos al estímulo. A su vez, se generarán acciones en la misma sintonía. Podemos ver en este ciclo, que es el sujeto mismo el que tiene la capacidad de dirigir su propia experiencia, de acuerdo a su propia conciencia y no en función de los acontecimientos externos.

Cabe señalar que, ese proceso interpretativo ocurre también en relación a los procesos internos. Es decir, un determinado estado interno también puede ser interpretado y generar un ciclo de estados, favorables o desfavorables para la persona.

Para la psicología, el tema de eliminar la confusión entre descripción e interpretación de la realidad, también forma parte de realizar un proceso metacognitivo profundo y con importantes efectos para la vida de las personas a nivel personal y colectivo.

#### e) Regular emociones

De nuestra acción de interpretar, se desprende la vivencia de emociones, otro aspecto central de la AP y de la psicología.

Francisco Mora (2013), desde la neurociencia, afirma contundentemente que “Cognición-emoción es, pues, un binomio indisoluble que nos lleva a concebir de

cierto que no hay razón sin emoción. Binomio cardinal para entender la esencia de lo que es enseñar y aprender” (46).

Es posible afirmar que nuestro conocimiento sobre el mundo y las personas, el aprendizaje que generamos respecto a ellos, y por lo tanto nuestra conducta, no pueden separarse de nuestra vivencia emocional, de ahí la importancia de aprender a reconocerlas y autorregularlas.

Antes de abordar la idea de la autorregulación, es importante hacer notar que el entrenamiento de la atención nos permitirá en un primer momento, distinguir nuestras emociones, pensamientos, sentimientos, e interpretaciones como contenidos del flujo de nuestra mente, y entender, por lo tanto, que nosotros no *somos* esos contenidos. Es decir, experimentar una emoción, sentimiento o pensamiento no significa que debemos “fundirnos” en ellos; sin embargo, esta es una característica común de nuestra conducta. El ejercicio metacognitivo, nos permitirá reconocer claramente la diferencia entre el contenido y el contenedor (Kabat-Zinn, 2016b: 62-63).

Es pertinente acotar que en la actualidad la psicología occidental y el budismo tienen grandes puntos de encuentro y coincidencia, sin embargo, no hay que perder de vista, como lo señala Matthieu Ricard (André, Jollien, Ricard, 2016: 99) que, al referirse al concepto de emoción, los términos budistas no se corresponden de manera exacta con los utilizados en occidente, pues para el primero tienen un sentido más amplio. Esta condición, nos muestra la necesidad de acercarnos desde una postura compleja que permite lo difuso, en contraposición a la exactitud de la ciencia occidental. Dadas tales características, se le ha denominado arte y ciencia a la AP (Shapiro, Carlson, 2014).

Por otra parte, conviene señalar lo que Matthieu Ricard comenta:

Una de las características de esta «ciencia de la mente» denominada budismo es que no basta con reconocer o identificar una emoción consciente o una tendencia latente que uno haría aflorar a la superficie, sino que es preciso saber «liberar» los pensamientos. Liberar los pensamientos consiste



en hacer que no dejen huellas en nuestro espíritu, que no lo encadenen en la confusión. De lo contrario provocarán fácilmente una reacción en cadena: un pensamiento desagradable, por ejemplo, se transforma en animosidad, luego en odio, y acaba invadiendo nuestra mente hasta que lo expresamos en forma de palabras o acciones. Así perjudicamos al prójimo y destruimos nuestra paz interior. Lo mismo ocurre con el deseo, la arrogancia, los celos, el miedo, etc. (Revel, Ricard, 2016: 90).

La idea de “liberar” los pensamientos implica distinguir entre reaccionar y responder, con la intención de lograr la segunda de las opciones. Daniel Goleman, en *Inteligencia Emocional* (1998: 219) indica que “En el núcleo de toda emoción intensa subyace un impulso a la acción [...]”. Además, aclara que la mayor parte de esas reacciones emocionales comenzaron a moldearse desde la infancia, por lo tanto, todos llevamos la impronta de los hábitos emocionales, por ejemplo, reaccionar desproporcionadamente. Entender la diferencia entre responder y reaccionar, y saber que las reacciones atienden a necesidades profundas como sentirnos amados y respetados, es un elemento de suma importancia en el proceso de autoobservación y autocontrol.

En este sentido, retomando las palabras de Matthieu Ricard, es importante llamar la atención sobre el hecho de que, en la psicología occidental, y a nivel cotidiano, no se le otorga un peso importante a ese *perjuicio de nuestra animosidad en el prójimo*. Regularmente, nuestro análisis (cuando se presenta) se suspende en la comprensión del proceso interno, pero no alcanza la esfera ética. Entonces, una primera idea será que la práctica de la AP, implica observar, pero también dejar ir los pensamientos observados; es decir, nos encamina en el aprendizaje de responder y no reaccionar.

Kabat-Zinn (2016: 67) indica: “Saber lo que hacemos mientras lo estamos haciendo es la esencia de la práctica de mindfulness”. En esta idea está condensada la noción de *agencia personal* que ya se apuntó previamente.<sup>42</sup> Al

---

<sup>42</sup> Capítulo 5. Metacognición. Apartado 5.1 Qué es la metacognición, p. 86.

respecto, Goleman que, aunque señala que prefiere la expresión *conciencia de uno mismo* en lugar de *metacognición* y *metaestado*, profundiza en la explicación y especifica que “En el mejor de los casos, la observación de uno mismo permite la toma de conciencia ecuánime de los sentimientos apasionados o turbulentos”. Y que, de acuerdo a John Mayer, por la manera de gestionar las emociones, las personas conscientes de sí mismas, tienen una claridad emocional que impregna todas las facetas de su personalidad; personas autónomas y seguras de sus propias fronteras; personas psicológicamente sanas que tienden a tener una visión positiva de la vida; personas que, cuando caen en un estado negativo, no le dan vueltas obsesivamente y, en consecuencia, no tardan en salir de él (1998: 81-82). Esa idea de *agencia personal* en el marco del ejercicio metacognitivo, es la aspiración del REBAP.

### **7.3 Fundamentos básicos de la práctica de AP**

Después de revisar algunos conceptos primordiales que nos permiten ir clarificando el terreno en el que se sitúa la AP, sumemos a esta presentación otros elementos básicos que, aunque se presentan en una descripción conceptual, no debe perderse de vista que son *actitudes* con las que se debe abordar la práctica.

Cualquier proceso de aprendizaje estará determinado por la actitud que tomemos frente a él. Para el caso de la conciencia meditativa, se requiere una actitud diferente de la común, no el pensamiento lógico científico, en el que observamos y detectamos lo que debe modificarse para después tomar acciones y hacer los cambios. Pues como el trabajo es tomar conciencia, el proceso consiste en prestar atención, observar y aceptar las cosas como son, sin la intención de cambiarlas.

Kabat-Zinn sugiere que la actitud de acercamiento a la práctica que se recomienda, no es de una confianza ciega ni desconfianza absoluta, sino un escepticismo razonable acompañado del mayor compromiso ante la propuesta.

Mantener tal compromiso y actitud constructiva, requiere tener claras y siempre presentes las intenciones que motivan la práctica.

Como marco previo para la práctica, Kabat-Zinn (2016: 70) nos especifica que “el programa REBAP se asienta en siete grandes pilares, que son: no enjuiciar, la paciencia, la mente de principiante, la confianza, el no forzamiento, la aceptación, y soltar”. Cada uno de estos pilares es una actitud interdependiente una de la otra, y al mismo tiempo favorecen la práctica.

Cada una de estas actitudes requeriría un espacio mucho mayor para su presentación en sentido profundo, y no debe considerarse que la siguiente exposición conceptual agota su contenido fundamental, pero el interés es exponer que, en conjunto, estos principios básicos conforman la plataforma ética desde la que se construye la AP. Además de ser base de la práctica, cada una de estas actitudes trascienden la condición de “requisitos” para constituirse en principios rectores de quienes han integrado la AP a su vida cotidiana. Como veremos, cada actitud tiene efectos favorables para quien los practica y para los que son sujetos de tal práctica. Es decir, llevarlas a cabo o no, tiene un impacto individual y colectivo.

## 1. No enjuiciar

Esta actitud requiere tomar consciencia de que nuestra mente, en la misma dinámica de generar pensamientos de forma permanente, categoriza y califica todos los hechos que se le presentan, sean externos o internos. Tales clasificaciones pueden ser definidas como lo que aprobamos, lo que desaprobamos y lo neutro. En lo cotidiano, se traduce en definir cada situación como “buena”, “mala” e “indiferente”. Esta tendencia de la mente tiene como consecuencia reacciones automáticas, que nos impiden mantener la paz interior, regularmente sin un fundamento objetivo.

Debemos tener claro que la actitud de no enjuiciar no busca eliminar los juicios, sino tomar consciencia de ellos. La facilidad con que aparecen nos puede conducir equivocadamente a “enjuiciar los juicios”, complicando aún más nuestra práctica.

## 2. Paciencia

Esta actitud fundamentalmente significa que entendemos y aceptamos que las cosas se despliegan a su ritmo. En la práctica, esta actitud debe ser aplicada especialmente a nuestra mente y cuerpo.

Cualquier situación que acontezca cuando practicamos, debe ser valorada sin querer “avanzar” a otra diferente, sencillamente porque es la vivencia del presente. Cuando no somos pacientes, es decir, no aceptamos el presente, nuestra mente se dirige al futuro o al pasado y perdemos el momento.

Alberto Atala señala que, en términos budistas, la paciencia es mantener la claridad emocional que nos permita desarrollar la habilidad de permanecer imperturbables en el momento en que nos confrontamos a la adversidad, tal como la ansiedad, el estrés, el dolor y el sufrimiento (2015: 23).

## 3. Mente de principiante

Esta postura contribuye a ver las cosas como son, y no como creemos que son, es decir, deformadas por nuestros conocimientos y experiencias previas. Con la mente dispuesta como principiante, entendemos cada momento como nuevo, como la primera vez, por lo tanto, estamos abiertos a la posibilidad, sin determinar las condiciones por expectativas específicas.

Nuevamente podemos notar, que tales expectativas, tendrían su referencia en el pasado, pero con un interés hacia el futuro, desaprovechando el presente.

## 4. Confianza

Esta actitud atiende directamente a la intención de ser uno mismo. Se trata de entender que nosotros tenemos la capacidad de dirigirnos adecuadamente en nuestro propio camino. Es decir, nos mantenemos abiertos y atentos de quien nos dirige; sin embargo, no buscamos convertirnos en una copia de ellos, pues no

debemos convertirlos en un modelo perfecto. Por su parte, nuestro cuerpo y nuestra mente nos dan indicaciones del camino a seguir, y debemos confiar en ellas, nuestra intuición también nos guía.

Al lograr plena confianza, también asumimos la responsabilidad de ser nosotros mismos y en ese camino, la confianza que sentimos por los demás se acrecentará.

## 5. No forzamiento

Esta actitud puede presentarse como paradójica, particularmente cuando estamos acostumbrados a establecer un objetivo y dedicar nuestro actuar a conseguirlo. La meditación apunta más a *no hacer*, que a hacer. No forzarnos, significa que en lugar de tener un objetivo en mente de lo que queremos lograr y hacer lo necesario para llegar a él, aceptamos la situación en la que estemos y nos mantengamos en aceptación de ella.

Esto nos permitirá notar que aceptar nuestro estado actual e intentar *no movernos* hacia una condición diferente, exige el mismo o incluso más esfuerzo, que dirigirnos hacia un objetivo. También podemos tomar consciencia que, al aspirar a otra condición, asumimos que la presente no es la adecuada, esto es, no aceptación del presente. No forzarnos se trata de ser conscientemente lo que ya somos.

## 6. Aceptación

Aceptar es ver las cosas como realmente son en el momento presente (Kabat-Zinn, 2016: 76). La muestra clara de no aceptar, es que dedicamos energía, en diferentes niveles, a tratar de cambiar las condiciones de manera que sean como nosotros esperamos que sean y no como son.

La consecuencia de no aceptar es que dirigimos nuestra energía a modificar lo que no es tal cual yo lo espero, y nos queda muy poca para invertir en nuestro proceso de crecimiento y sanación.

Aceptar no es que todo nos guste o que estemos de acuerdo con todo, y renunciar a nosotros mismos de manera pasiva. Es ver las cosas como son y tener la capacidad de actuar sin que nuestra mente se pierda en nuestros juicios, deseos o emociones. Por el contrario, aceptar permite reconocer lo que nos ocurre internamente y valorarlo por el hecho de estar en nuestro presente, pero sin dejarle el control de nuestras acciones.

La aceptación nos ahorra una cantidad inmensa de energía que, al tener la mente clara, podemos dirigirla en acciones mucho más pertinentes.

Este punto, hoy ya es base para programas terapéuticos basados en la aceptación (Páez, 2012; Gardner, 2013; Hayes, 2014; Vargas, 2017).

## 7. Soltar

Esta actitud se relaciona directamente con la experiencia de libertad. Soltar es no apegarnos, no aferrarnos a mantener nada. Particularmente, en la práctica de meditación, es dejar ir los pensamientos que nos generan una sensación agradable y, por el contrario, no aferrarnos a negar los que nos resultan displacenteros.

Intentar retener o invertir energía en evitar pensamientos, significa que no aceptamos lo que nos acontece en el presente. Al mismo tiempo, darnos cuenta de a qué pensamientos o situaciones nos apegamos, nos permite entender más sobre nuestros propios deseos, miedos y aspiraciones, que a su vez están relacionados con ciertos juicios o creencias sobre el objeto de nuestro apego.

Además de estas siete fundamentales, Kabat -Zinn (2016: 79), indica que hay otras actitudes que contribuyen a expandir y profundizar su encarnación en nuestra vida cotidiana: la no violencia, la generosidad, la tolerancia, la amabilidad, la compasión, la alegría, la empatía y la ecuanimidad. Estas otras cualidades pueden

ejercitarse en la medida que nos mantengamos atentos a nuestro comportamiento en situaciones que representan una exigencia a nuestra disposición de cumplir las actitudes fundamentales. Volveremos a las principales de estas actitudes, en el apartado *AP y ética*.

No es difícil encontrar en estas actitudes, las primeras siete, principios de actuación; es decir, categorías axiológicas que evidencian una base ética clara. La razón de no desarrollarlas de manera individual es que en su conjunto comparten un interés común: el respeto por la vida. Estos valores no son un hallazgo que la AP haya descubierto; sin embargo, la claridad con la que se postulan, en principio, como base de la práctica terapéutica para después constituirse en una forma de ser, sí representa una propuesta distintiva. Las terapias en general, buscan corregir algo (Kriz, 1990), la AP propone toda una nueva forma de ser (Kabat-Zinn, 2016b: 87). Eso sí distingue a la AP entre las corrientes psicológicas. No se afirma que las demás corrientes y sus postulantes no se percataran que sus propuestas implicaban una postura ética determinada, pero la diferencia es que “lo ético” era una implicación de sus teorías, y por lo tanto no se trataba como un punto central, o incluso no se trataba en definitiva. Para la AP, esta postura ética es el punto de partida, incluso como requisito y al mismo tiempo es el objetivo a lograr.

Kabat-Zinn (2016: 82), desde el entrenamiento del programa REBAP, lo explica así:

Lo que pedimos a nuestros pacientes y a nosotros, va más allá, en el fondo, de dedicar un tiempo de práctica cotidiana de la meditación formal; porque el poder de la práctica solo se revelará si la convertimos en «una forma de ser». La verdadera práctica de mindfulness consiste en vivir nuestra vida instante tras instante hagamos lo que hagamos e independientemente de la circunstancia en que nos halleemos. [...] El programa REBAP es, para nosotros, un punto de partida para vivir así el resto de nuestra vida. Lo que realmente importa es el cultivo y la encarnación continua de la atención plena.

De acuerdo a lo anterior, entendemos el peso que se le otorga a las actitudes presentadas, pues éstas se tornarán en principios básicos de la conducta cotidiana de quienes practican la AP.

Es claro que, como en cualquier práctica, al principio se presentarán algunas dificultades. Por ello, otro factor imprescindible es la autodisciplina (autorregulación y metacognición) que, junto con el compromiso y las intenciones, juega un papel primordial para mantener la práctica independientemente de las circunstancias.

Antes de abordar específicamente el tema de la práctica, vale la pena señalar lo que Kabat-Zinn (2016: 84) destaca y a lo que volveremos más adelante:

...cuando la gente emprende la práctica no tarda en darse cuenta del efecto de mindfulness en su autoestima y en la calidad de su vida y de sus relaciones, y en superar la idea de que dedicarse tiempo a uno mismo es «egoísta» o «narcisista».

## **7.4 La práctica de la AP, modalidades y resultados**

Kabat Zinn, comenta que “el mapa no es el territorio que representa” (2016: 58), por lo cual, se debe tener claro que la literatura, por basta que sea sobre Atención Plena y los programas derivados de ella, de ninguna manera sustituyen a la práctica. Al respecto, José Luis Díaz afirma del budismo en general, que es un conjunto de aseveraciones y tesis supuestamente empíricas que no tienen sentido alguno fuera del terreno práctico de la existencia humana, e insiste sobre la psicología budista: es una psicología pragmática y empírica que requiere haberla experimentado no solo en la teoría sino también en la práctica (2018: 267).

Señalado lo anterior, es que en este trabajo además de la explicación conceptual, se consideró indispensable, la exposición de las modalidades prácticas, particularmente a través del REBAP.

No se busca calificar la práctica de la AP como más eficaz que otras corrientes terapéuticas, pues la perspectiva del escrito no se reduce a ello. En una visión más



amplia, apoyado en la perspectiva del Pensamiento Complejo y la Transdisciplinariedad, lo que sí pretende es mostrar que, desde la AP, por un lado, se abordan de manera directa padecimientos psicológicos de alta incidencia en la sociedad actual como el estrés, la ansiedad y la depresión (Por ejemplo el programa REBAP), y por el otro, que también implica la consideración de una postura ética sólida, que resulta sumamente pertinente en medio de esta etapa de transición social, debida a la Revolución Informática.

Al presentar las modalidades de la práctica de AP, sobra recordar que como en toda terapia, solo se puede confirmar su utilidad a través de la práctica y experiencia personal. Es decir, no debemos perder de vista que las limitaciones que pudieran encontrarse en cualquier exposición teórica no corresponden con la vivencia de la práctica. Sólo ésta permitirá tomar una postura pertinente.

#### **7.4.1 El Programa de Reducción del Estrés Basado en Atención Plena (REBAP)**

Kabat-Zinn especifica que lo que se aprende en el programa es:

...A interrumpir la modalidad hacer y cambiar a la modalidad ser; a dedicarse tiempo a sí mismos, a enlentecer y nutrir el sosiego y la autoaceptación; a observar lo que la mente les presenta instante tras instante; a observar sus pensamientos y dejarlos ir sin verse arrastrados ni quedarse estancados en ellos; a abrir un espacio para contemplar, de un modo nuevo, los viejos problemas, y a percibir la interconexión que existe entre todas las cosas. Este tipo de aprendizaje implica dirigirnos y asentarnos en el ser y cultivar simplemente la conciencia (Kabat-Zinn, 2016: 58).

La definición previa, marca una distancia con la tradición occidental que, aunque no es la primera vez que se señala la diferencia entre hacer y ser (Fromm, 1991) o tener y ser (Solomón, 1997), nos permite notar que el terreno en el que se asienta la AP, no descuida la rigurosidad, sin embargo, la postura es más flexible y, sobre

todo, recupera el ámbito del ser, que va mucho más allá de entender a la persona solo en términos mecanicistas.

Ahora, de manera específica, en el programa REBAP, el primer requisito para ser admitido en la Clínica es establecer el compromiso de practicar diariamente. La práctica de AP comienza con el compromiso básico de mantenerse a pesar de las dificultades que pueden presentarse.

Dado que podemos dejar de ser conscientes de nuestros procesos mentales y el cuerpo, el entrenamiento nos debe permitir alcanzar la capacidad de ser conscientes de ambos, nuestros elementos constitutivos, por ello, con toda pertinencia se habla de la modalidad *ser*.

Dejando de lado toda idea de misticismo, es en la meditación en donde se lleva a cabo la práctica de la atención plena. Se entiende la meditación como la práctica de permanecer deliberadamente en el momento presente. Pero no se entiende *práctica*, como una herramienta para utilizarla en otro momento, no es un medio para un fin, no es un aprendizaje utilitario, sino un aprendizaje permanente para estar plenamente en el momento en que estemos.

En el terreno de la psicología, una idea que resalta la importancia de practicar, no solo para el aprendizaje personal, sino para la generación del conocimiento profundo es cuando se cuestiona al padre del psicoanálisis:

¿Por qué medio intentó Freud franquear esa “barrera de la represión”? Reflexionando con ayuda de su brillante inteligencia y abordándola con ayuda de nuevas técnicas. Pero ¿acaso se pasó meses y años enteramente concentrado en la observación contemplativa de la mente, como lo hacen los ermitaños tibetanos? ¿Cómo podría el psicoanalista, sin haber captado él mismo la naturaleza última del pensamiento, ayudar a otros a captarla? Su figura resulta pálida en comparación con la de un maestro espiritual calificado. El budismo concede una importancia considerable a la disolución de algo que, a grandes rasgos, corresponde al inconsciente del psicoanálisis. (Revel y Ricard, 2016: 278)

Lo anterior no busca generar debate entre un método y otro -además de que es incuestionable el aporte de Freud al pensamiento y cultura occidental-, solo se pretende enfatizar que la perspectiva sobre el concepto “práctica” es diferente entre la tradición occidental y la budista. Con esas consideraciones, avanzamos en este escrito.

#### **7.4.2 El inicio de la práctica. Sus modalidades**

- La respiración

En este tipo de meditación, el primer objeto al que se dirige nuestra atención es la respiración. En su base nos remite a la idea de entender la existencia natural de ciclos y flujos y, por otra parte, nos permite reconocer que nuestros estados emocionales alteran nuestro ritmo respiratorio. Sin embargo, la razón esencial de atender la respiración es que siempre está presente y nos concentra en el aquí y ahora.

La forma más simple de comenzar con la meditación formal consiste en observar lo que nos ocurre mientras respiramos, se puede atender la sensación de las fosas nasales, la expansión y contracción del pecho. Es decir, se busca *sentir* nuestro proceso de respiración, no de controlar, forzar o pensar, sino ser conscientes de la sensación advirtiendo cada uno de sus cambios (Kabat-Zinn, 2016: 92).

El programa REBAP recomienda atender la sensación del vientre al respirar (diafragmática), con los ojos cerrados o abiertos pero sin enfocar nada en específico. El objetivo es atender la sensación al respirar y al percatarnos de que la mente se distrajo de su tarea, de manera tan amable como firme, la regresamos a atender la zona del vientre. Esta situación se realizará todas las veces que sea necesario.

El ejercicio anterior, permite que la respiración funcione como ancla para nuestra atención. Cualquier momento en que se presta atención a la respiración se convierte en un momento de conciencia meditativa (Kabat-Zinn, 2016: 93). Nos permite conectar con nuestro cuerpo y estar plenamente atentos ante a todas nuestras

experiencias. Así, se le ofrece a la mente cambiar el objeto al que se dirige, dejando de lado los pensamientos habituales, que normalmente consisten en contenidos que generan preocupaciones.

Es importante notar que la continuidad de esta práctica, no tiene como objetivo transformar la respiración, sino la conciencia. Por ello, el seguimiento a la práctica puede realizarse de manera formal, dedicando un tiempo y un espacio determinados para realizarlo sin distracciones o, de manera informal, es decir, independientemente de lo que estemos haciendo y el lugar donde nos encontremos. Hacerlo de esta segunda manera busca que la conciencia meditativa, la relajación física, el sosiego emocional y la visión penetrante (*insight*) impregnen todas las facetas de nuestra vida (Kabat-Zinn, 2016: 98).

La respiración constituye el eje fundamental de todos los aspectos de la práctica meditativa en Atención Plena, y se utiliza como base para las demás modalidades de meditación formal.

- Meditación sedente

Esta modalidad es la esencia de la práctica de la meditación formal, esto es, con un espacio y tiempo especiales dedicados a *no hacer*. También se denomina meditación “sentada”.

Se adopta una postura relajada y atenta, erguida y digna, con la cabeza, el cuello y la espalda en la misma vertical, de manera que facilite el flujo de la respiración. La postura es un apoyo externo para el cultivo de una actitud interna, pues se asume como correlato de la actitud interna de dignidad, paciencia, aceptación, y confianza en uno mismo.

La práctica puede hacerse en una silla o en el suelo sobre un cojín sin moverse, pero de forma que permita mantener la postura especificada. Si se realiza en el suelo, se busca la sensación de arraigo. Mientras se atiende a la respiración y se aplica lo que ya se señaló en el apartado anterior, cuando la mente se distrae, se busca ejercitar la aceptación del presente.

Un elemento adicional que puede aparecer es la incomodidad física. La indicación es resistir el primer impulso de modificar la postura, y convertir la sensación en el objeto de observación manteniéndonos en el presente. El mensaje es que las incomodidades pueden favorecer la concentración y conciencia. Y simultáneamente se ejercita la flexibilidad al aceptar lo que aparece en el presente y poder atender a diferentes objetos además de nuestra respiración.

Este trabajo respecto al malestar físico, desarrolla la ecuanimidad mental que resulta de mucha utilidad ante situaciones estresantes de la vida cotidiana (Kabat-Zinn, 2016: 110). Así, podemos aprender a no reaccionar inmediatamente, queriendo modificar las condiciones de nuestro presente. Esta actitud contrasta con una perspectiva mecanicista de tener que cambiar lo que “no funciona” en nuestra vida.

Con el ejercicio de la meditación nos percatamos que los pensamientos discurren aparentemente de forma interminable; sin embargo, de la práctica de la atención plena, surge un aprendizaje fundamental: las personas no somos nuestros pensamientos (Kabat-Zinn, 2016: 111).

La práctica manifiesta la importancia de reconocer que los pensamientos son hechos producidos en la mente, y que únicamente son pensamientos, sin importar su contenido y carga emocional; es decir, si los pensamientos son fuertes o débiles para dominar la mente. Ante ello, se pone en práctica no la intención de alejarlos, sino la actitud de soltar. Al detectar que esto ocurre con los pensamientos durante la práctica, se regresa la atención a la respiración y también se revisa si es necesario recomponer la postura física, reflejo de nuestra actitud y contenido mental.

Se enfatiza que no debemos considerar que pensar sea “malo” o que deba evitarse, por el contrario, lo que se busca es establecer una relación con nuestros pensamientos como hechos pasajeros de la mente. Lo relevante no es que se produzcan, sino estar atentos al espacio que se les dedica instante tras instante en nuestra consciencia.

El aprendizaje que surge de la meditación sedente, es una experiencia de libertad respecto al impacto emocional y las acciones consecuentes, pues se adquiere la consciencia de que no somos nuestros pensamientos, ni nuestras incomodidades, ni éstos y aquellas, la realidad.

- La meditación del escáner corporal

Esta es otra modalidad de la práctica, que pone en evidencia la desconexión generalizada de las personas con su propio cuerpo. Es suficiente señalar que, dados los parámetros sociales de belleza corporal, se atiende únicamente a la *apariencia*, y se propicia la no aceptación del propio cuerpo en muchas de las personas, y a su vez, esto propicia conductas específicas para buscar la aprobación social.

Esta variante de la práctica, se realiza acostados boca arriba. El programa sugiere comenzar poniendo atención a los dedos del pie izquierdo, e ir subiendo hasta llegar a la cadera y la pelvis, después repetir el recorrido en el lado derecho. Después el torso, la región lumbar, el abdomen, la parte alta de la espalda y el pecho, los omóplatos, las axilas y los hombros. Se continúa con las sensaciones a partir de los dedos de las manos y se continua hasta llegar a los hombros. Se sigue con el cuello y la garganta, las diferentes zonas de la cara y la cabeza, hasta la parte superior.

La práctica se propone para realizarse durante 45 minutos, por ello, estar acostados es buena opción. El objetivo consiste en sentir las distintas regiones que se recorren y permanecer ahí, o volver a ellas cuando nuestra atención se aleja.

Las complicaciones de esta modalidad pueden ser la sensación de dolor en algunas partes, o perder la concentración debido a la relajación y dormirse. Bajo la lógica de aceptación y compromiso, ninguna representa un obstáculo serio, por el contrario, nos favorece para aprender de nosotros mismos.

El escáner corporal también funciona para adquirir una comprensión de nosotros mismos y entender que somos más que nuestro cuerpo. Así, logramos dejar de

identificarnos con él a nivel psíquico. Especialmente, dejamos de identificarnos con nuestros dolores. Situación que sabremos aplicar a los demás, integrando una actitud que no limite nuestra manera de entender y tratar a quienes padecen alguna “enfermedad” o condición particular.

Particularmente con el escaneo corporal, nos enfrentamos a una idea paradójica: se debe practicar por la práctica en sí, no con la intención de obtener un beneficio, pero esto contrasta con el pensamiento moderno que normalmente asume que el esfuerzo dedicado a una acción, debe redituarse en un beneficio palpable.

El no forzamiento y la aceptación se ejercen con este tipo de práctica y se busca que se conviertan en una forma de ser y de sentir que no se atiene a los estándares habituales de éxito y fracaso basados en una forma rutinaria y limitada de ver sus problemas y sus expectativas sobre lo que *debería* sentir. Respecto a la sanación, esta modalidad es muy importante porque el empeño de lograr cambios y cambiar la situación presente por no aceptarla, suele ser el abordaje más inadecuado para alentar desarrollo, el cambio o la curación (Kabat-Zinn, 2016: 139), pues se deriva del rechazo de la realidad presente.

- Yoga

Kabat-Zinn (2016: 143) comenta que una de las razones por la que se encuentra tan curativo para las personas el cultivo de la Atención Plena, es porque “les recuerda algo que ya saben pero que, de algún modo, han olvidado o no pueden utilizar, es decir, el hecho de que ya son personas completas.” Parte de esa idea de totalidad, por supuesto, tiene que ver con verdaderamente sentirnos en casa, en *habitar* nuestro cuerpo. Además del escáner corporal, que nos beneficia para familiarizarnos con nuestro cuerpo en un estado de conciencia, la práctica del *hatha yoga*, como otra opción de meditación formal, nos permite transformarlo.

Esta práctica, a diferencia de otras (no meditativas) en las que el fin es ejercitarnos, se caracteriza por no forzarnos, es estar atento a la mente y no solo a

lo que hace el cuerpo. Esto es, sin necesitar que “nos den permiso” de pasar de la modalidad *hacer* a la modalidad *ser*, se realizan ejercicios de estiramiento y fortalecimiento de manera lenta y suave buscando aprender a escuchar nuestro cuerpo.

Con la práctica del yoga, bajo la lógica de no forzamiento, descubrimos que los límites de un estiramiento o el tiempo que podemos dedicar a una determinada postura no son valores estáticos. La importancia de tal aprendizaje, radica en que se replica a la naturaleza de los pensamientos, entendemos que no son sólidos. En esencia, lo fundamental de esta modalidad, nos dirige al logro de la fortaleza, el equilibrio y la flexibilidad en sentido amplio respecto a todo nuestro ser y no únicamente al ámbito corporal.

Conectar con el cuerpo y nuestros límites rompe con la visión mecanicista en la que aceptamos las reglas que nos dictó el médico desde la ciencia teórica y no desde la base de nuestra propia experiencia corporal.

En el programa REBAP se recomiendan diferentes posiciones y movimientos (Kabat-Zinn, 2016: 158-165), con la invitación a siempre atender las propias señales del cuerpo para saber cuándo detenernos o evitar alguna postura.

- El paseo meditativo

Con la práctica de atender más desarrollada, se invita a utilizar el paseo meditativo. Se trata de dirigir deliberadamente la atención a la experiencia misma de caminar, a las sensaciones de los pies o de las piernas, e incluso en sentir el movimiento de todo nuestro cuerpo. A estas sensaciones, también se puede sumar la conciencia de la respiración. Y es importante tomar nota del impulso cuando damos el primer paso.

La modalidad del paseo nos recuerda que no estamos buscando a dónde ir, además nos permite tomar conciencia, como se hace con la respiración, de actividades tan recurrentes que olvidamos atenderlas por la inercia de *llegar* y que provoca que nos olvidemos de *ser* y *estar*.



Después de haber practicado el paseo meditativo como ejercicio formal y tener alguna experiencia de lo que significa, podremos llevar a cabo una práctica informal de atención plena caminando en circunstancias muy diversas durante las actividades cotidianas.

- Un día entero dedicado a la atención plena

El programa incluye entre la sesión 6 y 7, es decir, 6 o 7 semanas después de haber iniciado, un día de práctica continúa. En el programa REBAP, se realiza en instalaciones de la clínica. El día de práctica no es una modalidad en sí misma, sino la aplicación de todas las anteriores.

Un punto esencial, es que se solicita eliminar las expectativas, principalmente pensando que será un día tranquilo. La invitación es estar completamente despiertos y conscientes de todo lo que ocurra instante tras instante.

La práctica se organiza de la siguiente manera:

Se inicia con la modalidad del yoga durante una hora, después media hora de meditación sedente, para continuar con unos diez minutos de paseo meditativo antes de tener el almuerzo que se realiza en silencio. Al terminar, se retoma el paseo en silencio por media hora. Continúa una sesión de meditación sobre la bondad y el perdón, después una meditación sentada y posteriormente un paseo más lento que termina con un paseo “alocado” (implica mayor rapidez cambiando dirección cada 7 pasos, luego cada 4 y al final cada 3) en el que se pide no establecer contacto ocular con los demás, siempre procurando ser conscientes instante tras instante. Para terminar este paseo, se solicita tener contacto visual deliberadamente y tratar de advertir las diferencias. Concluye cuando todos los participantes caminan hacia atrás lentamente con los ojos cerrados y se encuentran al centro de la habitación.

Después se realiza una meditación sentada, llamada meditación de la montaña. La metáfora busca señalar la majestuosidad y magnificencia del cuerpo, incluso en medio de las transiciones del día de la noche y del verano al invierno, “La montaña siempre está ahí presente, asentada, arraigada en la tierra, quieta y hermosa. Es

hermoso ser lo que uno es, evidente u oculta tras la niebla, verde o cubierta de nieve, envuelta en nubes o empapada en lluvia (Kabat-Zinn, 2016: 181)”.

Finalmente se suspende el silencio, se levanta la prohibición de establecer contacto ocular. Se elige otra persona para que, durante una hora, susurrando, se comenten las dificultades que se han tenido durante el día. Se concluye con una última meditación sentada de 15 minutos en silencio y llega el momento de la despedida.

La siguiente semana, en la sesión del Programa, se retoma la experiencia del día completo en Atención Plena. Es un momento de recapitulación que normalmente refleja los aprendizajes y beneficios adquiridos.

Una vez aprendidas y ejercidas, las modalidades de la práctica de Atención Plena en el programa REBAP, se trata de integrar esta nueva forma de *ser* consciente en todos los rubros de la vida cotidiana. La esencia consiste en *hacer las cosas cuando las estamos haciendo*, en *estar donde estamos*; esto es: en *ser* y en permanecer, mientras hacemos lo que hacemos, siempre despiertos y conscientes, atentos ante la tendencia de funcionar en piloto automático.

El aprendizaje generado por la práctica, nos permite ser conscientes de nuestras resistencias a hacer las cosas, a postergar o, por ejemplo, a enfadarnos con las personas. Todo ello de manera mecánica, en piloto automático, con un “fundamento” en creencias, pensamientos y emociones no conscientes.

Como se indicó al inicio, llegar a la conclusión previa, sólo es posible a través de la práctica. Sin embargo, para los fines de este escrito, los conceptos presentados nos dan los elementos necesarios para la exposición de la estructura ética que contiene la práctica de Atención Plena.

### **7.4.3 El resultado de la práctica de Atención Plena**

Kabat Zinn (2016: 229) señala que a veces se utiliza el término *sanación* para describir las experiencias de las personas que se comprometen al entrenamiento.

También aclara que no alude a la idea de *curación*, sino a un cambio de perspectiva que lleva de la fragmentación y el aislamiento a la totalidad e interconexión, que se traduce en una experiencia de aceptación, paz interior y control.

También genera nuevas perspectivas, particularmente respecto al entendimiento sobre la totalidad. Esta idea es de capital importancia para la AP, incluso Kabat Zinn cita a Einstein hablando al respecto cuando dio respuesta a un rabino que buscaba consuelo para su hija que acababa de perder a su hermana. Se presenta íntegra la cita:

El ser humano forma parte de una totalidad llamada por nosotros “universo”, una parte limitada en el espacio y el tiempo que, en una especie de ilusión óptica de la conciencia, se experimenta a sí misma, a sus pensamientos y a sus sensaciones como algo separado del resto. Esta ilusión constituye, para nosotros, un tipo de prisión que nos circunscribe a nuestros deseos y afectos personales hacia unas cuantas personas cercanas. Nuestra tarea debe ser la de liberarnos de esta prisión ampliando nuestra compasión hasta llegar a abrazar a todas las criaturas vivas y a la totalidad de la naturaleza en toda su belleza. Y, aunque nadie sea capaz de lograrlo completamente, el simple intento de hacerlo forma parte de esa liberación y constituye el fundamento de la seguridad interior (En Kabat Zinn, 2016: 226).

Resulta sumamente interesante que esta cita provenga de Albert Einstein, uno de los representantes más importantes de la Física Moderna, y que enfatice la idea de ilusión. Lo importante es destacar que tomar consciencia, experimentar la totalidad y generar un cambio de perspectiva, es un punto de llegada en el camino de la práctica de la AP, que rebasa los motivos iniciales por los que se comienza la práctica, por ejemplo, aliviar el estrés, ansiedad, depresión y dolores crónicos.

Esta idea de sanación, como efecto de la práctica de la AP, muestra -como se señaló desde el inicio de este trabajo-, que recupera de manera sólida y fundamentada, el sentido ético, pues como afirma Kabat Zinn: “La sanación siempre implica una transformación actitudinal y emocional y, en ocasiones, aunque no siempre, va acompañada de un alivio de los síntomas físicos y de la mejora de la

salud general de la persona” (2016: 229), es más una transformación de la visión que una cura, pasa por el reconocimiento de nuestra totalidad intrínseca y la interconexión con todo lo demás. Y, encima de todo, implica volver a sentirnos en paz con nosotros mismos (2016: 251).

Las implicaciones de esta idea de sanación, tienen un impacto no sólo en el sujeto que practica, sino en su entorno, esto es, se verifica el componente ético esencial de la AP, se haga explícito o no. Además de adquirir una nueva actitud interna, los cambios actitudinales de los que habla Kabat Zinn, implican relaciones sociales y con el resto de su entorno (la naturaleza en general).

En síntesis, podemos confirmar que el plano de partida para la práctica de la AP, es de índole netamente ético, pues como requisitos para el practicante se plantean *actitudes*, que implican elementos de carácter interno, pero también hacia el exterior. La práctica, no constituye un medio, sino un fin en sí mismo, aunque en principio, para los participantes del REBAP si lo sea. El resultado, no se limita a la eliminación de características o síntomas, sino a la transformación de perspectiva, que se resume en pasar del hacer a ser.

La transformación generada gracias a otras terapias es real, pero lo que distingue a la AP es que de manera esencial y como principio, parte de valores. La AP como práctica terapéutica, no incluye aspectos éticos, la práctica es esencialmente, una práctica ética.

## **7.5 El paradigma de la AP**

Como ha sido posible notar, la práctica de la Atención Plena, requiere de una visión diferente a la de la perspectiva moderna. Como experiencia individual, esta visión implica, en primer lugar, que todo puede ser fuente de aprendizaje, pues todo lo que podemos percibir, nos devuelve el reflejo de nuestra mente y cuerpo. Por otra parte, se construye directamente en relación a nuestras creencias sobre cómo y dónde encajamos en el mundo.

Esta visión, por lo tanto, contrasta con la estructura básica del método científico moderno, que pretenda entender la realidad exclusivamente en el objeto estudiado,

sin considerar que el propio observador interpreta y por lo tanto construye esa realidad de manera específica. En relación a ello, el papel y “posición” en la que se coloca al ser humano en medio del mundo, también tiene un efecto relevante, pues no se coloca en un nivel superior o “separado”. De tal forma que se genera una disposición hacia el aprendizaje permanente, no sólo de las grandes cuestiones científicas, sino en los hechos cotidianos.

Se practica Atención Plena colocando la salud en un lugar importante, por lo tanto, el conocimiento y respeto por nuestro cuerpo, y por las capacidades y límites de la práctica médica (como disciplina científica) también son elementos de la visión que sostiene la Atención Plena.

La “medicina integrativa”, en la que se enmarca el programa REBAP, propone una visión más global dentro del campo de la medicina. Específicamente reconoce “la unidad fundamental entre mente y considera esencial que la persona asuma, en la medida de lo posible, un papel más activo en la gestión de su salud -aprendiendo más sobre la salud y el desarrollo de recursos para mantenerla y optimizarla- en estrecha colaboración con sus médicos y el resto del equipo sanitario (Kabat-Zinn, 2016: 208)”. Claramente esta óptica modifica el rol “de única autoridad” de los profesionales y su equipo frente al paciente. Se transforma en una medicina participativa de todos los involucrados, que da evidencia de los recursos que cada ser humano posee para modificar positivamente su nivel de vida en todas las dimensiones.

De manera más concreta, el nuevo paradigma, puede explicarse de la siguiente forma:

Quizás el más importante de todos los avances realizados en las últimas décadas en el campo de la Medicina sea el reconocimiento de que no podemos seguir considerando la salud como una característica exclusiva del cuerpo o de la mente, porque cuerpo y mente no son dos entidades separadas, sino que están estrechamente interconectadas. La nueva perspectiva reconoce la necesidad de pensar en términos de *interconexión* y *totalidad*, y la importancia de prestar atención, en un esfuerzo comprensivo

por entender y tratar la enfermedad, a las interacciones que existen entre cuerpo, mente y conducta. Esta visión subraya que la ciencia jamás podrá describir un proceso complejo dinámico, como la salud o una enfermedad crónica relativamente simple, limitándose exclusivamente a un análisis de partes y componentes separados, por más importante que ese dominio puede llegar a ser, y sin tener en cuenta el funcionamiento del organismo global (Kabat-Zinn 2016: 210).

Tal cambio de paradigma, afirma Kabat Zinn “no sólo afecta la medicina sino toda la ciencia”, y continúa:

La mayor parte de nuestro pensamiento cotidiano sobre la realidad física -es decir, nuestras creencias tácitas sobre el mundo, el cuerpo, la materia y la energía- se basa en una visión obsoleta de la realidad que ha cambiado muy poco en los últimos tres siglos. La ciencia está buscando modelos más comprensivos que nos ayuden a entender mejor las relaciones que hay entre el espacio y el tiempo, la materia y la energía, el cuerpo y la mente, la conciencia y el universo, y el papel que, en todo ello, desempeña el cerebro humano [...] (Kabat-Zinn 2016: 210).

Un acercamiento a esos modelos más comprensivos podemos encontrarlo en el PC y la T. Y en este punto, después de lo expuesto, es más clara la pertinencia de la perspectiva de la complejidad para la AP.

## **7.6 AP y ética**

Lo expuesto hasta el momento nos ofrece suficientes elementos para considerar la AP como un modelo psicológico con sólidos fundamentos éticos intrínsecos a su práctica. Para no repetir, a continuación, se sintetizan, en tres ejes, los elementos que conforman la estructura ética de la AP.

El primero, se constituye como una perspectiva diferente, generada por los conceptos fundamentales expuestos: el momento presente, el sufrimiento, la

conciencia, la regulación emocional y la capacidad de respuesta. Presentan una nueva manera de entender el exterior y el funcionamiento de nuestra propia conducta.

El segundo, implica las actitudes necesarias para abordar la práctica; no enjuiciar, no forzamiento, paciencia, mente de principiante, confianza, aceptación y la capacidad de soltar. Significan una manera diferente de disponernos de manera interna. Situación que implica también ejercer la capacidad metacognitiva para disponernos de la manera que los solicita la AP.

El tercer eje es la idea de compromiso. “No tiene que gustarte [la práctica], solo tienes que hacerlo” (Kabat-Zinn, 2016: 81). La importancia de comprometerse, recae en que es un concepto que sale de la actual lógica hiperhedonista. En sentido profundo, comprometerse es una decisión poco valorada actualmente. Las opciones científico-tecnológicas, nos introducen en la lógica de la inmediatez y la comodidad, que sin duda son benéficas en algunos sentidos, sin embargo, la complicación surge cuando esa lógica se aplica a todos los rubros de la cultura, específicamente las relaciones sociales con consecuencias desfavorables para todos.

En conjunto, los tres ejes conforman un marco de actuación sólido que responde a las condiciones sociales actuales. En pleno tránsito de la Revolución Informática, la sociedad requiere de orientaciones en el plano ético, se busca que, a diferencia de la transformación que se vivió con de la Revolución Científica, se integre como componente esencial el aspecto ético.

Finalmente, estos contenidos éticos esenciales para la práctica de la AP se manifestarán a través de la empatía, la compasión y el altruismo, que surgen como manifestaciones intrínsecas cuando la conciencia ha permitido comprender la unidad de todo lo existente, gracias al ejercicio de entrenar la atención. Es decir, superar el sufrimiento personal y ayudar a los demás a superar el propio, se convierte en una labor inexcusable.

El Altruismo es esencialmente la intención de hacer el bien a los demás; la Compasión es la forma que adquiere el altruismo cuando se enfrenta al sufrimiento

del otro, es el deseo de que todos los seres sean liberados del sufrimiento y sus causas; y la Empatía puede ser afectiva o cognitiva, la primera, es la capacidad de entrar en resonancia emocional con los sentimientos de otra persona, mientras que la cognitiva consiste en ponerse en lugar del otro o imaginar lo que siente sin sentirlo necesariamente.

Hasta aquí, se presentó el contenido ético que se desprende de la exposición de la AP; sin embargo, dado que esta se inscribe en el marco del budismo, cabe presentar brevemente las generalidades de la ética budista.

Para el budismo, el principio ético es simple: algo es malo si engendra sufrimiento, y bueno si engendra bienestar. En este principio, la motivación también hace que los actos se califiquen como uno u otro. Por lo tanto, la finalidad de la ética budista, es liberarse del sufrimiento y lograr la capacidad de ayudar a los demás a librarse de él (Ricard, 2005: 287).

En esta lógica, no se trata de definir el bien y el mal en un sentido absoluto, sino de tomar conciencia de la felicidad y del sufrimiento que producimos tanto de hecho como de palabra y de pensamiento. Por ello, la motivación y el resultado de nuestros actos se califican éticamente. (Ricard, 2005: 289)

Para el budismo, es básico distinguir entre la felicidad verdadera, el placer y otras formas falsas de plenitud. Lograr esa capacidad es la sabiduría que, por cierto, se alcanzará por la experiencia, no a través de dogmas. Aunque no se excluyen las normas de conducta y leyes, pues aquellas son directrices válidas.

Es posible entender, que la ética, como la felicidad, es incompatible con las emociones destructivas y, por lo tanto, debe ser enriquecida por el amor, la compasión y las demás cualidades que reflejan la naturaleza profunda de nuestra mente. Es decir, esta ética que concede importancia a la perspectiva del otro, luego que lo amemos como a nosotros mismos y, por último, que le concedemos toda la importancia (Ricard, 2005: 291).

Ricard, define:



Es claro que seguir estos principios, significa un reto permanente, pues exige una motivación absolutamente imparcial y altruista, así como un deseo inquebrantable de poner remedio a los sufrimientos de los seres. Es la más difícil de poner en práctica, ya que evita recurrir de modo automático y ciego a la letra de las leyes y los códigos morales.

Y en seguida advierte:

Presenta también los mayores riesgos de desviaciones y manipulaciones. De hecho, una ética de este tenor implica una flexibilidad que la pone en peligro. De ahí la necesidad, para todos los seres y más en particular para los que imparten justicia, de desarrollar la sabiduría indispensable para su función y el sentimiento de responsabilidad universal (294). [...] Tan sólo mediante esa constante exigencia de sabiduría y de compasión podemos llegar a ser de verdad responsables y herederos de la felicidad (2005: 304).

Con este panorama podemos corroborar que, en el marco de la tradición budista, la práctica de la AP, desde la perspectiva de una labor metacognitiva comprometida y permanente, implica de suyo, una ética que se corresponde con la práctica psicológica occidental.

## CONCLUSIONES

La exposición que se ha realizado nos permite lograr *una perspectiva del bosque*. Los contenidos de cada capítulo se complementan para proponer un cierre que desemboca en la Atención Plena como respuesta consistente y necesaria frente a las condiciones socio-culturales presentes.

El orden expositivo que se utilizó en este escrito no pretende reflejar que las múltiples influencias entre los hechos históricos, científicos y disciplinares, se efectúen en una dinámica lineal y distinguible con total claridad, sino mostrar que esas influencias son multidireccionales y con un entrecruzamiento multidimensional.

El recuento histórico sobre el *contexto en que se origina la ciencia moderna* y los ejemplos presentados, nos permitieron comprobar la múltiple influencia y la imposibilidad de separar tales factores.

En la misma línea de pensamiento, revisar la *conformación de la ciencia psicológica desde una mirada histórica*, fue una llamada de atención que propone comprometernos a repensar nuestra disciplina y su papel en la sociedad actual en al menos dos niveles: como parte del desarrollo general del conocimiento humano, y como profesionistas concretos que intervienen en la vida de otras personas.

Esta necesidad de revisar el desarrollo de la psicología queda de manifiesto con el análisis de las *definiciones de los trastornos* expuestos. Se dio evidencia de una perspectiva rígida y poco reflexiva, que lejos de favorecer en las personas la adquisición de capacidades de desarrollo personal, las circunscribe a una lógica nada crítica, que limita o excluye la capacidad de autodeterminación y, por lo tanto, fomenta la permanencia en un ciclo de padecimientos.

Una vez señalada la necesidad preponderante de ampliar la visión más allá de las restricciones del Método Científico, con la presentación del *Pensamiento Complejo y la Transdisciplina*, se mostraron las herramientas conceptuales necesarias para transitar hacia un nuevo paradigma epistemológico.

Uno de los primeros pasos en tal ruta, exigió acercarnos al tema de la *Metacognición* y con ello, mostrar claramente lo fundamental que resultan las emociones en el desarrollo de la conducta. Asimismo, se demostró que, de forma natural, el conocimiento autoreflexivo implica el reconocimiento del *elemento ético*, intrínseco a las relaciones sociales. Para corroborarlo, se articuló con los temas de los capítulos previos.

Con este desarrollo teórico, se verificó que lo ético no ha figurado como un elemento central en desarrollo del conocimiento humano, al menos en el periodo de la modernidad. Y con ello, la ciencia adquiere responsabilidad directa sobre la actual condición de crisis señalada en al inicio del escrito.

Al centro de tales circunstancias, desde la psicología como disciplina científica, se ofrece una respuesta clara y sólida por medio de la Atención Plena. La exposición de esta opción terapéutica: conceptos básicos, requisitos (actitudes), modalidades y resultados, nos procuran un importante conjunto de principios de actuación que responden claramente a las carencias éticas que fueron expuestas a lo largo del trabajo. Así, la práctica de la Atención Plena, se confirma como una opción válida, pertinente e incluso necesaria ante los retos actuales que nuestra sociedad presenta.

La comprensión de esta conclusión se amplía si recorremos el mismo camino en sentido inverso.

Atención Plena es tomar conciencia. Nos permite, como se dijo desde las primeras páginas, darnos cuenta que no solo carecemos de respuestas, sino que hemos hecho las preguntas incorrectas. La causa, se encuentra en el hecho de no considerar lo ético como elemento directivo en nuestro afán de desarrollo humano. La Atención Plena, con sus bases conceptuales y prácticas concretas, se muestra como una propuesta ética completa, pertinente, fundamentada y que responde de manera real a la experiencia de cada persona, asumiendo con la misma responsabilidad, buscar el bienestar propio y colectivo.

Para lograr convertir la práctica de la AP en una forma de ser, es necesario el dominio cotidiano de prácticas metacognitivas que permitan la adecuada regulación de las emociones en beneficio personal y social. De ello se desprende que la metacognición, hace evidente la interconexión entre todos los seres y elementos de la cultura.

Lo anterior nos conduce a entender que los paradigmas sobre la manera de comprender la realidad, no pueden limitarse a ser un acercamiento simple, fragmentado, rígido y excluyente que prime el orden y la perfección, por el contrario, necesitamos estructuras de pensamiento nuevas y robustas, que logren adentrarse, de manera sólida pero flexible, en la amplitud de la realidad y las interacciones que se dan en ella, dando cabida a la indeterminación. El Pensamiento Complejo y la Transdisciplina responden al reto.

Desde el nuevo paradigma, podemos analizar situaciones específicas como los trastornos psicológicos, bajo miradas más amplias que permitan integrar diferentes áreas de conocimiento y generar interrogantes no considerados en la lógica científica moderna. Por ejemplo, revisar la idea de la temporalidad, antes asumir causalidades específicas para la aparición del estrés, ansiedad o depresión.

La articulación de diferentes esferas del conocimiento nos coloca en la posibilidad de replantear los fundamentos desde los que interpretamos nuestra vida y, por lo tanto, los fundamentos de nuestras conductas. Una restructuración de tal magnitud cuestionará nuestra historia personal y al mismo tiempo la colectiva, como se hizo con la psicología y la ciencia en general. Tal revisión nos ofrece elementos para asignar un nuevo sentido a cada una de ellas.

Con este breve repaso del trabajo, podemos confirmar que cada uno de los temas analizados forman una red coherente de conocimientos y que la AP, aparece como el catalizador de ese conjunto, además se descubre como una opción clínica que se caracteriza por que su sentido ético es la esencia de su práctica y fundamento teórico. El mismo camino que nos condujo a presentar la AP, nos ha mostrado claramente la profunda conexión entre la psicología y la ética como disciplinas académicas.

Para finalizar, consideremos lo siguiente. La crisis, el cambio profundo al que se aludió al inicio del escrito es innegable; sin embargo, llegados a este punto, tenemos elementos para entender, aceptar y vivir desde la conciencia de nuestra impermanencia e interesarnos profundamente por el bienestar de todos los seres. Es decir, este trabajo pretende alimentar esa crisis. En medio de la transformación, busca constituirse en una herramienta que favorezca el tránsito hacia una sociedad que reconozca, en el sentido más amplio posible, su humanidad y que, desde esa mirada, comprenda que nadie puede, ni por voluntad ni por naturaleza, estar encerrado en sí mismo, y que amar, es la mejor manera de seguir siendo.

## REFERENCIAS

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1975), *Historia de la pedagogía*. México: FCE.
- André, C., Jollien, A. y Ricard, M. (2016). *Tres amigos en busca de la sabiduría*. Barcelona. Urano.
- Aranda, A. (2009). La ciencia posmoderna y el factor de impacto. *CIENCIA ergo-sum*, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva, Vol. 16, Núm. 2, 27-22. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/104/10411360015.pdf>
- Arroyo, L. (2006). Humanismo y cristianismo. El humanismo ateo. *Thémata*, Revista de filosofía. Núm. 36. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/themata/36/N1.pdf>
- Atala, A. (2015). *El libro de la paciencia*. México: Casa Tíbet México.
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia: Palacios.
- Baró, M. (1985). *Problemas de psicología social en América Latina*. San Salvador: Uca.
- Baró, M. (2015). Ética profesional. Ética y psicología. *Revista Internacional sobre Subjetividad, Política y Arte*. Vol. 11. Núm. 1. Recuperado de [http://www.aesthethika.org/IMG/pdf/55-86\\_baro\\_etica\\_y\\_psicologia.pdf](http://www.aesthethika.org/IMG/pdf/55-86_baro_etica_y_psicologia.pdf)
- Bartra, R. (2017). *Cerebro y libertad. Ensayo sobre la moral, el juego y el determinismo*. México: FCE.
- Bartra, R. (2008). José Luis Díaz. La conciencia viviente. *Salud mental*, 31(4), 335-336. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-33252008000400011&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-33252008000400011&lng=es&tlng=es).
- BBC (2017). Cuáles son las 5 mayores empresas militares del mundo y qué armamento producen. Nota periodística. Sección: Los gigantes de la industria. Recuperado de <https://www.bbc.com/mundo/noticias-41314528>
- Bernal, J. (1994). *La ciencia en la historia*. México: Nueva Imagen.

- Betancur, M. (coord.). (2013). *Experiencias exitosas en bioeconomía*. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura (IICA), Uruguay. Recuperado de: <http://orton.catie.ac.cr/repdoc/A10932e/A10932e.pdf>
- Bruner, J. (2006). *Actos de significado*. Madrid: Alianza.
- Bunge, M. (1973). *La investigación científica, su estrategia y su filosofía*. Barcelona: Ariel.
- Burón, J. (1997). *Enseñar a aprender: introducción a la metacognición*. Bilbao: Mensajero.
- Carbajal, A. (2009). ¿Modelos alternativos de desarrollo o modelos alternativos al desarrollo? *Prospectiva Revista de Trabajo Social e Intervención Social*. No. 14. 237-254. Doi: <https://doi.org/10.25100/prts.v0i14.1095>
- Carcione, A. y Falcone, M. (2002). El concepto de metacognición como constructo clínico fundamental para la psicoterapia. En *Psicoterapia cognitiva del paciente grave: metacognición y relación terapéutica*. Antonio Semerari. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (Comp.) (1994). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Corres, A. (2012). *La memoria del olvido*. México: Fontamara.
- Csikszentmihalyi, M., (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós.
- Curtis, A. (2002). *The Century of the Self* [El Siglo del Yo]. [Documental en video]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/channel/UCa1LiBedgAciliHqBAWEo7Q/videos>
- Darwin, C. (1985). *El origen de las especies*. México: Origen-Planeta.
- Dávila, F. (1996). *Teoría, ciencia y metodología en la era de la modernidad*. México: Fontamara.
- De la Fuente, R. (1997). *Psicología médica*. México: FCE.
- Deleuze, D. (1972). *La psicología mito científico*. Barcelona: Anagrama.
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2010). *El anti-edipo: capitalismo y esquizofrenia*. Buenos Aires: Paidós.

- Descartes, R. (2001). *Discurso del método; Meditaciones metafísicas; Reglas para la dirección del espíritu*; Principios de la filosofía. México: Porrúa.
- Díaz, J. (2018). *La conciencia viviente*. México: FCE.
- Díaz-Barriga, F. (2007). *Aprender a aprender*. México: Ángeles Editores.
- Díaz-Barriga, F. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- DSM-5 (2014). *Manual de diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Quinta edición. Madrid: Médica Panamericana
- Eco, U. (1959). El Zen y el Occidente. Ensayo publicado en Blog Estafeta. Consultado el 08 de agosto de 2019 recuperado de <http://estafeta-gabrielpulecio.blogspot.com/2010/09/umberto-eco-el-zen-y-el-occidente.html>
- Fernández, P. (2001). La estructura mítica del pensamiento social. En Revista *Athenea Digital*. Núm 0. 11-30. Recuperado de: <https://atheneadigital.net/article/view/2/2>
- Fernández-Sola, C., Granero-Molina, J., Hernández-Padilla, J., y Aguilera-Manrique, G. (2011). Factor de impacto de revistas: ¿amenaza u oportunidad? En Revista *Aquichan*, Vol.11, No. 3, 245-255. Doi: 10.5294/aqui.2011.11.3.1
- Fierro, M. (2011). El desarrollo conceptual de la ciencia cognitiva. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. 1a parte, Vol. 40. No. 3. Doi: 10.1016/S0034-7450(14)60144-X. 2a parte: Vol. 41. No. 1. Doi: 10.1016/S0034-7450(14)60076-7
- Flores, M. (2001). Psicología, Ética y Proceso de Globalización en América Latina. *Revista Internacional de Psicología*. Vol.2 No.1. Doi: <https://doi.org/10.33670/18181023.v2i01.10>
- Frankl, V. (1992). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. (2012). *Fundamentos y aplicaciones de la logoterapia*. Barcelona: Herder.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.



- Freud, S. (1986). *El malestar en la cultura*. En obras completas Vol. 21. Buenos Aires: Amorrortu.
- Fromm, E. (1991). *Del tener al ser: Caminos y extravíos de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de psicología*. México: Siglo XXI.
- Galindo, R. y Hernández, Y. (2008). La evolución tecnológica del telar. *Revista Digital Universitaria*. Volumen 9, núm. 11. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.9/num11/art93/int93.htm>
- Gallo, M. (2009). *Los procesos históricos mundiales*. México: Quinto Sol.
- Gardner, F. (2013). *Contextual anger regulation therapy: a mindfulness and acceptance-based approach* [Terapia contextual de regulación de la ira: un enfoque basado en la atención plena y la aceptación]. New York: Routledge/Taylor & Francis Group.
- Gardner, H. (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas: lo que todos los estudiantes deberían comprender*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (2001). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Goleman, D. (1998). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- González de Requena, J. (2010). Para una reconstrucción genealógica y epistemológica del concepto de metacognición. *Revista de Psicología* Vol. 19, Núm. 1. Universidad Austral de Chile. Doi: 10.5354/0719-0581.2011.17101
- Green, A. (2012). *Narcisismo de vida, narcisismo de muerte*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Guerra, R. y Yáñez, A. (Comps.). (2009). *Martín Heidegger: Caminos*. México: CRIM UNAM
- Haddad, G. (2012). Investigación y prospectiva en educación: contribuciones temáticas. Los desafíos de la creatividad. UNESCO. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217518\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000217518_spa)
- Harari, Y. (2018). *De animales a dioses*. México: Debate.
- Harari, Y. (2018a). *Homo Deus*. México: Debate.

- Hargreaves, A. (1996), *Profesorado, cultura y posmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid: Morata
- Harvey, D. (2008). *La condición de la posmodernidad: investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Hayes, S. (2014). *Terapia de aceptación y compromiso: proceso y práctica del cambio consciente (mindfulness)*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Heidegger, M. (1971). *El ser y el tiempo*. México: FCE.
- Hersh, R. (1984). *El crecimiento moral: De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea.
- Hervás, G., Cebolla, A. y Soler, J. (2016). Intervenciones psicológicas basadas en mindfulness y sus beneficios: estado actual de la cuestión. *Revista Clínica y Salud*. Núm. 27. P. 115-124. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.clysa.2016.09.002>
- Hothersall, D. (1997). *Historia de la psicología*. México: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, (2010a). Guía Clínica para el manejo de la ansiedad. México. Recuperado de: [http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/manejo\\_ansiedad.pdf](http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/manejo_ansiedad.pdf)
- Instituto Nacional de Psiquiatría Ramón de la Fuente, (2010b). Guía Clínica para el manejo de la depresión. México. Recuperado de: [http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/manejo\\_depresion.pdf](http://inprf-cd.gob.mx/guiasclinicas/manejo_depresion.pdf)
- Instituto Psiquiátrico Dr. José Horwitz Barak (2012). Protocolo de Atención Ambulatoria del Trastorno de Ansiedad. Recuperado de: [https://www.ssmn.cl/descargas/protocolos\\_referencia\\_contrareferencia/instituto\\_psiquiatrico/protocolo\\_de\\_atencion\\_ambulatorioa\\_del\\_trastorno\\_de\\_ansiedad.pdf](https://www.ssmn.cl/descargas/protocolos_referencia_contrareferencia/instituto_psiquiatrico/protocolo_de_atencion_ambulatorioa_del_trastorno_de_ansiedad.pdf)
- ISSSTE. Guía para el estrés (S/F). Recuperado de: <http://www.issste.gob.mx/images/downloads/instituto/prevencion-riesgos-trabajo/Guia-para-el-Estres.pdf>
- Jarero, I. (2013). Comentarios sobre el Trastorno por Estrés Agudo. DSM-5. *Revista Iberoamericana de Psicotraumatología y Disociación*. Vol. 5. Num. 1. Recuperado de: [https://docs.wixstatic.com/ugd/c70085\\_955a266105a842449cc6140a309c97b9.pdf](https://docs.wixstatic.com/ugd/c70085_955a266105a842449cc6140a309c97b9.pdf)

- Jaspers., K. (1985). *Filosofía de la existencia*. México: Origen- Planeta
- Jaspers., K. (1993). *Psicopatología general*. México: FCE.
- Kabat-Zinn, J. (2016). *Vivir con plenitud las crisis*. Barcelona: Kairós.
- Kabat-Zinn, J. (2016b). *Mindfulness para principiantes*. Barcelona: Kairós.
- Kahneman, D. (2017). *Pensar rápido, pensar despacio*. México: De Bolsillo.
- Kant, E. (2009). ¿Qué es la Ilustración? *Foro de Educación*, vol. 7, núm. 11, 2009, pp. 249-254 en <http://www.redalyc.org/pdf/4475/447544586016.pdf>
- Kierkegaard, S. (1943). *El concepto de la angustia: Una sencilla investigación psicológica orientada hacia el problema dogmático del pecado original*. Buenos Aires: Espasa Calpe.
- Kierkegaard, S. (2002). *Tratado de la desesperación*. México: Tomo.
- Klein, N. (2014). *La doctrina del Shock*. Barcelona. Booket.
- Klein, N. (2014b). *No logo*. Barcelona: Booket.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Kohlberg, L. (1997). *La educación moral según Lawrence Kohlberg*. Barcelona: Gedisa.
- Kriz, J. (1990). *Corrientes fundamentales en psicoterapia*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Kunh, T. (1981). *La revolución copernicana*. México: Ariel.
- Kunh, T. S. (1989). *¿Qué son las revoluciones científicas y otros ensayos?* Barcelona: Ediciones Paidós.
- Kunh, T. (2010). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- Leahey, T. (1998). *Historia de la psicología: principales corrientes en el pensamiento psicológico*. Madrid: Pearson Educación.
- Leahey, T. (2013). *Historia de la psicología: principales corrientes en el pensamiento psicológico*. Madrid: Pearson Educación.
- Locke, J. (2005). *Ensayo sobre el entendimiento humano*. México: FCE.
- Lyotard, J. (1990). *La condición postmoderna: informe sobre el saber*. México: REI.
- Martínez, A. López-Espinoza, A., Aguilera, V., Galindo, A. y De La Torre-Ibarra, C., (2007). Observación y experimentación en psicología: una revisión histórica. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*. Vol. 3. núm. 2, 213-225. Doi: <https://doi.org/10.15332/22563067>

- Martínez, L., Vega, C., Nava, C. y Anguiano, S. (2010), Revisión de investigaciones sobre las enfermedades del siglo XXI en México. *Revista electrónica de psicología de Iztacala*. Vol. 13. No. 1. UNAM. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/16915/16099>
- Martínez, M. (2004). Perspectiva epistemológica de la bioética. *Polis: Revista Latinoamericana*. No. 7. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2798851>
- Martínez, M. (2007). Conceptualización de la transdisciplinariedad. *Polis: Revista Latinoamericana*. No. 16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2359296>
- Martínez, M. (2011). El paradigma sistémico, la complejidad y la transdisciplinariedad como bases epistémicas de la investigación cualitativa. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*. Año 6, N° 11. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4171976>
- Maturana, H. y Varela, F. (1990). *El árbol del conocimiento: Las bases biológicas del conocimiento humano*. Madrid: Debate
- Mayor, J. (1995). *Estrategias metacognitivas: aprender a aprender y aprender a pensar*. Madrid: Síntesis
- Melero, A. y Yela, J. (2014). Análisis de la investigación sobre mindfulness entre 2008-2012: una aproximación a través del análisis bibliométrico. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* [Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de Educación], vol. 4, núm. 1, 2014, pp. 63-72. Doi: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v4.590>
- Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad (2008). Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastornos de Ansiedad en Atención Primaria. Recuperado de: [https://portal.guiasalud.es/wp-content/uploads/2018/12/GPC\\_430\\_Ansiedad\\_Lain\\_Entr\\_compl.pdf](https://portal.guiasalud.es/wp-content/uploads/2018/12/GPC_430_Ansiedad_Lain_Entr_compl.pdf)
- Ministerio de sanidad, servicios sociales e igualdad (2014). Guía de Práctica Clínica sobre el Manejo de la Depresión en el Adulto. España. Consultado el 01 de

- septiembre de 2019, recuperado de: [https://portal.guiasalud.es/wp-content/uploads/2018/12/GPC\\_534\\_Depresion\\_Adulto\\_Avaliat\\_compl.pdf](https://portal.guiasalud.es/wp-content/uploads/2018/12/GPC_534_Depresion_Adulto_Avaliat_compl.pdf)
- Montero-López Lena, M. (editora); Mayer, D., (co-editor). (2010). *Ecología social de la pobreza: impactos psicosociales, desafíos multidisciplinares*. México: UNAM Facultad de psicología.
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza.
- Moreno, J. (2002). Fuentes, autores y corrientes que trabajan la complejidad. En Manual de iniciación pedagógica al pensamiento complejo. Marco Antonio Velilla (comp.) pp. 11-24. ICFES-UNESCO. Recuperado de: <http://edgarmorinmultiversidad.org/index.php/descarga-libro-iniciacion-pedagogica.html>
- Morin, E. (1982). *Ciencia con conciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Paris: UNESCO.
- Morin, E. (2000). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Muñoz, J. (2009). Naturaleza humana y teoría darwinista. *Revista Digital Universitaria*. Vol. 10, Núm. 6. Recuperado de: <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num6/art38/art38.pdf>
- Naranjo, M. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista Educación*. Vol. 33, Núm. 2. Doi: 10.15517/REVEDU.V33I2.511
- Nardone, G. (2012). *Pienso, luego sufro*. Barcelona: Paidós.
- Nicolescu, B. (1996). La transdisciplinariedad. Manifiesto. México, Multiversidad Mundo Real Edgar Morin, A.C. Recuperado de: [http://basarab-nicolescu.fr/BOOKS/Manifeste\\_Espagnol\\_Mexique.pdf](http://basarab-nicolescu.fr/BOOKS/Manifeste_Espagnol_Mexique.pdf)
- Nicolescu, B. (2006). Transdisciplinariedad: pasado, presente y futuro. Primer parte. En: *Revista Visión Docente con-ciencia*. No. 31. Primera parte recuperado de: [http://www.ceuarkos.com/Vision\\_docente/revista31/t3.htm](http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista31/t3.htm). No. 32 Segunda parte, recuperado de: [http://www.ceuarkos.com/Vision\\_docente/revista32/t4.htm](http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revista32/t4.htm)

- Onex. Informe anual 2018. Recuperado el 24 de julio de 2019 de <https://ir.onex.com/static-files/f5604fa0-13f4-4cbf-b8b2-134b3453577b>
- Organización Mundial de la Salud (2004). Invertir en salud mental. Suiza. Recuperado de: [https://www.who.int/mental\\_health/advocacy/en/spanish\\_final.pdf](https://www.who.int/mental_health/advocacy/en/spanish_final.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2004b). Prevención de los Trastornos Mentales. Suiza. Recuperado de: [https://www.who.int/mental\\_health/evidence/Prevention\\_of\\_mental\\_disorders\\_spanish\\_version.pdf](https://www.who.int/mental_health/evidence/Prevention_of_mental_disorders_spanish_version.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2006). Prevención del suicidio un instrumento en el trabajo. Suiza. [https://www.who.int/mental\\_health/prevention/suicide/resource\\_work\\_spanish.pdf](https://www.who.int/mental_health/prevention/suicide/resource_work_spanish.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2013). Plan de acción sobre salud mental 2013-2020. Suiza. Recuperado de: [https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/97488/9789243506029\\_spain.pdf?sequence=1](https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/97488/9789243506029_spain.pdf?sequence=1)
- Organización Mundial de la Salud (2019). Clasificación estadística internacional de las enfermedades y problemas relacionados con la salud (CIE-11). Recuperado de: <https://icd.who.int/browse11/l-m/en>
- Organización Panamericana de la Salud. Clasificación estadística internacional de las enfermedades y problemas relacionados con la salud (CIE-10). Washington, D.C: OPS; 1995. Recuperado de: <http://iris.paho.org/xmlui/bitstream/handle/123456789/6282/Volume1.pdf>
- Osorio, N. (2012). El pensamiento complejo y la transdisciplinariedad: fenómenos emergentes de una nueva racionalidad. *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, Vol. 20. Núm. 1, 269-291. Doi: <https://doi.org/10.18359/rfce.2196>
- Osorio, N. (2009) De la “teoría crítica de la sociedad” a la “paradigmatología” de Edgar Morin. En *Complejidad: Revolución científica y teoría*. Bogotá: Universidad del Rosario: Universidad Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario, Facultad de Administración.
- Pacheco, R. (2012). El capitalismo neoliberal y su sujeto. En *Teoría y Crítica de la Psicología*. Publicación electrónica Facultad de Psicología de la Universidad

- Michoacana de San Nicolás de Hidalgo. Núm. 2. Recuperado de:  
<http://www.teocripsi.com/ojs/index.php/TCP/article/view/88/79>
- Páez, M. (2012). *Múltiples aplicaciones de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT)*. Madrid: Pirámide
- Pauwels, J. (2002). *El mito de la guerra buena*. Hondarribia: Argitaletxe Hiru.
- Pavón-Cuéllar, D. Editor. (2016). *De la Pulsión de muerte a la represión de Estado: marxismo y psicoanálisis ante la violencia estructural del capitalismo*. México: Porrúa.
- Pérez Tamayo, R. (1998). ¿Existe el método científico? Recuperado de:  
<http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/sites/ciencia/volumen3/ciencia3/161/html/metodo.html>
- Piaget, J. y Inhelder, B. (1984). *Psicología del niño*. Madrid: Morata.
- Rábade, A. (1995). *Conciencia y dolor. Schopenhauer y la crisis de la modernidad*. Madrid: Trotta.
- Radetich, N. (2015). El capitalismo y el rechazo de los límites: el caso ejemplar del taylorismo y el fordismo. *Revistas UNAM. Acta Sociológica*, No. 69. p. 17-50.  
Doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.acso.2016.02.002>
- Revel, J. y Ricard, M. (2016). *El monje y el filósofo*. Barcelona: Urano.
- Ricard, M. (2005). *En defensa de la felicidad*. Barcelona: Urano.
- Robinson, K. (2016). *Escuelas creativas la revolución que está transformando la educación*. México: Grijalbo
- Rodríguez de las Heras, A. (2017). *Utopedia: Educación para la sociedad del conocimiento*. Curso en línea EDX. Universidad Carlos III de Madrid.  
Disponible en: <https://www.edx.org/course/utopedia-educacion-para-la-sociedad-del-conocimiento-2>
- Romero, J. y Sanabria, M. (2018). Competencias del siglo XXI en proyectos co-tecnocreativos. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*. Revistas UNAM. Vol. 10, Núm. 19. Doi: <http://dx.doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2018.19>

- Rosenblueth, A. (1994). *Mente y cerebro seguido de El método científico*. México: Siglo XXI.
- Ruiz, R. y Ayala, F. (1998). *El método en las ciencias. Epistemología y darwinismo*. México: FCE
- Safranski, R. (1998). *Schopenhauer y los años salvajes de la filosofía*. Madrid: Alianza
- Sánchez, A. y Castro, F. (2014). "Mindfulness": revisión sobre su estado de arte. *International Journal of Developmental and Educational Psychology* [Revista Internacional de Psicología del Desarrollo y de Educación]. vol. 2, núm. 1, 2016, pp. 41-49. Doi: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v2.293>
- Santiago, J., Etchebarne, I., Gómez, J., y Roussos, A. (2010). Una perspectiva psicoanalítica sobre el trastorno de ansiedad generalizada. Raíces históricas y tendencias actuales. *Revista de la Sociedad Argentina de Psicoanálisis*. Núm. 14. Recuperado de: <http://repositorio.ub.edu.ar/bitstream/handle/123456789/2771/roussos27.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Santos, M. y Fernández, L. (2016). El factor de impacto y el futuro de las revistas académicas. El riesgo de patologización. *Revista Innovación Educativa*, IPN. Volumen 16, núm. 72. 35-51. Recuperado de: <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-72/IE-72.pdf>
- Sartre, J. (1996). *Verdad y existencia*. Barcelona-México. Paidós.
- Sartre, J. (2010). *El existencialismo es un humanismo*. México: Tomo.
- Sassenfeld, A. (2010). Del paradigma de la simplificación hacia el pensamiento complejo. *Revista Gaceta de Psiquiatría Universitaria*. Volumen 6, núm. 2. Recuperado de [http://revistagpu.cl/GPU%20%20\(2010\)/REF%20Del%20paradigma.pdf](http://revistagpu.cl/GPU%20%20(2010)/REF%20Del%20paradigma.pdf)
- Schopenhauer, A. (2009). *El mundo como voluntad y representación*. Madrid: Trotta.
- SEP (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. Recuperado de [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo\\_Educativo\\_OK.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/207252/Modelo_Educativo_OK.pdf)
- Serrano González-Tejero, J. y Pons Parra, R. (2011). El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación*



- Educativa*. Vol. 13, No. 1, 1-27. Recuperado de:  
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>
- Shapiro, S. y Carlson, L. (2014). *Arte y ciencia del mindfulness: integrar el mindfulness en la psicología y en las profesiones de ayuda*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sobral, G. (2009). La depresión actual. *Virtualia*. Revista digital de la escuela de la orientación lacaniana. Núm. 19. Recuperado de:  
<http://www.revistavirtualia.com/articulos/394/dossier-sintoma-y-lazo-social-enaol/la-depresion-actual>
- Sociedad Mexicana de Psicología (2010). *Código ético*.
- Solomon, M., (1997). *Comportamiento del consumidor: comprar, tener y ser*. México: Prentice Hall.
- Spinak, E. (2017). In memoriam: Eugene Garfield – 1925-2017. Post electrónico en SciELO en Perspectiva. Recuperado de  
<https://blog.scielo.org/es/2017/03/03/in-memoriameugene-garfield-1925-2017/>
- Symonds, J. (1977). *El renacimiento en Italia*. México: FCE.
- Tortosa, F. (1998). *Una historia de la psicología moderna*. Madrid: McGraw Hill.
- Treviño-Montemayor, R. (2007). Actualidad de la fenomenología en psicología. Vol. 3. No. 2. Revista Diversitas. Universidad Santo Tomás, Colombia. Doi:  
<https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2007.0002.06>
- Universidad de Salamanca (2019). Factor de impacto. Artículo electrónico. Recuperado de <https://bibliotecas.usal.es/factor-de-impacto>
- Vargas, A. (2017). *Estrés postraumático: tratamiento basado en la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT)*. México: El Manual moderno.
- Weber, M. (1974). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Buenos Aires: Diez.