

# **UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA**

**CARRERA DE PSICOLOGÍA**

## **EXPLICACIÓN Y COMPRENSIÓN EN PSICOLOGÍA**

**MÍNIMO ESPECTRO REFERENCIAL PARA UN ABORDAJE  
TRANSDISCIPLINAR DEL SER HUMANO**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE LICENCIADO EN  
PSICOLOGÍA.**

***Presenta:***

**CARLOS CAMACHO PÉREZ.**

***Directora:***

**DRA. ANA MARÍA ROSADO CASTILLO.**

***SINODALES:***

**MTRO. FERNANDO GONZÁLEZ AGUILAR**

**MTRO. ALBERTO MIRANDA GALLARDO**

**MTRO. PEDRO VARGAS ÁVALOS**

**MTRO. RODOLFO CORONA MIRANDA**

**MÉXICO, D. F. 2008.**

***Para:***



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

**Víctor Manuel Sobrino Pérez.**

*Fontana inagotable en inspiración de vida.*

*In Memoriam.*

**Víctor Manuel Aburto Paz.**

*Historiador y profesor de la UNAM.*

*In Memoriam.*

**AGRADECIMIENTOS.**

(El momento lírico).

Primeramente y por respeto jerárquico, a mis padres **Carlos Camacho** y **Ana Luisa Pérez Estrada**. Por la vida, por su constante ejemplo y respaldo, por que aún en el silencio han sido mi principal referente, por las enseñanzas, por el amor y por ser lo que son. Sin ustedes poco o nada de lo que soy y de lo que hoy día tengo sería posible. Les amo profundamente.

A esas tres personitas que en su infancia y sin percatarse, han dibujado un antes y un después en mi existencia, por que desde el pretérito y en el presente son mis amores, por que ahora son parte indeleble de mi vida, por lo que somos y hemos sido. Así han impulsado la culminación de este trabajo: **Brenda, Enrique y Astrid**.

A mi profesora y tutora de tesis **Ana María Rosado Castillo**. Por su inagotable paciencia, su apoyo y guía patentes en todo momento, indudablemente sin su dirección y sabiduría este trabajo simplemente no habría sido posible; resulta por demás decir que no fue poco lo que le aprendí durante todo este proceso. Para usted todo mi afecto, agradecimiento y más particularmente, todo mi respeto.

A **Israel Cano Alarcón, Julio César Lugo Hurtado** y **Carlos Sixto Bautista**. No sólo por el interés hacia el trabajo, tampoco sólo por los intercambios, a veces ególatras y narcisistas, de ideas en la universidad y en San Jerónimo (círculo de, cofradía o simple club de Toby), sino también por la lealtad, pero sobre todo por la invaluable amistad. Y es que a lo largo de estos años han sido como verdaderos hermanos para mí en las buenas, en las malas y en lo que le sigue, en el aprendizaje y en la vida.

En lo general a los profesores y profesoras que desde el bachillerato y hasta la fecha, han transmitido parte de su sapiencia. En lo particular a los sinodales **Fernando González Aguilar, Pedro Vargas Ávalos, Alberto Miranda Gallardo** y **Rodolfo Corona Miranda**; por su revisión, observaciones, correcciones, críticas y comentarios que, sin lugar a dudas, enriquecieron el trabajo. Les reitero mi más sincero agradecimiento.

# ÍNDICE.

RESUMEN.....1  
.....1

INTRODUCCIÓN.....2  
.....2

## CAPÍTULO I

NOCIONES  
FUNDAMENTALES.....12  
.....12

1.1 Explicación.....12  
.....12

1.2 Comprensión.....13  
.....13

1.3 De la noción de  
paradigma.....14  
.....14

1.4 Reduccionismo.....19  
.....19

## CAPÍTULO II.

REFERENTES DE LA EXPLICACIÓN EMPÍRICA: EL CONDUCTISMO DE  
WATSON.....20  
.....20

2.1 Principio  
ontológico.....22  
.....22

2.2 Principio  
epistemológico.....28  
.....28

2.3 Principio metodológico: método  
científico.....34  
.....34

2.4 El Conductismo de  
Watson.....39  
.....39

## CAPÍTULO III.

LA EXPLICACIÓN Y EL CONDUCTISMO DE  
SKINNER.....47  
.....47

3.1 El Empirismo	
Lógico.....	.....48
3.2 Supuesto	
ontológico.....	.....52
3.3 Supuesto	
epistemológico.....	.....53
3.4 Supuesto	
metodológico.....	.....54
3.5 Breve reseña de la teoría de	
Skinner.....	.....55
3.6 Problemática de	
investigación.....	.....72

#### **CAPÍTULO IV.**

#### **DE LA SUBJETIVIDAD Y LA APROXIMACIÓN COMPENSIVA.....75**

4.1 Referente	
ontológico.....	.....82
4.2 Referente	
epistemológico.....	.....85
4.2.1 Lenguaje.....	.....88
4.2.2 Símbolo.....	.....89
4.2.3 Significado.....	.....90
4.2.4 Sentido.....	.....92
4.2.5 De la noción de	
juego.....	.....94
4.3 Referente	
metodológico.....	.....97

4.4 Construccinismo social como ejemplo de psicología comprensiva.....	106
--	-----

## **CAPÍTULO V.**

<b>EXPLICACIÓN Y COMPRENSIÓN EN PSICOLOGÍA: UNA VISIÓN DE CONJUNTO.....</b>	<b>112</b>
---	------------

5.1 De la especialización como elemento Dialéctico.....	121
5.2 Perspectiva Transdisciplinar.....	124
5.2.1 Psicología y pluralidad: referente Ético de la mirada transdisciplinar.....	130
5.2.2 Posibles ejemplos de trabajo transdisciplinar.....	137

## **CAPÍTULO VI.**

<b>DE LA PERTINENCIA DE UNA VISIÓN DE CONJUNTO.....</b>	<b>144</b>
---	------------

6.1 Psicología y organismo.....	146
6.2 Psicología y subjetividad.....	150
6.3 Psicología y transdisciplina.....	153

## **CAPÍTULO VII.**

<b>APUNTES FINALES.....</b>	<b>156</b>
-----------------------------	------------

7.1 Conclusión o sugerencia.....	157
----------------------------------	-----

7.2 Propuesta.....159

7.3 Reflexiones  
    finales.....160

**BIBLIOGRAFÍA.....165**



## **RESUMEN.**

Decidimos reflexionar sobre el objeto de estudio de la psicología que es, para nosotros, una disciplina tanto explicativa como comprensiva. Si entendemos al ser humano como un posible objeto de estudio, hemos de considerar que este presenta ciertas manifestaciones que pueden abordarse explicativamente, al tiempo que encontramos otras abordables comprensivamente. De esta forma, el objetivo y argumento principales de este trabajo radica en problematizar acerca del objeto de estudio que presenta el conductismo y que deriva de una óptica explicativa con énfasis en lo empírico. Podemos cuestionar esta postura si entendemos al ser humano no sólo como entidad mecanicista sino que además vive, habla, produce y significa en un contexto histórico o mundo de vida que orienta su particularidad como individuo, esto por que construye interpretaciones a partir de su realidad histórica, es decir, nos encontramos con lo que, desde nuestra perspectiva, denominamos subjetividad. A partir de lo anterior, señalamos al ser humano como una entidad que presenta manifestaciones objetivas pero también una realidad subjetiva que merece ser abordada por la psicología. Desde este ángulo, se pretenden ubicar referentes argumentativos que nos permitan distinguir pero no mutilar de forma excluyente ofreciendo, en la medida de lo posible, un mínimo conjunto referencial para el estudio explicativo y comprensivo del ser humano, vinculándolos a través de una visión transdisciplinar como actividad metateórica por parte del psicólogo.

## INTRODUCCIÓN.

Consideramos que desde finales del siglo XIX y a lo largo del siglo XX resulta innegable el influjo que ha tenido el referente empírico para el desarrollo de las llamadas ciencias naturales. Ello obedece a los claros aportes y éxitos que desde dichas ciencias ha tenido el implementar elementos teóricos e instrumentales que emanan de una idea paradigmática que privilegia y pone el acento sobre la experiencia empírica.

Así, en psicología la presencia de los parámetros empíricos para generar conocimiento acerca del ser humano se hacen presentes en diversas esferas del quehacer propio de nuestra disciplina, donde, a partir del modelo de las ciencias naturales, encontramos la medición, la observación, la experimentación, la comprobación, el uso de instrumentos en laboratorio, el apoyo de la matemática y estadística, el uso de la extrapolación de estudios con animales; es decir, se trata de trabajar con apego a los rasgos distintivos de las ciencias naturales y ello implica también centrarse únicamente en referentes empíricos para su estudio y explicación, dejando fuera todo elemento que no sea posible abordar a partir de la experiencia. Ahora bien, al momento de determinar, con apego a dichos parámetros, qué es lo que estudia la psicología, nos encontramos con la necesidad de definir y determinar empíricamente lo que interesa y lo que no interesa, lo que es posible y lo que no es posible estudiar acorde a los principios planteados desde el quehacer que ha guiado en gran medida a disciplinas tales como la física, la biología y la química.

Desde este ángulo y atendiendo a la necesidad de demarcar, tomamos un ejemplo que, desde nuestra óptica, representa con cierta claridad el influjo de los referentes empíricos dentro de la psicología a la hora de determinar un objeto de estudio, a saber, el organismo en lo general y la conducta como ejemplo más particular. A partir de lo anterior, el objeto de estudio en tanto organismo se entiende como uno más de los objetos de la naturaleza, donde el abordaje del mismo, con claros tintes empiristas, lo hallamos en la psicología fisiológica o

psicobiología y el conductismo como tendencia teórica más concreta y acabada en el quehacer propio de nuestra disciplina.

Partiendo de este brevísimo telón de fondo, la pregunta por el ser humano como objeto de estudio se vuelve problemática cuando se menciona a la historia, la sociedad, la cultura. A partir de ello, el objetivo y argumento principales de este trabajo radica, primero, en problematizar acerca del objeto de estudio que presenta el conductismo y que deriva de una visión explicativa. Dicha tendencia entiende al humano como organismo que responde a los cambios en el ambiente y que, a partir de los mismos, emite conductas de carácter observable, dejando a un lado todo aquello que no pueda ser descrito en términos operacionales. En este sentido, tampoco interesa lo que ocurra en el interior del organismo, ya que de ello se encargan otras disciplinas y no es, acorde con Skinner, relevante para el estudio psicológico de la conducta.

Vale la pena aclarar que con el término problematizar nos referimos al interés de cuestionar hechos, elementos o fenómenos que desde una óptica determinada están resueltos o que, si los hubiere, no son tomados en cuenta, pero vistos desde otra perspectiva son necesarios. Se cuestiona entonces a la visión que de ser humano nos ofrece el conductismo de Skinner, la cual no se interesa expresamente por los fenómenos llamados mentales, debido a que las condiciones empíricas de observación no son idóneas para su teoría, es decir, el conductismo no se concentra en explicar aquella parte del ser humano que no pueda ser descrita en términos observables por considerarla irrelevante. De esta forma, se enfoca más bien por el estudio de la conducta, es decir, aquello en lo que podemos estar de acuerdo que ocurre en términos observables. Podemos cuestionar esta postura si entendemos al ser humano no sólo como entidad mecanicista sino que además vive, habla, produce y significa en un contexto histórico o mundo de vida que orienta su particularidad como individuo, esto por que construye interpretaciones a partir de su realidad histórica, es decir, nos encontramos con lo que, desde nuestra perspectiva, denominamos subjetividad.

En este sentido, es necesario mencionar que toda teoría o postura explicativa afirma elementos al tiempo que rechaza otros, es decir, tiene límites que

demarcan sus propios linderos determinando así qué le interesa estudiar y qué no le interesa, de esta forma, nuestro objetivo es aportar, en la medida de lo posible, elementos argumentativos que, eventualmente, señalen la importancia de extender los límites de los cuales parte un objeto de estudio, como el del conductismo, hacia un referente ontológico que sin menoscabar o descalificar sus aportes e importancia, permita reconocer también el lugar que le corresponde a la subjetividad humana, así como señalar los elementos epistémicos y metodológicos que se pueden utilizar para su exploración y aproximación.

Siguiendo esta misma línea argumental, debemos reiterar que consideramos adecuado el referente empirista para abordar ciertos aspectos de la realidad humana, sin embargo, el problema empieza, desde nuestro muy particular punto de vista, cuando somos incapaces de concebir la existencia de lo que un paradigma niega y nos manifestamos igualmente incapaces de percibir un objeto de estudio en su conjunto, es a partir de ello que nos interesa señalar un referente ontológico que brinde elementos argumentativos para la implementación de herramientas de corte empíricos acorde a la parte o aspecto del ser humano que pretenda explicar, al tiempo que dé cabida en su interior para la implementación de elementos referenciales y argumentativos aptos para aproximarse hacia aquellos otros aspectos del ser humano que no son asibles por la vía empírica.

Como ya hemos señalado, consideramos que el conductismo es un claro ejemplo, no el único, de la explicación empírica en psicología y que creemos pertinente para ciertos aspectos del ser humano, lo que no consideramos adecuado es reducirnos a dichos aspectos ignorando otros. El conductismo representa para nosotros una posibilidad pero no una totalidad.

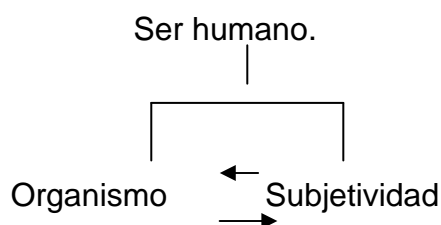
En este sentido nos encontramos con el fenómeno de la subjetividad, es decir, aquello que no es observable empíricamente pero que, desde nuestra óptica es necesario abordar al momento de estudiar al ser humano. De esta forma lo que nos interesa es ofrecer mínimos aportes argumentativos en defensa de aquella parte del ser humano que Skinner no se interesó en estudiar pero que desde nuestra óptica es parte fundamental del ser humano. Nos referimos como ya mencionamos más arriba a la subjetividad, es decir, aquello que no es observable

como si lo es la conducta. Entendemos a la subjetividad como aquello que tiene significado para el ser humano pero que guarda su base material en la estructura biológica sin la cual no sería posible. El ser humano presenta una estructura biológica que responde de forma observable a los estímulos del ambiente pero que también es parte (al menos materialmente) de lo que llamamos subjetivo.

No nos interesa concebir al humano como entidad material o como entidad subjetiva aisladas, sino como un ser que contiene a ambas en una relación de complementariedad donde la subjetividad y el organismo son dos aspectos de lo mismo, es decir, de lo humano. En estos términos, lo subjetivo es la emergencia que deriva de la interacción del organismo con la cultura y la historia y que además, guarda cierta autonomía con el cuerpo en el sentido de que no la encontremos en las conexiones neuronales o en las secreciones glandulares, pero que, al mismo tiempo, es imposible sin las mismas.

A partir de lo anterior, sugerimos mirar al ser humano como Unidad psico-física que no significa o representa para nosotros una disyunción independiente como la concebía el racionalismo cartesiano a través del dualismo mente-cuerpo, quedando el primero como objeto de especulación filosófica y el segundo sujeto a las leyes deterministas-mecanicistas de las ciencias naturales. Nosotros entendemos estos componentes como inseparables en el ser humano, en estos términos no concordamos con la separación ontológica donde lo subjetivo es explicable a partir del organismo sino que este es, como hemos venido reiterando, su base material, pero su contenido o subjetividad (una intención, una experiencia estética, un significado, una percepción) no la encontraremos en el mismo a pesar de que, como es sabido, ninguna operación de la subjetividad se lleva a efecto al margen de la actividad del sistema nervioso; es decir, es posible alterar lo subjetivo a través de lesiones corticales, estimulación eléctrica, secreciones glandulares, sustancias químicas, etc. que pueden afectar (y de hecho lo hacen), los sentimientos, las emociones, las percepciones, la conciencia; esto es, existe una dependencia indisoluble en estos términos con la actividad característica del organismo. En la dirección contraria existe influencia de lo subjetivo sobre el organismo donde, los estados subjetivos pueden derivar en manifestaciones del organismo.

Problematizamos entonces al considerar a la subjetividad como parte constitutiva del ser humano cuyo estudio no es posible en tanto conceptualicemos a la psicología como una disciplina adscrita exclusivamente a los postulados del paradigma empirista que supone al sujeto de estudio como una entidad independiente de su contexto histórico en tanto que es interpretado de forma particular e individual. La perspectiva empírica representa para nosotros un conjunto de herramientas para abordar ciertos aspectos humanos, pero no la totalidad del ser humano. Así, al plantearnos la interrogante y la posibilidad de si el ser humano es reductible a lo que se puede estudiar de manera empírica nuestra respuesta es negativa y tal como hemos mencionado con antelación, la respuesta a esta pregunta dependerá de lo que entendamos por ser humano y de lo que nos interese estudiar acerca del mismo. Es a partir de ello que nos permitiremos sugerir un referente ontológico que, reconociendo la importancia y necesidad de lo empírico para abordar la realidad humana, señale la necesidad de implementar herramientas no empíricas para aproximarse a otros aspectos no abordables por dicha vía. Partimos entonces del supuesto ontológico planteado desde Dilthey (1986), donde reconoce que el ser humano está constituido tanto por elementos que pueden ser abordados acorde a la perspectiva explicativa pero que, a su vez, presenta otra realidad para la que dicho óptica es insuficiente, a esa otra realidad le llamamos subjetividad y merece ser, desde éste ángulo, estudiada de forma no explicativa (como es el caso de la propuesta empirista), sino de manera comprensiva.



De esta manera, el presente trabajo se aproxima al debate explicación–comprensión (*Erklären – Verstehen*) que tiene ya una historia bastante larga y que en los últimos años se presenta de manera renovada a partir del debate entre el empirismo lógico y la línea trazada desde Dilthey (1986) cuya vigencia la encontramos, al menos, en los trabajos de Heidegger (2002) y Gadamer (2001). No

obstante lo anterior, nuestro interés no es presentar esta argumentación como una forma de contraposición excluyente donde o se opta por la explicación o por la comprensión. Nuestra postura se encuentra, en todo caso, más próxima a lo planteado por Habermas (2002) quien, sin deslindarse por completo del proyecto empirista y explicativo, señala la importancia de la comprensión para el estudio de la realidad humana.

En estos términos consideramos que cada uno de los componentes del ser humano son imposibles el uno sin el otro, es decir, lo biológico da pie a lo subjetivo, sin embargo, sin lo subjetivo el ser humano es reducido a entidad biológica, mecanicista; en este sentido, consideramos que ambas formas de estudio son necesarias, que tienen bastante que decir a la psicología acerca del ser humano, lo que hace falta, a nuestro entender, son vínculos o puentes de comunicación entre ambos enfoques para enriquecer el estudio de lo humano entendido como unidad.

En resumen, intentamos problematizar, sin ignorar o hacer a un lado, la visión explicativa que nos acerca al organismo humano y al conductismo como tendencia de corte explicativo en psicología, al mismo tiempo nos interesa señalar a la subjetividad como parte constitutiva del ser humano y que, desde nuestra óptica, su abordaje debe ser por vía comprensiva. Entendemos a la subjetividad y al organismo como confluyentes en el ser humano, a partir de lo cual, sugerimos conceptualarlo como unidad vital psico-física donde aquello abordable explicativa o comprensivamente dan cuenta de aspectos disímiles en el ser humano pero entendidos como confluyentes y constitutivos del fenómeno humano. A partir de lo anterior, sugerimos mirar a la unidad vital psico-física desde la perspectiva transdisciplinar que nos sugiere Morin (1984), es decir, como actividad metateórica que nos permita establecer nexos o vínculos dialogantes entre lo explicativo y lo comprensivo. No pretendemos caer en la universalización, simplemente ofrecer, a partir de nuestra problematización, preguntas que aporten un granito de arena a una polémica abierta en el ámbito de las ciencias humanas o sociales acerca de los fundamentos en el quehacer de su competencia. Para llegar a ello, establecemos una aproximación conceptual hacia el origen del paradigma al que se apega el conductismo y a los argumentos que le dan solidez ontológica, epistemológica y metodológica.

Posteriormente, ofrecemos una caracterización que, incluyendo al humano como entidad biológica y que presenta manifestaciones concretas abordables empírica y explicativamente, abarque aquello que entendemos por subjetividad explicando cómo la entendemos y cómo se puede abordar. Así entonces, nuestro interés se centra fundamentalmente en la esfera ontológica, esto es, problematizar en torno a la pregunta sobre el objeto de estudio en psicología y que, a nuestro entender, requiere de mayores referentes en relación de aquellos presentados por el conductismo de Skinner. Hechas estas precisiones, procedemos ahora a sintetizar los objetivos que nos hemos trazado para la elaboración del presente trabajo desglosándolos por capítulo.

**Capítulo 1.** Señalamos lo que entendemos por explicación, comprensión, paradigma y reducción, así como la manera en que los emplearemos.

**Capítulo 2.** Señalar algunos referentes conceptuales sobre los que consideramos se sustenta el conductismo de Skinner, así como algunas limitaciones para el estudio del ser humano. Para tal efecto se intentará señalar lo siguiente: primero, los orígenes filosóficos que derivan en los supuestos ontológico, epistemológico y metodológico que influyen al conductismo de Watson y que retoma Skinner; segundo, caracterizar de manera breve los principales rasgos que definen al conductismo en dicho autor.

**Capítulo 3.** De esta forma y a partir de dichos referentes, el objetivo del presente capítulo es establecer los principales rasgos en el conductismo de Skinner; para tal efecto y considerando que la versión filosófica contemporánea en el nivel epistemológico del Empirismo inglés es, precisamente, el Empirismo Lógico, se inicia con una breve síntesis acerca de los principales puntos o características de esta línea de pensamiento que, a través del paradigma vigente, se encuentran presente en el pensamiento de Skinner. La influencia del Círculo de Viena en el pensamiento de Skinner la verificamos primero en su interés por las ciencias naturales consideradas como las únicas con un carácter realmente científico; en segundo lugar, el interés por empatar lo observado con lo que se describe teóricamente, ya que según esta línea de pensamiento esa es la única



forma confiable de conocer la naturaleza, a ello se le llama, desde el empirismo lógico, isomorfismo (congruencia entre los juicios analíticos y los juicios sintéticos). Tercero, el interés por describir la realidad de la naturaleza en términos operacionales. Por último el apoyo en la experiencia para obtener datos empíricos y demostrables de la naturaleza (método científico). Una vez concluida la descripción de los elementos que influyen sobre el pensamiento de Skinner, es decir, a partir los elementos filosóficos que determinan el paradigma que guía su postura se procede a caracterizar brevemente los rasgos esenciales del conductismo en dicho científico, a saber, su objeto de estudio, su forma de explicarlo y su forma de estudiarlo. El interés primordial de lo anterior es el de señalar aquellos rasgos que nos interesa problematizar en el presente trabajo. En este punto es preciso señalar que no se pretende descalificar los aportes del conductismo, simplemente cuestionar el carácter meramente empírico que, desde dicha perspectiva científica, subyace a su objeto de estudio y por consiguiente en sus formas de explicarlo y estudiarlo, considerando entonces los demás aspectos, si los hubiere para el conductismo, como irrelevantes. Cabe señalar que nuestros cuestionamientos se hará desde la perspectiva que inicia al menos desde Dilthey y que se encuentra presente en el debate filosófico contemporáneo acerca de la comprensión como elemento necesario para aproximarse a otros elementos que subyacen en las ciencias humanas y sociales.

**Capítulo 4.** En esta parte de nuestro texto queremos señalar lo que entendemos como subjetividad y los elementos mínimos para conocerla o estudiarla. Sugerimos lo que Dilthey (1986) denomina Unidad vital psico-física (ser humano) como enclave ontológico de estudio, ello dado que consideramos nos ofrece los argumentos para pensar al ser humano como entidad constituida tanto por organismo como por subjetividad donde, al formar parte de lo mismo, merece ser visto como unidad y no como entidad conformada por aspectos en total disyunción; en concordancia con ello reconoce además que el ser humano está constituido tanto por elementos que pueden ser abordados acorde al paradigma empirista pero que, a su vez, presenta otra realidad para la que dicho paradigma es insuficiente; a esa otra realidad le llamamos subjetividad y merece ser, acorde a esta óptica, estudiada de forma no descriptiva (como es el caso de la propuesta empirista), sino de manera comprensiva. Si consideramos que cada aspecto

requiere de instrumentos diferentes para ser abordado pero que convergen en el ser humano, sugerimos entonces entender este hecho como una distinción que deriva de fines prácticos de estudio (especializaciones), pero no como mutilación excluyente ni mucho menos a la manera de una reducción de la realidad humana a partir de lo que se decide abordar. Sugerimos distinguir pero no mutilar.

**Capítulo 5.** Consideramos que las perspectivas paradigmáticas son formas de mirar ciertos aspectos humanos, a partir de ello y de forma muy sintética, intentamos ofrecer mínimos referentes argumentativos a favor de una visión de conjunto donde al estudiar o abordar lo subjetivo no se niegue o excluya a lo observable y viceversa. A partir de la perspectiva que sugerimos de ser humano y de la necesidad en la implementación o utilización de herramientas argumentativas distintas para abordar aspectos distintos pero que convergen en el fenómeno humano, planteamos mirar y pensar la Unidad vital psico-física desde la perspectiva metateórica transdisciplinar señalada por Morin (1984) que, si bien diferencia entre aspectos disímiles al momento de abordar un enclave determinado de estudio, entiende también dichos aspectos como enraizados o vinculados entre sí y señala la necesidad de dialogar al implementar herramientas de estudio particulares y pertinentes para cada aspecto. En consonancia con esto, sugerimos que el investigador de lo psicológico parta de una mirada transdisciplinar que, respetando y apuntalando los fines de la especialización, pueda reconocer la vinculación que guardan entre sí los diferentes aspectos humanos estudiados desde diferentes especialidades que apelen, por la naturaleza de lo que abordan, a referentes comprensivos o descriptivos, pero que a la vez, considerándolos como enraizados y no como exclusivos pueda establecer vínculos de comunicación, esto es, poniendo el acento sobre la visión de conjunto.

**Capítulo 6.** En este capítulo señalamos el por qué optamos por la consideración de cada uno de los aspectos contenidos en el presente texto y concluimos permitiéndonos señalar algunos posibles derroteros que pueden dar cabida a posteriores disquisiciones en torno de los elementos tratados.

**Capítulo 7.** Señalamos algunas reflexiones vinculadas con el trabajo que consideramos pertinentes para posteriores disquisiciones o investigaciones.

Finalmente es menester señalar que estamos conscientes de la diversidad de autores citados y que pertenecen a diferentes tendencias teóricas u orientaciones filosóficas, a este respecto hemos de señalar que no buscamos encontrar congruencia estructural entre autores que de suyo son disímiles, en todo caso nos apoyamos en algunos puntos símiles que consideramos coincidentes o análogos, es decir, se habla de ejemplos que ilustran, apoyan o apuntalan una idea pero en ningún caso se alude a ellos como comprobaciones; en este orden de ideas las citas y textos no deben considerarse como pruebas de lo que se sugiere ni como dato congruente de una historiografía sino como recursos de una argumentación; de igual manera no es nuestro interés trazar una línea histórica, bajo esta consideración tampoco existen dejos de exhaustividad en los referentes que se presentan. Igualmente se notará que el apoyo en ideas y autores derivados de la filosofía es evidente y cuyos trabajos no se refieren explícitamente a la psicología, no obstante creemos que dichos referentes aportan bastante al quehacer de lo psicológico; por otra parte, ello también obedece simplemente a nuestro interés implícito de subrayar la importancia que creemos ha tenido y tiene la especulación y el trabajo filosóficos para el desarrollo de nuestra disciplina.

# CAPÍTULO I.

## NOCIONES FUNDAMENTALES.

En el presente capítulo buscamos señalar, de forma muy breve y somera, lo que entendemos por los términos que referiremos más abajo, ello bajo el entendido de que aludiremos a ellos constantemente a lo largo de nuestro trabajo. Debemos también reiterar que lo haremos de forma por demás genérica y que no buscamos establecer un esbozo histórico en ninguno de los casos. Así entonces, iniciamos con lo referente a los conceptos de explicación y comprensión señalando que los entendemos como formas de abordaje, es decir, como perspectivas que intentaremos caracterizar a la manera de paradigma a través, en el primer caso, del conductismo; el segundo lo intentaremos caracterizarlo de la misma manera por medio de lo que analizaremos como subjetividad en el capítulo correspondiente y que, creemos, puede ejemplificarse por medio del construccionismo social. En seguida, intentaremos explicar lo que asumiremos por paradigma y cómo es que lo emplearemos a lo largo de nuestro texto. Finalizamos el presente capítulo aludiendo a la forma en que utilizamos el concepto reduccionismo y cómo lo aterrizamos en el marco del presente trabajo.

### **1.1) Explicación.**

Como nos señala Abagnano (1998) la explicación (*erklären*), en relación con un objeto en general, ya sea cosa, hecho o persona, significa suministrar el por qué de su acontecer; siendo este, a decir suyo, el que se refiere a la naturaleza de la explicación para las ciencias naturales. En lo particular, nosotros lo tomamos como aquella forma generadora de conocimiento que responde a la pregunta del por qué o causa del acontecimiento, es decir, vinculado con la dilucidación causal de los hechos o fenómenos a considerar. Lo entendemos como aproximación causal característica de las ciencias naturales, es decir, como una forma de abordar y de buscar las causas o motivos fundamentales últimos de un objeto de estudio determinado basado en la experiencia empírica.

## **1.2) Comprensión.**

Como es sabido, la categoría de comprensión (*verstehen*) resulta ampliamente polémica en el debate contemporáneo, donde Dilthey (1986) distingue entre ciencias de la naturaleza y ciencias del espíritu, a las primeras las consideraba como ciencias de la explicación y a las segundas de la comprensión. A decir de Mardones y Ursúa, (2001) Dilthey al inicio lo entendió como capacidad psicológica o empática, posteriormente y bajo la influencia de Hegel, de manera más objetiva. Weber (1994) ofrece también una aproximación a este concepto como una de las bases torales y constitutivas para las ciencias sociales; por su parte Schütz (1974), al igual que otros, no le considera un método, sino la forma experiencial del pensamiento de sentido común, el cual tomo conocimiento del mundo social o mundo de vida o *Lebenswelt*. Para Gadamer (2001) es interpretación lingüística que siempre hacemos de los fenómenos y una actividad propia del ser. Habermas (2002) ve en la comprensión las condiciones de posibilidad para la captación de la intención de las acciones humanas que, dentro de un proyecto filosófico muy amplio, viene a responder a las necesidades e intereses de las ciencias humanas o sociales.

Como puede notarse, lo que se asume por comprensión depende más bien de la perspectiva que se toma. Nosotros la señalamos como una forma de abordar la subjetividad en tanto lenguaje, contexto, historia particular e individual y acuerdo intersubjetivo que busca aproximarse al qué de las cosas. Sobre estos puntos abundaremos en el capítulo correspondiente. En cuanto a lo que entendemos concretamente por comprensión no nos interesa definirlo y determinar qué ver, sino señalar hacia dónde ver partiendo de los referentes mencionados, por ello nuestra aproximación a este concepto es deliberadamente abierta, donde las perspectivas que mencionaremos en el capítulo 4 podrían ofrecer elementos más precisos al abordarse o asumirse a cabalidad.

## **1.3) De la noción de paradigma.**

Consideramos que, al momento de generar conocimiento y tomar tal o cual postura teórica, existen supuestos o conceptos que se adoptan directa o indirectamente por la vigencia que pudiesen tener o por los referentes, intereses o formación con la que se cuenta y de la que se parte.

A partir de lo anterior y considerando que nos interesa un trabajo de tipo conceptual y no histórica, asumimos, al momento de estructurar ambas caracterizaciones, los saltos históricos y geográficos o espacio-temporales que acusa nuestro texto. Ello bajo el entendido de que no buscamos estructurar o trazar una línea histórica en ninguno de los casos, sino de verificar la presencia de ciertos supuestos de nuestro interés al momento de caracterizar, a manera de paradigma, la perspectiva explicativa (a través del estudio de la conducta) y la comprensiva (a través del estudio de la subjetividad). Así entonces, al llevar a efecto dichas caracterizaciones, hemos de reconocer que sólo mencionamos algunos referentes o influencias de nuestro interés, y no a la totalidad de autores o ideas que convergen o pudieren converger en una u otra opción, ello rebasaría por mucho las pretensiones de nuestro trabajo.

Ahora bien, consideramos también que los supuestos o referentes que trataremos poseen un origen indirecto, es decir, pueden ser puestos en práctica por una comunidad determinada sin hacer referencia directa en cuanto a quien o quienes en un principio los postularon, ello por la vigencia que en un momento determinado pueden haber adquirido debido a su solidez argumentativa y a los aportes científico que brindan, donde se puede hacer uso de un supuesto determinado sin hacer referencia o revisar directamente a quien o quienes en un principio los elaboraron.

A partir de lo anterior, nos resulta útil la noción que, desde la sociología del conocimiento, nos brinda Kuhn (2000) en su obra *La estructura de las revoluciones científicas*. En este sentido, partimos de la noción que nos ofrece dicho autor en cuanto a comunidad científica y paradigma para, posteriormente, tratar de vincularla con el esquema que al respecto nos otorgan Guba y Lincoln (1994, en Valles, 1997), es decir, buscamos desglosar la noción de paradigma en tres niveles, a saber. ontológico; que se dirige a la respuesta emanada de la pregunta acerca del objeto de estudio, o sea, qué estudiamos; el segundo nivel es el epistemológico que responde al cómo se teoriza o explica aquello que estudiamos; el último es el metodológico y se refiere a cómo

abordamos nuestro objeto de estudio una vez teorizado, es decir, alude a los recursos estructurales, técnicos, instrumentales o argumentativos a los apelamos para, en congruencia con los dos niveles anteriores, abordar y estudiar un objeto de estudio determinado previamente.

De esta forma, reiteramos que en cuanto a la noción de paradigma, iniciamos con Kuhn (2000) y cerramos con Guba y Lincoln (1994, en Valles, 1997). Es importante iniciar con este punto por que el esquema referido lo utilizaremos para desglosar, a manera de paradigma, la visión conductista como posibilidad explicativa en psicología, por otro a la subjetividad como versión que requiere de una perspectiva comprensiva y que intentamos ejemplificar por vía del construccionismo social.

Consideramos que las nociones anteriores convergen en una comunidad científica al guiarse o ejercer un paradigma determinado. Antes de explicar lo anterior, se debe definir lo que, para fines del presente trabajo, se entiende por paradigma y a lo que se atenderá de aquí en más al utilizar dicho término.

Kuhn (2000) proporciona una aclaración bastante ilustrativa en su “Posdata 1969” con respecto al significado y uso del término en cuestión, y es que, a lo largo de su obra, existe (acorde con el propio autor) una multiplicidad evidente con respecto a la definición del término paradigma; es por esta razón que al determinar nuestra postura con respecto a tal concepto se utilizará la definición que el autor nos dá en dicho apartado.

Por una parte, significa toda constelación de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad científica dada. Por otra parte, denota una especie de elemento de tal constelación, las concretas soluciones de problemas que, empleadas como modelos o ejemplos, pueden reemplazar reglas explícitas como base de la solución a los problemas de la ciencia normal. (Kuhn, 2000, p 269).

Kuhn separa, en la definición anterior, dos acepciones del término, el primero como “sentido sociológico” y se refiere al conjunto de creencias, valores, técnicas, etc., que comparten los miembros de una comunidad científica y los distinguen, a su vez, de otras comunidades, determinando así su relativa unanimidad en lo referente a sus juicios profesionales y científicos. La segunda acepción hace referencia al paradigma como un componente básico de los acuerdos existentes al interior de la propia comunidad.

Con el objetivo de explicar y esclarecer el concepto de paradigma, el autor en cuestión sustituye dicho término por “Matriz disciplinar” y “Ejemplares”, esto hasta que el término sea liberado de sus implicaciones usuales, es decir, hasta que, a través de la exégesis ofrecida, el término quede libre de cualquier interpretación equívoca. Primero, Matriz disciplinar hará alusión al sentido sociológico ya adelantado, es decir, valores, creencias, técnicas, etc., compartidas por una comunidad científica dada. En segundo lugar, el término “Ejemplares” hace referencia al paradigma como componente del conjunto de acuerdos entre los grupos entendidos como los problemas–soluciones concretas y las técnicas que muestran a los miembros de una comunidad científica cómo deben de proceder y que se han consolidado como procedimientos “clásicos” o característicos en cierta comunidad.

Lo que nos interesa es referirnos a los paradigmas como el conjunto de acuerdos o creencias entre miembros que comparten antecedentes comunes, es decir, como compromisos de un grupo respecto a creencias y formación en común en un momento histórico determinado. Por tanto, lo que interesa es el matiz sociológico de una comunidad científica dada implícito en la definición de paradigma como “Matriz disciplinar”, esto es, el modo en que sus creencias se engarzan y se relacionan sus acuerdos para constituir a dicha comunidad.

Kuhn demuestra en forma muy precisa los componentes más importantes del paradigma como matriz disciplinar, a saber: generalizaciones simbólicas, acuerdos o creencias en modelos particulares, valores y ejemplos. De esta forma comenzaremos explicando, acorde a lo señalado por nuestro autor, cada uno de dichos componentes en el orden adelantado. Entonces, respecto a las generalizaciones simbólicas, Kuhn argumenta como sigue:

Designaré como "generalizaciones simbólicas" a un tipo importante de componentes, enumerados sin problemas o discutibles por los miembros del grupo, los cuales pueden ser fácilmente representados en una forma lógica tal como  $(x) (y) (z) \phi (x, y, z)$ . Ellas son las componentes formales o fácilmente formalizables de la matriz disciplinar. A veces ya se encuentran en forma simbólica:  $f = ma$  o  $I = V/R$ . Otras son comúnmente expresadas en palabras: "los elementos se combinan en proporción constante al peso", o "la acción es igual a la reacción". Si no hubiera expresiones de aceptación general como éstas,



no habría puntos de contacto en los cuales los miembros del grupo pudieran vincular las poderosas técnicas de la lógica y de la manipulación matemática en su problemática por resolver arduos problemas. (Kuhn, 2000, p. 280).

Por lo que hace a los acuerdos o creencias particulares, nos dice lo siguiente:

Aunque la potencia del acuerdo de grupo varía, con consecuencias no triviales, a lo largo del espectro desde los modelos heurísticos hasta los ontológicos, todos ellos tienen funciones similares, y, entre otras cosas, proporcionan al grupo las analogías y metáforas preferidas o permisibles. Siendo así, ayudan a determinar lo que será aceptado tanto como una explicación o como una solución-enigma, e inversamente, ayudan a la determinación de la lista de enigmas sin solución y en la evolución de la importancia de cada una de ellas. (Kuhn, 2000, p. 282).

Evidentemente, un modelo representa uno de los puntos torales a la hora de explicar al paradigma como matriz disciplinar, y esto es por que configura el conjunto de creencias que una comunidad determinada toma como válidas para ofrecer sus explicaciones; acorde con el propio Kuhn, esto vale tanto para modelos heurísticos como para los ontológicos. Siguiendo la explicación del propio autor, el elemento que sigue es el de valores y lo explica de la siguiente manera:

Aquí describiré como valores a un tercer grupo de elemento en la matriz disciplinar. Por regla general, son compartidos más ampliamente entre diferentes comunidades que las generalizaciones simbólicas o los modelos, y hacen mucho para proporcionar a científicos naturales un sentido de comunidad como un todo. Si bien funcionan en cualquier tiempo, su importancia particular surge cuando los miembros de una comunidad particular deben identificar las crisis o, posteriormente, elegir entre caminos incompatibles en donde practican su disciplina. Probablemente, los valores en mayor medida restringidos son los que se refieren a las predicciones: deben ser exactos; las predicciones cuantitativas son preferibles a las cualitativas; cualquiera que sea el margen de error permisible, éste debe ser satisfecho consecuentemente en un campo dado, etc. (Kuhn, 2000, p. 283)

Valores y creencias se entrelazan sólidamente con respecto al modelo acordado por la comunidad como válidos para determinar el objeto de estudio. En este sentido, la noción de paradigma representa la unidad más general de consenso al interior de una ciencia, cumpliendo además la función de diferenciar a una comunidad científica de otra, interrelacionando y definiendo los ejemplares, teorías y métodos e instrumentos pertinentes.

Es precisamente en este sentido y no en otro que, en el presente trabajo, se hace referencia al sentido sociológico del término paradigma, o sea, en el sentido de Matriz disciplinar que Kuhn expone en la Posdata: “los paradigmas como constelaciones de acuerdos de grupo” (2000, p 283) y aquí hace también referencia el propio autor a los componentes ya adelantados (generalización simbólica, ejemplares, valores, modelos y creencias en cierta comunidad científica con antecedentes comunes de formación).

En este orden de ideas, se entiende que el paradigma está sujeto al conjunto de acuerdos de grupo. Ahora bien, para los fines del presente trabajo vincularemos la noción de Kuhn con la argumentación que al respecto nos brindan Guba y Lincoln, (1994, citados por Valles, 1997), donde, en consonancia con el propio Kuhn, consideran que los paradigmas se encuentran constituidos por el conjunto de acuerdos de grupos, esto es, que dichos acuerdos son creencias, supuestos o principios organizados y estructurados de forma coherente y sistemática, que comparte una comunidad científica en lo referente al objeto de estudio (nivel ontológico), el modo de explicar el objeto (nivel epistemológico) y los métodos para conocerlo (nivel metodológico). Dicho sistema de creencias, está agrupado en los tres niveles ya citados, los cuales derivan en lo que Kuhn llama Matriz Disciplinar. Así es como entendemos la noción de paradigma y a ella aludimos al caracterizar los puntos referidos más arriba, siendo este esquema el que seguiremos para caracterizar los siguientes tres capítulos, es decir, a la mirada o paradigma explicativo a través del conductismo y la comprensiva por medio de la subjetividad, cuyo ejemplo de abordaje lo ubicamos en el construccionismo social.

#### **1.4) Reduccionismo.**

Si bien es cierto que existen distintos niveles de reduccionismo, es decir, se puede reducir algún problema determinado a una disciplina, a un área o a una escuela o teoría determinada, nosotros, cuando nos referimos al término reduccionismo, pensamos en el hecho de limitar las posibilidades de la psicología a una u otra forma de generar conocimiento, es decir, a lo explicativo o a lo comprensivo como posibilidades dentro de la multiplicidad de tendencias en nuestra disciplina para hacer psicología. Concretamente partimos del cuestionamiento hacia el hecho de rechazar, desde el conductismo, todo aquello no verificable empíricamente por ser considerado como acientífico o irrelevante, quedando así la psicología reducida al estudio explicativo del

organismo y de la conducta (por ejemplo). Sin embargo ese cuestionamiento también aplicaría a la inversa, es decir, ignorar lo que puede aportar (y que de hecho aporta) una versión explicativa al estudio del organismo humano o de la conducta, como es el caso del conductismo, privilegiando y reduciendo lo psicológico a una versión comprensiva olvidando al organismo y a la conducta. Este es precisamente el matiz que queremos imprimirle a este término y al que nos referimos con su uso.

## CAPÍTULO II.

### REFERENTES DE LA EXPLICACIÓN EMPÍRICA: EL CONDUCTISMO DE WATSON.

El objetivo del presente capítulo es señalar algunos de los orígenes y rasgos que caracterizan a los referentes ontológico, epistemológico y metodológico de los cuales consideramos se nutre y dan sentido al conductismo en Watson (1974) y posteriormente en Skinner. Para ambos autores, el estudio de la conducta está subsumido al ámbito de las ciencias naturales, es por esta razón que la totalidad de sus trabajos se inspiran en el modelo ejercido por dichas ciencias. Por tal motivo, al establecer sus referentes, se estará hablando ineludiblemente a la comunidad científica naturalista de los albores del siglo XX a la cual perteneció Watson. Es importante señalar que en este capítulo se tratarán sólo las influencias que recibe Watson, ya que las influencias recibidas por su sucesor Skinner se tratarán en el capítulo subsecuente.

Primeramente, el referente ontológico podemos ubicarlo en el pensamiento de Galileo (2002), donde la naturaleza (su objeto de estudio), sigue una lógica geométrica regida por principios funcionalistas y mecanicistas; en segundo lugar encontramos a Descartes (2002) quien concibe al ser humano como una entidad compuesta por dos sustancias que coexisten paralelamente (dualismo), es decir, son independientes entre sí, esto alude a que son autónomas y se rigen por principios totalmente opuestos, nos referimos a la *res extensa* y a la *res cogitans* (cuerpo y mente respectivamente); la sustancia corpórea se constituye por principios mecanicistas y consideramos que es precisamente esta lógica la que el conductismo, en su afán por subsumirse a las ciencias naturales, toma para su objeto de estudio, el cual se constituye por el axioma mecanicista estímulo–respuesta, donde lo que importa es la parte material y corpórea del ser humano, mientras que la otra (la parte no corpórea, no material) no es objeto de estudio por adolecer de una expresión material concreta.

El nivel epistemológico lo ubicamos en el empirismo inglés, específicamente a partir de Hume (2002) quien afirma que todo conocimiento y toda idea, incluyendo al conocimiento científico, para ser válidos deben provenir de la experiencia empírica, es decir, de la experiencia externa y ubicada fuera del sujeto cognoscente, creemos que este mismo postulado aparece en la ciencia natural de los albores del siglo XX y de ahí lo retoma el conductismo, esto quiere decir que al estudiar la conducta (que puede abordarse tanto en humanos como en animales), se trata de observar y de trabajar con estímulos y respuestas verificables empíricamente y por ende a través de la experiencia.

Por último, el nivel metodológico. En consonancia con los dos referentes anteriores, la ciencia natural ubica al método experimental como única forma de obtener conocimiento confiable y válido, consideramos que dicho método tiene sus raíces con Galileo (2002) y más particularmente con Newton (2002) cuyos argumentos sobre este particular conducen a la comunidad científica naturalista a establecer como principal objetivo el buscar leyes científicas demostrables empíricamente; por tal motivo se parte de la observación de hechos significativos para, posteriormente, sentar hipótesis pertinentes al hecho observado y deducir de ellas consecuencias también observables, si estas son verificadas empíricamente y/o experimentalmente se aceptarán como verdaderas, de lo contrario, serán rechazadas.

Con el objetivo de contextualizar las ideas que se expresarán a continuación, se hace un muy breve esbozo de los puntos que nos interesan dentro del pensamiento en cada uno de los autores, no obstante y dados los objetivos del presente capítulo, el énfasis estará puesto en las ideas mencionadas en los párrafos precedentes.

Por último se señalarán como convergentes cada una de estas nociones en la comunidad científica naturalista que influye sobre el pensamiento de Watson (1974), para ello se utiliza la noción de paradigma; y es que aún cuando en la obra de Watson no se encuentre necesariamente alguna referencia directa y/o explícita a cualquiera de los autores mencionados en el

presente capítulo, la influencia de ellos creemos que se tornan evidentes dado que cada una de las nociones anteriores se encontraron en boga durante los albores del siglo XX, que es precisamente la época de labor científica que más influye sobre el trabajo y el pensamiento de Watson, en otros términos, dichas nociones se encontraban vigencia en el “ambiente” científico occidental formando un paradigma científico para la ciencia natural por el cual se guía el conductismo, es por ello que, con el objetivo de aclarar la influencia del ambiente y de la comunidad científica de la época sobre Watson, se empleará la noción de paradigma que hemos puntualizado antes.

## **2.1) Principio ontológico.**

En Galileo (2002) aparecen ciertas nociones fundamentales acerca del objeto de estudio que creemos influirán fuertemente al conductismo y a la comunidad científica que a su vez influye sobre Watson; tal influjo lo ubicamos en dos niveles, primero en el ontológico que veremos a continuación y segundo, en el nivel metodológico que se revisará en el apartado correspondiente al método. A este respecto y según Corres (1997), dentro de las aportaciones de Galileo a la ciencia y la filosofía, figura la idea de considerar la importancia de la naturaleza y el papel de la experiencia en las ciencias.

Así, Galileo en su *Diálogo de los dos máximos sistemas*, tomando el papel de Salviati ante Simplicio y el juez imparcial Sagredo, nos dice

Quien tiene miras más altas, más se diferencia. Y presta atención al gran libro de la Naturaleza, que es el objeto propio de la filosofía, es el modo de elevar las miras. (...). A mi parecer, entre las cosas naturales aprensibles, la constitución del Universo puede ponerse en primer lugar, puesto que si este, como continente universal, supera a cualquier otra magnitud, como regla y sustento de todo debe también superarlas en nobleza. (Galileo, 2002, p 43).

De las anteriores líneas desprendemos dos cosas importantes; primero, que la naturaleza es el objeto de estudio en el pensamiento de dicho científico,

punto sobre el que se abundará en este mismo apartado; segundo, la primacía de la experiencia para obtener conocimiento científico, dado que

(...) mejor es, pues, dejar las vaguedades a los rétores y probar con demostraciones necesarias, que es lo que debe hacerse en una ciencia demostrativa. (Galileo, 2002, p 51).

A este aspecto se tratará con más detenimiento en la parte dedicada al método científico. Partiendo de lo anterior y a nivel ontológico, es decir, lo referente al objeto de estudio (la naturaleza en Galileo), posee dos rasgos fundamentales, a saber: guarda un orden geométrico que sigue una lógica mecanicista; en seguida, ese objeto de estudio mecanicista se rige por el principio de causalidad. En efecto, retomando una de las síntesis que nos ofrece Sagredo en la obra referida de Galileo:

El mundo es cuerpo, y como obra mixta de Dios es perfecta y perfectísima (...), y con mi asentimiento empezaste a decir que el cuerpo natural es por naturaleza móvil, dado que, en otro lugar se ha definido la Naturaleza como principio de movimiento. (Galileo, 2002, p 58-59)

Tomando el papel de Salviati, Galileo apuntala lo siguiente:

A decir verdad, yo me he sentido obligado a conceder sino lo que tiene principio, medio y fin, pueda y deba llamarse perfecto. (...) admito que el mundo sea un cuerpo dotado de todas las dimensiones y por tanto perfectísimo. Y añado que, como tal, necesariamente sea ordenadísimo, es decir, de partes dispuestas entre sí con sumo y perfectísimo orden, lo que no creo que sea negado por nadie. (Galileo, 2002, p 51-62).

En efecto, el orden da carácter geométrico donde no existen causas espontáneas sino causas necesarias que provocan el movimiento, es decir, que busquen la prevalencia de un orden natural y perfecto. "Sentado, pues tal principio, se puede concluir inmediatamente que los cuerpos integrales del mundo tienen que ser móviles por naturaleza". (Galileo, 2002, p 62). Por naturaleza pero no por razones espontáneas o desordenadas, así:

Nosotros suponemos que están perfectamente ordenados, así pues, si lo están, es imposible pensar que cambien de lugar por naturaleza (...); es imposible que exista móvil alguno que tenga por naturaleza un movimiento espontáneo, (...); todo cuerpo que por cualquier causa esté

colocado en estado de reposo, pero que por su naturaleza sea móvil si se deja en libertad se moverá, siempre y cuando tenga por inclinación hacia algún lugar particular. (...). Yo no diré, ni osaría decir, que a la Naturaleza le fuese imposible conferir inmediatamente esa velocidad que mencionáis, pero sí diré que *de facto* la Naturaleza no lo hace, de modo que de hacerlo equivaldría a una operación fuera del curso natural y por tanto milagrosa. (Galileo, 2002, p 54-66).

En este sentido, el propio autor señala que el mundo objetivo es el de las formas matemáticas representadas en los cuerpos, esto es, en la naturaleza toda; para Galileo existe un orden geométrico y matemático en el universo, donde el desciframiento de dicho orden deriva en el conocimiento científico; en otros términos, Galileo concibe a la naturaleza como una entidad compuesta y ordenada geoméricamente que sigue, a decir de Mardones y Ursúa (2001, p 16), un régimen funcionalista y mecanicista donde lo que interesa es el “por qué” más inmediato y práctico de los fenómenos y sus consecuencias.

Esa lógica mecanicista de la que se deriva su objeto de estudio, requiere del principio de causalidad, esto se refiere a que todo movimiento demanda un inicio, un punto o causa última que lo provoque en el universo y la naturaleza. El movimiento exige una acción continua, un motor o causa primera que lo active, a la vez, no produce efecto ninguno sobre los cuerpos, es decir, la sustancia persiste y no cambia con los movimientos. En efecto, la lógica mecanicista implica que las partes del mecanismo que se ven afectadas por la causa no se vean trastocadas, es decir, que no sufren cambios en su sustancia. De aquí se deriva el interés por la causa y el efecto.

De lo anterior desprendemos que, en Descartes (2002), el sujeto también se rige por el principio de causalidad; primero, el yo cartesiano encuentra en la duda la causa primera que mueve a la razón hacia la verdad y la búsqueda del conocimiento; segundo, en el caso del cuerpo material del sujeto cartesiano, se retoma las ideas de constancia y desplazamiento, es decir, el carácter absoluto de la sustancia y su relatividad (dado que se mueve) en el espacio. De esta forma, el mecanicismo implica el principio de causalidad y para Descartes la causa última del movimiento físico es Dios; en cuanto a la



razón, a pesar de que es inmortal, la duda que causa su movimiento, es puesta también por Dios. En ambos casos, la causa última está más allá de lo físico.

Descartes (2002) también plantea como parte distintiva del sujeto con respecto a los demás organismos el hecho de buscar la verdad a través de la razón, el problema, siguiendo a Descartes, es que ésta puede equivocarse en su búsqueda por el conocimiento, es por ello que plantea un método para evitar los errores. Dicho método, acorde con Arnau (1994, p 164), se compone de las siguientes reglas. 1. La evidencia como criterio de verdad; 2. Análisis; 3. Síntesis; 4 Inducción. En efecto, de lo anterior desprendemos que Descartes considera junto con Galileo que, para llegar al conocimiento es menester el uso de un método que nos guíe y evite así los errores en los que puede caer la razón. Descartes, al puntualizar su método, lo explica así:

Era el primero, no aceptar cosa alguna como verdad que no la conociese evidentemente como tal, es decir, evitar cuidadosamente la precipitación y la prevención y no admitir en mis juicios nada más que lo que se presentase a mi espíritu tan clara y distintamente, que no tuviese ocasión alguna de ponerlo en duda. El segundo, dividir cada una de las dificultades que examinase en tantas partes como fuera posible y como se requiere para su mejor resolución. El tercero, conducir ordinariamente mis pensamientos, comenzando por los objetos más simples y fácil de conocer para ascender poco a poco, como por grados, hasta el conocimiento de los más complejos, suponiendo, incluso, un orden entre los que no se preceden mutuamente. Y en último lugar, hacer en todas partes enumeraciones tan completas y revistas tan generales que estuviese seguro de no omitir nada. (Descartes, 2002, p 50).

Otro punto importante a resaltar es lo que Descartes señala como la duda metódica y la primera verdad, a saber: *cogito ergo sum*. Por partes, la duda metódica nos dice que debemos de rechazar todo aquello donde quepa la menor duda acerca de cualquier cosa, esto obedece a la idea de que los sentidos y la razón se equivocan, por tanto hay que implementar un método que conduzca a la verdad y cuyos pasos se han señalado ya, donde el punto de partida para todo conocimiento es la duda que nos conduce a la primera verdad.

Yo había advertido desde mucho tiempo antes (...) que, en lo que atañe a las costumbres, es necesario a veces seguir opiniones que se saben

muy inciertas como si fuesen indudables; pero desde el momento en que decidí entregarme ya exclusivamente a la investigación de la verdad, pensé que debía hacer todo lo contrario y rechazar como absolutamente falso todo aquello en lo que pudiera imaginar la más pequeña duda, para ver si después de esto quedaba algo entre mis creencias que fuese enteramente indubitable. (Descartes, 2002, p 60).

Entonces, volviendo al punto inicial, las sustancias existen de manera independiente entre si y no requieren de otra cosa o elemento para existir, de tal modo que actúen como las piezas de un mecanismo guardando su autonomía y su esencia. Es en este sentido que el término sustancia es aplicable a todas las cosas y a todos los seres. Cada sustancia tiene un atributo principal que constituye su esencia o naturaleza, es decir, el atributo principal, del cual todos los demás dependen y que también es suficiente y necesario para conocer a la sustancia. En este mismo orden de ideas, los atributos principales son inseparables de las sustancias a las cuales pertenecen.

Precisamente es en este sentido que Descartes concibe al ser humano compuesto por dos sustancias, a saber *res cogitans* o sustancia pensante y *res extensa* o sustancia corpórea, tal y como se ha adelantado, dichas sustancias componen al ser humano y están eslabonadas por la glándula pineal, es decir, tan solo coexisten en el humano pero son independientes la una de la otra y es precisamente este punto el que interesa al presente trabajo y que consideramos influye fuertemente al conductismo. Ahora veamos con más detenimiento los rasgos de cada sustancia.

La *res cogitans* o sustancia pensante, es descrita como una cosa que piensa, entiende, concibe, afirma, niega, quiere, no quiere y también imagina y siente. De igual manera, los elementos del conocimiento son el pensamiento como actividad y las ideas que piensa el yo. En este sentido, Descartes (2002) considera dos excepciones, primero, la idea en tanto que acto mental y la idea en cuanto representación de la cosa, donde la verdad es una propiedad de la idea en cuanto representación de la cosa.

Para entender a la *res extensa* o sustancia corpórea, se debe de iniciar por el mecanicismo cartesiano, donde la física cartesiana no requiere más que de dos elementos que son la materia y el movimiento. Por partes, la teoría cartesiana de la materia nos dice que la sustancia de los cuerpos es inerte y se define como pura extensión. Por lo que hace a la mecánica cartesiana y sus leyes, a decir de Arnau “el movimiento es la acción por la cual un cuerpo pasa de un lugar a otro, siendo el movimiento una simple variación de la posición de los cuerpos, sin nada dinámico por dentro” (1994, p 168). En el mecanicismo cartesiano no existe un finalismo en la sustancia corpórea. Dicho movimiento se rige por los siguientes principios o leyes:

- Inercia. Todo cuerpo que está en movimiento y continúa moviéndose hasta ser detenido por otro cuerpo. Acerca del movimiento; nos dice que todos los cuerpos que están e movimiento tienden a continuar en línea recta.
- Ley de choque: si un cuerpo que se mueve y encuentra a otro cuerpo, tiene menos fuerza para continuar moviéndose en línea recta y tiene más fuerza, arrastra al otro cuerpo. Causa última: Dios.

Para Descartes los fenómenos biológicos se reducen a los físicos, es decir, entran también en su propuesta mecanicista: “los animales actúan como máquinas así como un reloj que está compuesto solamente de ruedas y pesas” (Descartes, 2002, p 71). De lo anterior desprendemos que el cuerpo humano, al ser una entidad biológica, igualmente se rige por estos preceptos de movimiento mecánico. Por último, la distinción real entre alma y cuerpo:

Puesto que por una parte tengo una idea clara y distinta de mi mismo, según lo cual soy algo que piensa y no extenso y, por otra parte, tengo una idea del cuerpo, según la cual ésta es una cosa extensa, que no piensa, resulta cierto que yo, es decir mi alma, por la cual soy lo que soy, es eterna y verdaderamente distinta de mi cuerpo, pudiendo ser y existir sin el cuerpo. (Descartes, 2002, p 84).

Recapitulando lo dicho hasta el momento y subrayando lo que interesa de cada autor para el presente trabajo, tenemos lo siguiente: en Galileo (2002) el objeto de estudio (la naturaleza) presenta una lógica funcionalista y mecánica, supuesto este que aparecerá en Watson (1974), toda vez que este

último concebía al ser humano como una entidad mecanicista perteneciente a la naturaleza; en Descartes (2002) el ser humano está compuesto por dos entidades paralelas e independientes que son la *res extensa* (cuerpo) y la *res cogitans* (mente), donde la primera es objetiva y se rige por principios mecanicistas, mientras que la segunda no tiene una existencia material u objetiva.

Las partes del mecanismo biológico o cuerpo (igual que en las máquinas) no se ven afectadas; el movimiento mecánico presente en la *res extensa* (cuerpo) responde a la lógica causa–efecto que en el conductismo se presenta como estímulo–respuesta, es decir, como algo predecible que explica la conducta (busca el “por qué). Este será entonces para el conductismo el eje rector que constituye, según dicha escuela, a su objeto de estudio.

## **2.2) Principio epistemológico.**

Pasemos ahora a explicar el referente empírico que sugerimos influye el trabajo de Watson (1974) y cuyo origen lo ubicamos en el empirismo inglés. Como se sabe, el empirismo es aquella doctrina filosófica que rechaza toda idea innata o anterior a la experiencia, así mismo sostiene que todo conocimiento, incluyendo el científico, para ser verdadero y confiable ha de provenir de la experiencia empírica y externa al sujeto. En este sentido, la ciencia natural de principios del siglo XX tiene como base ontológica la realidad mecanicista (naturaleza en las ciencias naturales y ser humano–cuerpo biológico en Watson), dicha realidad será estudiada empíricamente y partirá únicamente de la experiencia. Sobre este último punto versa el contenido del presente apartado; así entonces, comenzaremos con Locke, continuaremos con Berkeley y concluiremos con Hume y la presencia del dato empírico en el positivismo del siglo XIX.

Acorde con la propuesta de Locke (a decir de Corres, 1997), el problema de la verdad en el conocimiento se plantea de manera muy diferente a como lo hizo Descartes. La verdad deriva por completo de la experiencia que, a su vez, conlleva a la observación, el análisis y la abstracción de aquello que determina,

en general, los hechos y los objetos. Este filósofo se interesa entonces por resolver la procedencia u origen de los pensamientos, su fundamento y su carácter verdadero; deriva entonces las ideas (que según este autor son representaciones) de lo exterior, es decir, “de la experiencia” (Corres, 1997, p 79).

A decir de Corres (1997), dentro de la doctrina filosófica de Locke el alma está concebida a la manera de una *tabula rasa*, vacía de contenido, misma que se “llena” con la experiencia del sujeto de forma acumulativa, la cual se constituye conforme se acumulan las experiencias. En este orden de ideas, el conocimiento pasa por tres imprescindibles elementos o procesos: la sensación, la experiencia y la reflexión. En el empirismo de dicho autor, el entendimiento es siempre posterior a la experiencia dado que, es tan absurdo como imposible actuar en la ausencia o en el vacío de ideas. Bajo este argumento quedan incluidas las denominadas ideas generales, las cuales no son otra cosa más que invenciones del entendimiento, y estas se hacen posibles partiendo de la presencia de ideas originadas en la experiencia. Partiendo de ello, la búsqueda de la verdad consiste en hacer coincidir las representaciones que tenemos con los objetos de la realidad que las provocan.

Por su parte, Berkeley se apoya sobre la tesis sustantiva de Locke acerca de los momentos que se dan en el proceso de conocimiento, también considera a las sensaciones como aquello que determina cualidades de las cosas, pero que no indican el “en sí” de ellas, sino lo que el sujeto interpreta de ellas. Berkeley pone el acento sobre la importancia de las cualidades secundarias al grado de sostener que el ser de las cosas y sus determinaciones, son algo percibido por el individuo, con lo cual la existencia de las cualidades primarias carecen de significado, ya que todas las cualidades son secundarias en la medida en que no tienen ninguna realidad aparte de su ser percibidas. En este sentido, el conocimiento del sujeto es siempre algo percibido, captado o interpretado a partir de lo externo, de lo empírico y de la experiencia.

De ahí la frase sintetizadora del pensamiento berkeleyano, que ha de pasar a la historia de la filosofía: EL SER DE TODO LO QUE LLAMAMOS UNA COSA ES, ÚNICA Y EXCLUSIVAMENTE, UN SER PERCIBIDO. Por lo tanto, no podemos afirmar nada de algo que no pase por nuestra percepción y se quede en nuestra conciencia. (Corres, 1997, p 82).

Por lo que respecta a Hume (2002), al igual que los empiristas anteriores, lo necesario es fundamentar el origen de las ideas en la experiencia rechazando a su vez las ideas innatas. De esta forma, el autor afirma que las categorías o conceptos que empleamos para referirnos a los objetos de la realidad para explicarla no son propiamente del sujeto ni del objeto, sino que se van construyendo desde la experiencia, de esta forma, la experiencia es la impresión que en el sujeto se da a partir del mundo como se le presenta, entonces la percepción juega un papel importante en su filosofía, y es que a través de los sentidos se presentan los objetos siempre desde la experiencia empírica ya que no hay nada antes de ella. A continuación revisaremos estos postulados de manera un poco más detenida.

Para Hume existen varios elementos de conocimiento. El primer elemento es la percepción entendida como aquello que puede estar presente en el espíritu (Hume, 2002,). De esta forma, los actos y acontecimientos del conocimiento son percepciones. Así en la sección uno, parte primera de su *Tratado de la naturaleza humana* nos dice:

Todas las percepciones de la mente humana se reducen a dos clases distintas, que denominaré impresiones e ideas. La diferencia entre ambas consiste en los grados de fuerza y vivacidad con que inciden sobre la mente y se abren camino en nuestro pensamiento y conciencia. (Hume, 2002, p 81).

Dicho autor divide la percepción en dos tipos: impresiones (imágenes de objetos externos o “sentimientos” de pasiones) e ideas (reflexiones sobre una pasión o un objeto no presente), donde las impresiones son percepciones que penetran con fuerza y las imágenes son ideas débiles de las impresiones. Así mismo, Hume (2002, p 83) nos señala que las percepciones pueden también

dividirse en simples (percepciones que no admiten distinción ni separación) y complejas (aquellas que sí admiten distinción).

De lo anterior desprendemos que todas las ideas tienen un origen empírico y son representaciones del mundo externo, es decir, todas nuestras ideas simples, en su primera aparición, se derivan de impresiones simples que le corresponden y representan exactamente, donde

Todas nuestras ideas simples, en su primera aparición, se derivan de impresiones simples a las que corresponden y representan exactamente. (...). Para poder saber de qué lado se encuentra esta dependencia, considero el orden en su primera aparición, y hallo por experiencia constante que las impresiones simples preceden siempre a sus correspondientes ideas; sin embargo, nunca aparecen en orden inverso. (Hume, 2002, p 84-85).

Para Hume (2002) las impresiones aparecen originariamente en el alma por causas desconocidas pero a partir de la experiencia. Al explicar los medios o tipos de conocimiento. Hume afirma que, de acuerdo con la distinción entre percepciones “simples y complejas” (2002, p 83-87), dos son los tipos de nuestro conocimiento: el conocimiento de los hechos y el conocimiento de conexión o asociación de ideas. Primero, con asociación entre ideas se refiere a que las ideas simples no se unen por simple casualidad, sino que existe en ella cierto lazo de unión o cualidad asociativa (leyes de asociación). Las cualidades asociativas son tres: semejanza, contigüidad en tiempo o lugar y por último causa y efecto. Estas cualidades asociativas actúan como una fuerza suave sobre la imaginación en la formación de las ideas complejas. De las tres relaciones arriba mencionadas, la de causalidad es la más extensa y el fundamento de nuestro modo de pensar.

En Hume, (2002) las ideas abstractas son particulares en su naturaleza, pero generales por lo que representan, no obstante, una idea particular llega a ser general. Por lo que respecta al criterio de verdad, este considera que una idea es verdadera si se corresponde con una impresión basada siempre en la experiencia externa al sujeto que conoce.

Este es, pues, el primer principio que establezco en la ciencia de la naturaleza humana; y no debemos menospreciarlo a causa de su aparente simplicidad. Es notable, en efecto, que el presente problema de la procedencia de nuestras impresiones o de nuestras ideas sea el mismo que tanto ruido ha producido planteado en otros términos: cuando se discutía si hay *ideas innatas* (...). Podemos observar que los filósofos, con el fin de probar que las ideas de extensión y color no son innatas, no hacen sino mostrar que estas nos son transmitidas por los sentidos; mientras que para probar que las ideas de pasión y deseo no son innatas observamos que tenemos en nosotros mismos una experiencia previa de esas emociones. (Hume, 2002, p 87).

Creemos que este mismo interés por el conocimiento basado en la experiencia aparecerá más tarde en el positivismo de Comte (2002) quien, con las bases filosóficas del empirismo y la influencia directa de Saint Simón, reitera la importancia de lo empírico como base del saber positivo, es decir, comparte la idea de que el único conocimiento confiable y válido es el que proviene de la experiencia. A continuación revisaremos este postulado de manera más detenida.

El positivismo rechaza cualquier tipo de interpretación metafísica de la realidad e intenta reducir lo real a lo dado en la experiencia. En lo referente a la naturaleza y la sociedad, “está convencido del carácter racional e invariable de las leyes que regulan a ambas”. (Arnau, 1994, p 260). Representa una actitud de reacción contra al idealismo tan en boga durante esa época, de esta forma tenemos que, de cara a lo absoluto, como supuesto fundamental del idealismo, se estructurará una teoría del saber y un sistema de las ciencias cuyo punto de arranque serán los datos concretos de la existencia histórica humana y de la estructura de la naturaleza, dichos datos tienen como única fuente confiable, “científica”, la experiencia y por ende los datos empíricos procedentes de ella. A). Las “esencias” del idealismo quedarán reducidas a fenómenos, pues lo real se caracteriza por su “presencialidad” puntual, siendo sólo objeto de experiencia. B). Las entidades abstractas y universales ya no son los correlatos de lo real. En efecto, puesto que sólo es real lo concreto que se da en la experiencia, las esencias poseen un valor lingüístico y nominal. El saber positivo es enarbolado como saber universal, en este orden de ideas, lo único



que merece conocerse para constituir la ciencia es lo positivo (los hechos, lo concreto, lo dado en la experiencia).

A decir de Comte (2002, p 136-138), dicho saber (el positivo), es un conocimiento de los hechos y sólo es real e inteligible lo positivo, entendido como enunciado de un hecho. Pero ¿qué son los hechos? El hecho no es otra cosa que el fenómeno que está dado al sujeto, puesto ante él. Entonces el saber positivo es un saber basado en hechos asequibles a nuestra inteligencia, en esta forma, toda proposición que no pueda reducirse estrictamente al hecho, no tiene ningún valor. Los hechos son las cosas o acontecimientos accesibles a la observación, o dicho de otro modo, hechos son objetos de experiencia.

Lo positivo, siguiendo a Comte (2002) tiene las siguientes características: primero, algo es positivo cuando es útil, cierto, preciso, observable, objetivo; en seguida, el hecho en sí mismo considerado es el objeto propio del saber positivo. La ciencia positiva considera las cosas como simples hechos fenoménicos constatables empíricamente; entonces lo que interesa en el presente apartado del positivismo no es la Ley de los tres estados ni la clasificación que Comte (2002) hace de las ciencias, sino la preponderancia del dato empírico, así como el hecho de asumir el modo explicativo de las ciencias naturales como modelo a seguir para todo conocimiento que pretenda ser científico. Así entonces, el propio autor pone el estudio del individuo bajo el escrutinio fisiológico. Podemos decir que, junto con el empirismo, aporta las siguientes ideas fundamentales al conductismo:

- Rechazo del innatismo, es decir, afirmar que todo se construye a partir de la experiencia.
- El énfasis existente en el trabajo experimental para adquirir conocimiento sobre aquello que se estudia empíricamente.

De este segundo punto deriva la tradición experimental que se resume perfectamente en el conductismo, es decir, lo único observable en los sujetos son los actos operativos, es decir, su conducta. Por otra parte, esto también conduce a tratar muy someramente o a rechazar, como es el caso del

conductismo, todo aquello que se remita a entidades “Internas” del sujeto estudiado. Se descartan así los sentimientos, emociones, motivaciones o memoria como sustancias anteriores a la experiencia.

Pasemos ahora al punto referente al trabajo experimental, ya que este representará para el conductismo, desde nuestra perspectiva, el elemento fundamental en su metodología. Creemos que dicha escuela psicológica se verá fuertemente influida por el método científico empleado con bastante éxito por la ciencia natural, cuya representación más acabada y perfecta estaba cristalizada en la física.

### **2.3) Principio metodológico: método científico.**

Como ya se ha mencionado, podemos ubicar a Galileo (2002) y a Newton (2002) como los precursores del método científico. Primeramente, Galileo propone una forma contrapuesta a la utilizada en el medioevo para obtener conocimiento de la naturaleza. En este sentido, a decir de Arnau (1994, p 144), en Galileo aparecen los siguientes rasgos:

- A) La utilización del método hipotético deductivo. Partiendo de lo que el científico intuye como primordial o esencial de un fenómeno, construye hipótesis que deberá contrastar con los hechos. En este sentido, el nuevo método científico no se diferencia esencialmente del método hipotético-deductivo de Aristóteles: 1) la formulación de hipótesis, y 2) la contrastación de las consecuencias deducidas lógicamente de estas hipótesis con los hechos de la experiencia.
- B) Tratamiento matemático de la naturaleza. Para Galileo sólo existe científicamente lo que puede ser objeto de medida, es decir, lo que llama cualidades primarias, mientras que las cualidades secundarias son subjetividades no medibles.
- C) Rechazo de la física teleológica aristotélica. La antigua física trataba de analizar la naturaleza con base en el “para qué”; la nueva física se contenta con explicar el “por qué” sin buscar explicaciones finalistas de las cosas.
- D) Utilización de la experimentación en la investigación científica. La antigua ciencia se contentaba a lo sumo con la simple observación, sin embargo, la nueva metodología provoca situaciones eligiendo previamente las características cuantificables del fenómeno de interés. Los experimentos cumplen la función de confirmar las hipótesis,

comprobando si realmente ocurren los fenómenos que se deducen de ellas. La necesidad de la experimentación provoca el desarrollo de todo un instrumento científico, tanto de observación como de medición.

Como se puede notar, existe un énfasis por la relación existente entre la experiencia y la elaboración de un método para llegar al conocimiento científico. Y como se especificará más adelante, este conjunto de ideas adquirirán resonancia no sólo en la noción que se tendrá acerca de la ciencia, sino también en la utilización de un método que permita superar los errores de los sentidos y la importancia de la matemática como fuente de conocimiento.

El procedimiento que propone Galileo para la adquisición y producción de conocimiento incluye, no únicamente la observación directa, la repetición de los fenómenos a estudiar y el control de las condiciones sobre las cuales se lleva a cabo el estudio, sino también la explicación de dicho acontecer; es decir, hacer uso de lenguaje deductivo para dar cuenta de los resultados que obtuvimos mediante la inducción. (Corres, 1997, p 27).

En resumen, observación, experimentación y control aparecen en la metodología de Galileo que, acorde con Russell (1983, p 32), son la base del método científico tal y como lo conocemos; de esta manera, dichos elementos serán una constante en el pensamiento científico para abordar y estudiar su objeto de estudio desde la base empírica en el nivel epistémico. Ahora veamos el caso de Newton que si bien guarda muchas diferencias en la concepción de naturaleza con respecto a Galileo, creemos conserva las constantes metodológicas.

Para Newton (2002), el humano forma parte de la naturaleza y por tanto posee las mismas características. La naturaleza se presenta como una realidad, es decir, como un todo orgánico con cierta fuerza interna que sigue una estructura o plan; el descubrimiento de este plan es la tarea del científico, quien con las nuevas herramientas: “el compás del matemático y la antorcha de la experiencia” (Arnau, 1994, p 207) logrará conocer y fijar las leyes que la gobiernan. “Me impresiona mucho más una demostración que cincuenta años sin analizar” (Newton, 2002, p 212); esta frase resume bastante bien una de las convicciones más sólidas del pensamiento de aquellos días, y es el papel que

adquiere la experiencia para el conocimiento. Por su parte, la razón, forma un vínculo estrecho, igual que en Galileo, con la experiencia y la demostración.

Es en este contexto que se plantea al método analítico como recurso para la descomposición en elementos, tanto de las ideas como de los objetos de los que provienen, ofreciendo por este camino una opción para aproximarse al problema de la génesis del conocimiento, sin buscar apoyo, como ya se ha dicho, en el innatismo. Entonces las ciencias se consolidan como conocimiento empírico siendo la matemática el mayor instrumento de ello, y es que si bien para Descartes (2002) es el lenguaje máximo de la deducción, para Newton (2002) representa el lenguaje de la medición de los objetos que se observan empíricamente en el mundo real.

Entonces, un punto fundamental de la filosofía natural de Newton se desarrolla en torno al problema del método, es decir, qué pasos, instrumentos y elementos se emplearán para estudiar la naturaleza, esto es, el método con el cual el científico ha de rendir cuentas de la existencia de la realidad física. Newton rechaza el hecho de deducir leyes a partir de principios metafísicos, así, propone el método analítico-inductivo para trabajar con el mundo de la materia y de la naturaleza.

En Newton (2002), los conceptos de teoría e hipótesis toman un nuevo sentido, a saber: teoría se entenderá como el conjunto de relaciones invariables entre términos que indican cualidades manifiestas; a la segunda se le entiende como enunciados sobre términos que designan “cualidades ocultas” para los que no se conocen procedimientos de medida.

El autor en cuestión nos resume su pensamiento científico en su máxima obra, la cual lleva el imponente título de *Principios matemáticos de la filosofía natural*. De igual manera, en el libro tercero de dicho texto sintetiza muy claramente la forma que tiene para filosofar o hacer ciencia o conocer la naturaleza de manera científica. Lo explica de la siguiente forma:

Primera regla. No deben admitirse más causas de las cosas naturales que aquellas que sean verdaderas y suficientes para explicar los fenómenos. (...). Regla II. Por ello, en tanto que sea posible, hay que asignar las mismas causas a los efectos naturales del mismo género. (...). Regla III. Han de considerarse cualidades de todos los cuerpos aquellas que no pueden aumentar ni disminuir y que afectan a todos los cuerpos sobre los cuales es posible hacer experimentos. (...). Regla IV. Las proposiciones obtenidas por inducción a partir de los fenómenos, pese a las hipótesis contrarias, han de ser tenidas, en filosofía experimental, por verdaderas y exactas o muy aproximadamente, hasta que aparezcan otros fenómenos que las hagan o más exactas o expuestas a excepciones. (Newton, 2002, p 211-214).

Y es que la generalización es una de las constantes en el pensamiento de Newton, ya que, como se ha dicho con antelación, se considera a la naturaleza regida por un “plan” cuya dilucidación es generalizable. En este sentido, se asume que las cualidades de los cuerpos sólo mediante experimentos se esclarecen, y por ello, se han de establecer como generales cuantos cuadren en los mismos.

De esta manera, la inducción se solidifica como elemento que emana conocimiento generalizable a partir de lo particular experimentable con ayuda de la hipótesis. Creemos que estos serán una constante en la metodología de la ciencia natural que, a su vez, asume a la naturaleza como susceptible de ser reproducida y controlada en el laboratorio y esta es una característica básica del conductismo.

Pasemos ahora a caracterizar más concretamente los rasgos del método científico. Para tal efecto, apelaremos a la caracterización que a este respecto nos brinda Russell en su obra *La perspectiva científica*. Para dicho autor el objetivo primordial del método es establecer una “Ley Científica” (1983, p 59), para alcanzar este objetivo es menester pasar por tres etapas: primero, observar; segundo, sentar hipótesis; tercero, deducir de esas hipótesis consecuencias que puedan ser observadas y comprobadas empíricamente. Por último nos señala al experimento como el medio más importante para aceptar o rechazar hipótesis y así establecer leyes que, a su vez, se ordenan de forma jerárquica con una conexión lógica bien determinada.

Como se puede notar, el autor ubica 3 rasgos o elementos para llegar a la ley científica (objetivo último del método) y al experimento como instrumento para encontrar dicha ley; siguiendo a Russell, en esta forma se estructura al método de la ciencia natural (aquella que influye, desde nuestra perspectiva, al conductismo watsoniano); en este sentido, comenzaremos por acercarnos tanto a los elementos y pasos señalados como a las definiciones y explicaciones que de ellos nos proporciona dicho autor y que caracterizan al método científico.

Primero, el científico busca hechos que sean significativos en el sentido de conducir a leyes generales. De esta forma, lo primero es determinar aquellos hechos que permitan al observador descubrir las leyes generales que los rigen; Russell lo explica así:

Para llegar a establecer una ley científica existen tres etapas principales: la primera consiste en observar los hechos significativos; la segunda, en sentar hipótesis que, si son verdaderas, expliquen aquellos hechos; la tercera, en deducir de estas hipótesis consecuencias que puedan ser puestas a prueba por la observación. Si las consecuencias son verificadas se acepta provisionalmente la hipótesis como verdadera, aunque requerirá ordinariamente modificación posterior, como resultado del descubrimiento de hechos ulteriores. (1983, p 59).

Como se puede notar, se parte de la observación empírica de hechos significativos, es decir, que ayuden a refutar o a confirmar alguna ley general, en este sentido, un hecho es significativo dentro de un marco o cuerpo de conocimiento. Decir que un hecho es significativo, en ciencia, significa que ayuda a establecer o a refutar alguna ley general; pues la ciencia, aunque arranca de la observación de lo particular, no está ligada esencialmente a lo particular, sino a lo general.

Por tanto, podemos decir que en ciencia no existen hechos aislados. Entonces los hechos se generalizan a través de la deducción o de la inducción; la primera consiste en que, a partir de hechos generales, explicar la

particularidad; la inducción, por el contrario, nos permite generalizar a partir de hechos particulares

Este método o forma de proceder científicamente, obedece a las ciencias naturales y las explicaciones que brindan, consideramos, responden a la realidad ontológica (mecanicista) y epistemológica (empirista) de dichas ciencias; esta concepción de ciencia posee las siguientes constantes: primero, pretende establecer leyes universales como sus unidades fundamentales; segundo, concibe a sus fenómenos de estudio como predecibles y por tanto como reversibles; y tercero, bajo la consideración de que son predecibles, pueden llevarse al laboratorio y experimentar o reproducirlos de manera controlada, a esto se le conoce como control experimental.

El camino para alcanzar lo anterior es el método experimental con los rasgos que muy brevemente señalamos, y que sigue esta línea: primero la observación a partir de la experiencia, después la experimentación, donde el conocimiento que arroja nos lleva a la construcción de teorías y a formulación de leyes universalizables. Consideramos que la ciencia natural, en su último ideal, consiste en una serie de proposiciones ordenadas de manera jerárquica, es decir, que las leyes generales son las de nivel más alto, mientras que los casos particulares pertenecen al nivel más bajo.

El experimento tiene un papel fundamental en el descubrimiento científico; en un experimento, “las circunstancias son simplificadas artificialmente, de suerte que un hecho aislado pueda hacerse observable” (Russell, 1983, p 62); así, un hecho significativo se vincula directamente con la noción de observación empírica y experimentación, para poder posteriormente establecer leyes.

#### **2.4) El conductismo de Watson.**

En los apartados anteriores, hemos intentado señalar muy brevemente algunos de los referentes que dan origen y fundamento a los supuestos ontológico, epistemológico y metodológico que para nosotros convergen en la

visión y el trabajo científico de Watson, ahora el punto a dilucidar es cómo esos fundamentos influyen o determinan dichos supuestos que sustentan al conductismo. Creemos que las nociones anteriores convergen en una comunidad científica al guiarse o ejercer un paradigma determinado.

En efecto, la comunidad científica de la ciencia natural que influye y a la que perteneció Watson, consideramos se encontró a su vez influida por Galileo y Newton bajo el paradigma de desarrollo de la física como la ciencia más perfecta entre las naturales, así, los referentes son Galileo (2002) (quien se vincula con Descartes en el mecanicismo) determinando que el objeto de estudio natural es mecanicista, Newton (2002) (vinculado con Hume) determinando que el conocimiento válido es empírico y viene de la experiencia externa; ambos influyen sobre el plano metódico con los rasgos ya anunciados en párrafos anteriores. En esta forma, la ciencia natural, a través de la comunidad que representa, da forma y sentido a su que hacer científico. Watson (1974) por su parte, perteneciente a la comunidad científica en cuestión (la de los albores del XX), incluye al ser humano dentro del conjunto de las ciencias naturales a la manera ya especificada y la psicología debería de quedar, siguiendo este planteamiento, subsumida al cuerpo de las ciencias naturales, y por lógica consecuencia, el ser humano.

En este sentido, el conductismo de Watson, al estar directamente influido por la comunidad científica naturalista, comparte sus supuestos en estos tres niveles cuyas características y origen se han intentado especificar y caracterizar en los apartados anteriores, mismos que podemos resumir como sigue.

A nivel Ontológico: parte, en primera instancia, de la noción causal acerca de la naturaleza que puntualiza Galileo (2002), donde se busca la causa o “por qué” del movimiento; en segundo lugar, de la concepción de Descartes (2002) ya que, para dicho autor, el ser humano o mejor dicho, sujeto cartesiano se encuentra dividido en dos instancias (*res extensa* y *res cogitans*), donde una es corpórea, objetiva, mientras que la otra es no material y no objetiva; dichas instancias son realidades independientes, las cuales pueden ser estudiadas



una al margen de la otra, en este sentido, la *res extensa* o cuerpo o parte fisiológica (que es la que interesa a Watson -1974-), se constituye por leyes o principios mecanicistas causa–efecto que se resumen en estímulo–respuesta y que derivan en lo que llamaremos de aquí en adelante respuestas mecanicistas, cuyo estudio busca explicar, es decir, conocer o ubicar las causas.

A nivel Epistemológico: primero el Empirismo de Hume (2002) y después el Positivismo de Comte (2002), por que sostienen que todo conocimiento válido se adquiere a partir de la experiencia y del dato empírico, es decir, señalan a dicho referente como indispensable en toda discusión que pretenda ser científica. De esta manera, a la hora de investigar al objeto de estudio se partirá de lo empíricamente observable y que pueda ser referido a la experiencia.

En este sentido, el supuesto epistemológico del empirismo apela a un ser humano pasivo en el proceso de conocimiento; para el empirismo, el conocimiento constituye un reflejo de lo que conocemos, es decir, de la realidad, no una construcción acerca de la misma. Siguiendo al empirismo, el conocimiento es un fenómeno que tiene que ver con la sensorialidad y el intelecto humano, a través de los cuales la realidad puede ser atrapada tal como es en los diferentes momentos del desarrollo del conocimiento. A consecuencia de lo anterior, el conductismo retoma el método experimental para trabajar con su objeto de estudio y poder así explicarlo causalmente.

A nivel Metodología tenemos que, en consonancia con los dos referentes anteriores, se busca resolver el problema metodológico proponiendo como única forma de obtener conocimiento al método experimental; y es que dicha forma de adquirir conocimiento surge con la ciencia natural (recuérdese que Galileo fue astrónomo, Newton físico), donde, el propio Watson, pretende hacer del estudio del ser humano una derivación de dicho tipo de ciencia.

En esta parte del paradigma, se elegirán los métodos a partir de las posturas tomadas en los dos primeros niveles, en este caso, se asume al

paradigma explicativo que busca la causa o el por qué, asumiendo la existencia de una realidad predecible, observable, medible, objetiva y cuantificable, es por ello que en el nivel metodológico la preocupación gira en torno al control experimental de los factores o variables que influyen sobre lo estudiado, por ello, se utilizan técnicas cuantitativas. Por estas razones y siguiendo la postura explicativa del conductismo, el objetivo es describir un proceso ordenado y regular (propio de la realidad), de aquí que el interés sea descubrir empíricamente las leyes universales que rigen ese orden a partir de sus causas.

Creemos que a partir de este paradigma (el explicativo por vía del conductismo) es que esta línea de pensamiento se guía para explicar ciertos aspectos de la realidad humana tales como las respuestas condicionadas que, en el presente trabajo, denominamos respuestas mecanicistas (predecible); dicho paradigma es retomado por Skinner quien aborda problemas adicionales a los estudiados por Watson, no obstante ello, sigue moviéndose dentro del mismo paradigma hallando respaldo en la versión contemporánea del Empirismo, es decir, el Neopositivismo o Empirismo Lógico y este punto, junto con la caracterización concreta del conductismo de Watson y de Skinner, serán el tema del capítulo siguiente.

De esta forma, el punto que interesa de ambos autores es el hecho de centrarse en un paradigma que les posibilita únicamente el explicar fenómenos observables para el abordaje y estudio de hechos empíricos, encontrando así las bases para indagar el origen causal o “por qué” de la conducta.

Así, el condicionamiento clásico fué descubierto por el fisiólogo ruso Iván Pávlov (1849–1936) al estudiar los procesos digestivos. Dicho condicionamiento consiste en transferir una respuesta natural de un determinado estímulo a otro anteriormente neutral. El propio Pávlov (1994) ejemplifica los cuatro elementos que configuran el condicionamiento clásico de la siguiente manera: primero es el estímulo incondicionado, el cual siempre suscita o produce una respuesta, esa reacción respuesta incondicionada es el segundo elemento y siempre proviene del estímulo incondicionado, el tercer

elemento es el estímulo neutral, mismo que recibe el nombre de estímulo condicionado, a su vez, la respuesta condicionada es aquella que un organismo aprende a emitir cuando se le presenta un estímulo incondicionado. A este entrenamiento le denominó condicionamiento.

EI    RI➤

EC    RC➤

Donde se elige una respuesta incondicionada (R-I, por ejemplo salivar en un perro) el ver u oler comida (este sería el estímulo incondicionado E-I). Una vez elegida la respuesta incondicionada, se elige un estímulo condicionada (E-C, hacer sonar una campana al mostrar la comida), a partir de ello, el organismo aprenderá a salivar al sólo escuchar la campana, siendo esta una respuesta condicionada (R-C).

Si bien es cierto que a Pávlov no le interesaba propiamente el estudio de la psicología (recuérdese que era fisiólogo), sus investigaciones han establecido la base para el desarrollo de una de las corrientes psicológicas más sobresalientes e influyentes del siglo XX; precisamente fué John B. Watson quien desarrolla, a partir de los trabajos de Pávlov, lo que se conoce como conductismo. El conductismo estudia exclusivamente la conducta, esto es, el comportamiento observable y medible como revisaremos a continuación con más detenimiento.

Tras varios experimentos, cuya base fue el condicionamiento de Pávlov, Watson comienza a exponer sus propias ideas sobre la conciencia y la conducta y desde 1913 afirmó que “el concepto de conciencia, de vida mental, es una superstición, una reliquia de la edad media” (Watson, 1974, p 57). Esto quiere decir que todo aquello “subjetivo”, no definible operacionalmente, no objetivo queda fuera de cualquier interés científico, lo cual se traduce en que la psicología es solamente el estudio de lo observable y lo medible: la conducta.

El conductismo tiene en Watson (1878 – 1958) a su fundador quien en 1913 trabaja sobre la eliminación de la introspección, es decir, la psicología para ser científica debe de abandonar toda auto-observación y alejarse de datos provenientes de información verbal sobre la experiencia de los otros. Por esta razón opta por el método experimental como base para la obtención de conocimiento. Para Watson (1947, p 63) “la psicología es la parte de la naturaleza cuyo objeto de estudio es la conducta humana”, de tal suerte que la psicología es, para el conductismo, una ciencia natural. Llevando lo anterior a un terreno de congruencia, la psicología debe de basarse en los métodos de la ciencia natural, por tanto, no se necesita ninguna mención de la “vida psíquica”: conciencia, intencionalidad, etc. ya que estos, según Watson (1947), son puros supuestos.

El conductismo tiene dos objetivos específicos: predecir la respuesta conociendo el estímulo y determinar el estímulo conociendo la respuesta, o sea, señalar o ubicar el por qué como perspectiva explicativa. Se tiene así como resultado a una disciplina explicativa; en otros términos, se pretende “reflejar” a través de métodos objetivos derivados de la ciencia natural la realidad observada explicando la causa o el por qué. En este sentido queda configurada la estructura básica que guiará el conocimiento del organismo humano según el conductismo:

**Estímulo** — **Caja Negra** — **Respuesta.**

La caja negra contiene aquellos procesos internos o subjetivos imposibles de observar y de describir en términos concretos u operacionales, de tal suerte que dicho contenido no será abarcado por el conductismo de Watson y tampoco por el que desarrollará a la postre Skinner, no obstante lo anterior, resulta de especial importancia señalar que dicho autor no niega la existencia de lo “subjetivo” o del contenido de la caja negra, simplemente no se interesa en su estudio por considerarlo imposible de describir en términos operacionales u objetivos.

Para Watson (y posteriormente también para Skinner) la psicología era la parte de la ciencia natural cuyo objetivo es la conducta humana, las acciones y verbalizaciones, tanto aprendidas como no aprendidas de la persona, en este sentido, no es necesaria ninguna mención a la vida psíquica o a la conciencia, ya que les considera “puros supuestos” carentes de interés científico (1974, p 60). Bajo esta premisa podemos resumir los supuestos de Watson como sigue: 1). La conducta se compone de elementos de respuesta y puede ser analizada con éxito mediante los métodos objetivos de la ciencia natural. 2). La conducta se compone por entero de secreciones glandulares y movimientos musculares; por lo cual es en última instancia reducible a procesos físico-químicos. 3). Ante todo estímulo efectivo hay una respuesta inmediata a algún tipo de estímulo. Tenemos entonces un estricto determinismo de causa y efecto en la conducta. 4). Los procesos de la conciencia, si es que existen, no pueden ser estudiados científicamente. Los alegatos concernientes a la conciencia representan tendencias sobrenaturales, y dado que constituyen remanentes de las fases teológicas precientíficas de la psicología es necesario ignorarlas. Así, a decir de Watson,

La psicología, tal como la ve el conductismo, es una rama puramente objetiva y experimental de la ciencia natural. Su meta teórica es la predicción y el control de la conducta. La introspección no constituye una parte esencial de sus métodos, y el valor científico de sus datos no depende de que se presten a una interpretación fácil en función de la conciencia. En sus esfuerzos por obtener un esquema unitario de la respuesta animal, el conductista no reconoce ninguna línea divisoria entre el hombre y el bruto. La conducta del hombre, con toda su complejidad y refinamiento, no es más que una parte del esquema total de la investigación del conductista. Parece haber llegado el momento en que la psicología descarte toda referencia de la conciencia; de que no necesite ya engañarse al creer que su objeto de investigación son los estados de conciencia. (1974, p 97).

Por lo que se refiere a los datos de investigación, a Watson le interesan los informes objetivos sobre movimientos musculares o secreciones glandulares que se dan en el tiempo y en el espacio; estos deben ser, al mismo tiempo, analizados cuantitativamente donde las unidades de descripción son las relaciones estímulo- respuesta, aunque pueden ser unidades de escala

bastante grandes (como el construir un rascacielos) y no meramente contracciones musculares.

Watson (1974) se interesó en el condicionamiento clásico demostrado por Pávlov, reconociendo en esa base el principio de todo aprendizaje; los hábitos más complejos serían combinaciones y cadenas de reflejos más simples (Principio de conexión), este principio lo aplicó incluso al condicionamiento emocional de niñas y niños. De igual manera postulaba una gran cantidad de tendencias de reacción de carácter hereditario, así como también la transformación casi inmediata de esas tendencias por condicionamiento en otras tendencias más complicadas y diferenciadas individualmente (Principio de selección). Por lo tanto, sostuvo que la selectividad de la respuesta y del estímulo suficiente depende solamente de las conexiones E-R innatas y adquiridas. La selección no constituye un problema aparte, ya que los antiguos conceptos mentalistas como intuición y valores son eliminados por completo.

Aunque en sus primeros trabajos Watson aceptaba la importancia de las tendencias conductistas heredadas (respuestas emocionales principalmente en infantes), en su trabajo posterior adjudicó más importancia al papel del ambiente en el modelamiento de la conducta humana adulta (Marx y Hillix, 1999, p 201). Declaró que el concepto de instinto no era ya necesario en psicología, pero tuvo el cuidado de no desconocer la importancia de las estructuras heredadas. La conducta dependía entonces del modo en que el ambiente actuaba sobre esas estructuras.

El conductista no diría: este niño heredó la capacidad o talento de esgrimista de su padre, en lugar de ello diría: este niño es evidentemente delgado como el padre, tiene la figura de un esgrimista y su padre se dedica mucho a él. Cuando tenía un año puso una pequeña espada en sus manos, y en todos sus paseos le habla sobre el arte de la esgrima, el ataque, la defensa, el código de honor y temas similares. Un cierto tipo de estructura más un entrenamiento temprano (la inclinación) explican el desempeño adulto. (Watson, 1974, p 74).

Al insistir en la importancia de los factores ambientales, Watson señaló la intensa variedad de rasgos y hábitos humanos asociados con diferentes climas y culturas. Aunque reconoció los límites de los datos disponibles, creía que todo bebé humano tiene potencialidades esenciales similares. Este supuesto le llevó a formular predicciones: “Tengo plena confianza en que la tentativa de criar saludablemente a un bebé nacido de una larga línea de fulleros, asesinos, ladrones y prostitutas, resultaría en última instancia afortunado” (Watson, 1974, p 81).

En lo que hace al viejo desacuerdo entre la ciencia, que postula un mundo natural estrictamente determinado, y la teología y diversos tipos de filosofía, que aceptan en general el libre albedrío, no caben dudas sobre la posición de Watson, ya que toda la conducta, incluyendo el denominado voluntarismo y la elección, se interpreta en términos físicos, todos los actos están determinados físicamente de antemano quedando fuera la responsabilidad personal sustituyéndose por el determinismo y la explicación causal. Su interés no estaba tanto en el problema teórico del determinismo en sí mismo, sino en su consecuencia o corolario: la responsabilidad personal. Se opuso firmemente al supuesto de que los individuos son personalmente responsables de sus acciones en el sentido de libre albedrío.

## **CAPÍTULO III.**

### **LA EXPLICACIÓN Y EL CONDUCTISMO DE SKINNER.**

En el capítulo precedente, hemos intentado establecer brevemente lo siguiente: primero, algunos de los orígenes filosóficos que derivan en los supuestos ontológico, epistemológico y metodológico que creemos influyen al conductismo de Watson y que retoma Skinner; segundo, sugerimos cómo es que dichos supuestos aparecen sobre la labor científica del propio Watson a partir de la noción de paradigma y tercero, caracterizar de manera breve los principales rasgos que definen al conductismo en dicho psicólogo.

Partiendo de estos referentes, el objetivo del presente capítulo es señalar los principales rasgos en el conductismo de Skinner; para tal efecto y considerando que la versión filosófica contemporánea en el nivel epistemológico del Empirismo inglés es, precisamente, el Empirismo Lógico, se inicia con una breve muy síntesis acerca de los principales puntos o características de nuestro interés en esta línea de pensamiento que, a través de la noción de paradigma, se encuentran presente en el pensamiento de Skinner. La influencia del Círculo de Viena en el pensamiento de Skinner la verificamos primero en su interés por las ciencias naturales consideradas como las únicas con un carácter realmente científico; en segundo lugar, el interés por empatar lo observado con lo que se describe teóricamente, ya que según esta perspectiva esa es la única forma confiable de conocer la naturaleza, a ello se le llama, desde el empirismo lógico, isomorfismo (congruencia entre los juicios analíticos y los juicios sintéticos). Tercero, el interés por describir la realidad de la naturaleza en términos operacionales. Por último el apoyo en la experiencia para obtener datos empíricos y demostrables de la naturaleza (método científico).

Una vez concluida esta parte se considera finalizada la descripción de los elementos que influyen el pensamiento de Skinner, es decir, una vez que se han señalado las bases filosóficas que determinan el paradigma que influye a Skinner se procede a caracterizar brevemente los rasgos esenciales del



conductismo en dicho científico, a saber, su objeto de estudio, su forma de explicarlo y su forma de estudiarlo. El objetivo de lo anterior es el de señalar aquellos rasgos que nos interesa problematizar en el presente trabajo, o sea, tomar al estudio de la conducta como ejemplo de la óptica explicativa en psicología.

En este punto es preciso señalar que no se pretende descalificar los aportes del conductismo, simplemente problematizar el carácter meramente explicativo que desde dicha perspectiva científica subyace a su objeto de estudio y por consiguiente en sus formas de abordarlo y estudiarlo. Cabe señalar que dicha problematización se hará desde la perspectiva Histórico-social o de las Ciencias del Espíritu que nos brinda Dilthey y que se encuentra presente en el debate filosófico contemporáneo acerca del fenómeno de la comprensión como elemento para aproximarse a otras manifestaciones del ser humano.

### **3.1) El Empirismo Lógico.**

En el siglo XIX y los albores siglo XX la lógica tuvo un gran desarrollo con Boole, Frege, Peano, Peirce, Russell, Whitehead, Wittgenstein, Carnap, Reichenbach, entre otros; la demostración de Frege de que la aritmética podía reducirse a la lógica influyó a Russell y Whitehead, quienes se entusiasmaron por vincular la ciencia empírica, la lógica y la matemática con la conclusión de que cualquier problema filosófico podía ser tratado lógicamente. Por tanto, se podía tratar el mundo de la experiencia sensible con procedimientos lógicos. Wittgenstein en 1918 se adhiere a esta tesis sosteniendo que todo lenguaje tiene una estructura lógica y que, bajo la consideración de que el pensamiento se expresa con el lenguaje y el lenguaje hace referencia al mundo objetivo, se podía analizar el pensamiento analizando la lógica del lenguaje. Con estas tesis centrales se desarrolla el Círculo de Viena en 1929, la filosofía de la ciencia occidental y el positivismo lógico con el verificacionalismo, el fisicalismo y el operacionalismo (Abagnano, 1998; Moya, 1997).

Es de esta forma que en los años 20, un grupo de estudiosos (físicos, matemáticos, sociólogos, lingüistas) influidos por *el Tractatus logico-philosophicus* de Wittgenstein y los *Principia Mathematica* de Russell y Whitehead, se reúnen en torno a Schlick, profesor de la Universidad de Viena, teniendo como principal preocupación la unidad de las ciencias, el método y lenguaje correcto para expresarlas, es decir, buscando unificar la ciencia y su método de análisis. A decir de Moya (1997, p 80) una meta importante fue eliminar las entidades metafísicas de la filosofía y de la ciencia y aunque no se dedicaron a polemizar directamente con ella, si la consideraron de poca importancia.

Así, uno de sus primeros supuestos plantea la imposibilidad de conocer las leyes de la naturaleza estando en contacto directo con ellas, por ello el interés sobre el lenguaje científico (proposiciones) que se utilizan para explicar la naturaleza. De esta forma, los principios de la lógica contemporánea en la primera mitad del siglo XX, son incorporados por los integrantes del Círculo de Viena, donde dicha lógica encuentra su origen y derivación del llamado simbolismo lógico propuesto desde Peano y Frege hasta Russell.

Acorde con Ayer (1978), los pensadores del Círculo de Viena (de donde deriva el empirismo lógico) centraron entonces su interés en reflexiones de tipo lógico confluyendo, como ya se ha citado, con la tradición analítica de Russell y Whitehead, cuya obra filosófica conjunta (los *Principia Mathematica*) resultó una referencia sumamente influyente e insoslayable para la estructuración y coherencia de esta tendencia filosófica.

Entonces el hincapié del Empirismo Lógico se centrará únicamente en el conocimiento científico, esto bajo la convicción, al igual que en el empirismo clásico, de que cualquier conocimiento válido debe encontrar referentes y bases sensibles en la experiencia. En este sentido, siguiendo al propio Ayer (1978), el punto de partida de todo análisis es la lógica matemática o lógica simbólica para todo trabajo que pretenda ser verdaderamente científico.

Tal y como ya se ha comentado más arriba, el objetivo primordial del análisis filosófico es la construcción de un lenguaje científico formal o formalizado, a partir del conocimiento y precisión de la relación, entre las construcciones teóricas formuladas en un lenguaje formalizado o lógico y los enunciados o formulaciones directamente referidas a lo observado empíricamente. Esto supone además el rechazo contundente a la metafísica, aplicando además una distinción con el empirismo clásico, es decir, diferencia entre el carácter analítico de los conceptos y proposiciones de las ciencias formales, esto en contraposición con el carácter sintético de las afirmaciones de las ciencias reales. En cuanto al carácter analítico de los conceptos y proposiciones lógico-matemáticas se supone a la validez absoluta de dichas verdades lógicas como algo dado. Por lo que hace al carácter sintético de las afirmaciones reales o proposiciones empíricas expuestas en relación con el criterio de verdad/falsedad, se entienden como aquellas que guardan una correspondencia precisa entre el contenido del enunciado y la realidad misma.

Para el empirismo lógico la filosofía es “la clarificación lógica de los pensamientos” (Wittgenstein, 1922, p 73), esto al aplicarlo a la ciencia, arroja como resultado el interés de la filosofía como la actividad del pensamiento encargada del análisis de la formación de conceptos científicos. En esta medida y siguiendo al propio Wittgenstein, la filosofía es una especie de lógica encargada única y exclusivamente de explicar la validez de la ciencia natural.

La labor consiste entonces en emparar las proposiciones con lo observado en la naturaleza y el mundo, es decir, busca congruencia lógica entre los juicios analíticos y los juicios sintéticos. Los juicios analíticos, poseen cierta conformidad con las reglas lógicas (son aquellos lógicamente verdaderos). Los juicios sintéticos (empíricos) son los que se apoyan en la experiencia. La manifestación práctica de estos postulados articula los enunciados en dos tipos de lenguaje: el observacional (derivado de la observación directa de lo real) y el teórico (se refiere a la construcción o explicación científica de lo real).

Como señalábamos con el primer Wittgenstein más arriba, el interés se centra en la ciencias naturales, dejando a un lado disciplinas como la metafísica ya que no son verificables empíricamente (verificacionalismo); otro punto importante es la aparición del operacionalismo, este concepto se refiere a la reducción de términos teóricos no observables a términos con referente empírico concreto, permitiendo así al científico hacer descripciones observables. Por su parte, Hempel pone énfasis en la argumentación epistemológica de carácter explicativo cuando trata de caracterizar la naturaleza de la explicación científica puntualizándolo de la siguiente manera:

1. Explicar es responder a la(s) pregunta(s) *¿por qué?*
2. La explicación consta de un explanandum y un explanans, que es necesario distinguir de los términos *explicandum* y *explicans*, los cuales se reservan para el ámbito de la explicación de significado y análisis.
3. El explanandum es un enunciado que describe el fenómeno a explicar (es una descripción y no el fenómeno mismo).
4. El explanans consta de al menos dos conjuntos de enunciados utilizados con el propósito de dilucidar el fenómeno:
  - 4.1. Por una parte, enunciados que formulan condiciones antecedentes ( $C_1, C_2, \dots C_k$ ); indican condiciones que se manifiestan antes de la aparición del fenómeno que se va a explicar.
  - 4.2. Por otra, enunciados que representan leyes generales ( $L_1, L_2, \dots L_r$ )
5. El fenómeno en proceso de explicación será explicado demostrando que se produjo de acuerdo con las leyes generales (4.2) y en virtud de las condiciones antecedentes especificadas (4.1.).
  - 5.1. Así, la pregunta *¿por qué sucede el fenómeno?* se transforma en la pregunta *¿de acuerdo con qué leyes generales y cuáles condiciones antecedentes se produce el fenómeno?*
6. La explicación también puede formularse respecto a leyes generales. Es decir, la explicación de una regularidad general puede subsumirse dentro de otra regularidad más inclusiva (una ley más general). Dicho de otra manera, las leyes generales son *abarcantes*, ya que pueden subsumir otras leyes o un conjunto de hechos.
  - 6.1. Ejemplo: la validez de la ley de Galileo sobre la caída de los cuerpos en la superficie terrestre, puede explicarse a partir de un conjunto más inclusivo de leyes, tales como las del movimiento y de la gravedad de Newton y de otros enunciados acerca de hechos particulares como los referidos a la masa y al radio terrestre. (Hempel, 1988, 247-253).

De esta manera es como se llega (según el empirismo lógico) a una auténtica explicación científica, y es el medio por el cual el empirismo lógico intentó distinguir (según sus criterios de demarcación) entre la ciencia y las teorías metafísicas.

En este marco verificacionista de explicación científica, aquello que no es verificado mediante el procedimiento antes descrito, se desecha, pues la construcción teórica, fuera de su expresión instrumental demostrativa no tiene para el empirismo lógico ninguna legitimidad en el proceso de construcción del conocimiento. Así, referente al instrumentalismo que emana del proceso de verificación propuesto por el empirismo lógico como criterio de cientificidad, González Rey, (1997) realiza la siguiente afirmación.

En el positivismo lógico el proceso que va de la hipótesis a la verificación es estrictamente instrumental, dedicado por entero a la recolección de datos. Esto limita completamente el carácter activo del investigador, suponiendo que la aplicación de los instrumentos suple la necesidad de las ideas durante el proceso de investigación. Detrás del carácter rígido y mecánico que subyace a la recogida de datos en la investigación positivista tradicional en la psicología, está la proclamada neutralidad del investigador. (p 27).

De esta forma, consideramos que el empirismo lógico influye sobre Skinner de la misma manera que Watson fue influido por el empirismo de su época. Así entonces, abordaremos el conductismo de Skinner a modo de paradigma, esto es, desglosándolo en las tres dimensiones o componentes, tal y como se ha señalado en el capítulo precedente: nivel ontológico, nivel epistemológico y nivel metodológico.

### **3.2) Supuesto ontológico.**

Además de los elementos señalados con Watson en el capítulo anterior, en Skinner se asume, al igual que en el empirismo lógico, la existencia de una realidad objetiva, concreta, es decir, una realidad dada, una “realidad objetivamente aprehensible”; pues bien, de la misma manera Skinner reconoce este tipo de realidad como habremos de citar posteriormente al momento de definir su objeto de estudio y cómo lo caracteriza.

De este modo, como en el empirismo lógico, el conductismo de Skinner parte del supuesto ontológico de la existencia de una realidad objetiva, aprehensible en forma cuantificable y manipulable mediante procesos lógicos y numéricos, que además tiene un origen causal susceptible de ser abordado explicativamente. Así, a partir de este supuesto ontológico, se fundamentan tanto el supuesto epistemológico, como el supuesto metodológico.

### **3.3) Supuesto epistemológico.**

En este sentido, consideramos que el conductismo presenta, al igual que en Watson, el énfasis en la experiencia empírica, además de los supuestos teóricos característicos del empirismo lógico en lo general, de modo que, en principio, intenta describir los “por qué” de la conducta para predecirla, manipularla y controlarla, esto mediante el estudio de variables ambientales como veremos en los párrafos siguientes.

Por otra parte, como se puntualizó anteriormente con la definición que Hempel hace acerca de la naturaleza de las explicaciones a nivel epistemológico, la explicación consiste en responder a la pregunta ¿por qué?, a partir de un enunciado que es una descripción del fenómeno y no el fenómeno mismo. Dicha descripción consiste en reducir un enunciado teórico a un enunciado observacional, donde tal reducción se define como operacionalización. Así, como veremos más adelante, para el conductismo su objeto de estudio, la conducta, es una entidad susceptible de ser reducida a unidades o construcciones empíricas.

En este sentido, la operacionalización como la vía para llegar a explicaciones científicas de los fenómenos conductuales, supone hacia el interior del conductismo el fundamento teórico más importante para explicar la posición que dicha tendencia exige para aproximarse a su objeto de estudio. Además, constituye el fundamento sobre el cual se articulan los supuestos metodológicos que legitiman la importancia y la preeminencia de la aplicación de instrumentos en los programas de reforzamiento.

La vía por la que propone pasar para llegar a una “objetivización de carácter científico” es la operacionalización de los conceptos. Dicha operacionalización consiste en definir conceptos enlazándolos con una operación públicamente verificable. De esta manera el conductismo pretende llegar a explicar la estructura de la conducta del organismo humano mediante una descripción de la forma en que las variables ambientales influyen o determinan las respuestas conductuales, es decir, ubicar el origen o por qué. Propone, como veremos adelante, explicar la conducta y su lógica de causalidad (de acuerdo con la noción de explicación que se enunció antes) mediante la descripción de las variables, de su manifestación conductual a través de la medición y la traducción en factores numéricos de los resultados que puedan arrojar los instrumentos o programas de reforzamiento. Como vemos, la importancia que ostenta el proceso de operacionalización dentro del conductismo es, para nosotros, una muestra fehaciente del grado de influencia que el empirismo lógico ha ejercido sobre esta perspectiva.

#### **3.4) Supuesto metodológico.**

Ahora bien, en lo que se refiere al supuesto metodológico del conductismo, es necesario enfatizar que éste se deriva de la posición que los investigadores asumen respecto a su objeto de estudio. En este sentido (como analizaremos en la sección posterior de este mismo capítulo), el conductismo supone una distancia entre el investigador y el objeto de estudio, lo cual implica que el objeto de estudio es susceptible de ser manipulado con fines empíricos; y que el investigador es capaz de sustraerse o abstraerse de la influencia del fenómeno a investigar para, de este modo, obtener datos empíricamente comprobables y objetivos apegándose al proceder metódico de las ciencias exactas, tal y como se ha descrito en el capítulo anterior, con el cual se pretende la obtención de datos empíricamente comprobables y objetivos, haciendo uso de frecuencias, mediciones numéricas, etc.

Para el conductismo de Skinner uno de sus más importantes criterios de rigurosidad es sin duda la operacionalización de los conceptos, es decir, la formulación de enunciados sintéticos con sentido empírico (uno de sus más

importantes criterios de demarcación), lo cual constituye el pilar que fundamenta el supuesto metodológico y su apego a los métodos cuantitativos. La operacionalización deslinda al investigador del fenómeno a investigar (lo mira “desde fuera”), dejando que sean las fórmulas matemáticas o los procedimientos técnicos los que hagan hablar al fenómeno, con lo cual el investigador centra sus esfuerzos en el control experimental de las variables. Por último, en cuanto al supuesto metodológico del que parte el conductismo, podemos decir que, una vez que han sido operacionalizados los conceptos, es decir una vez que (según los criterios que el conductismo ha retomado de la Física) han sido objetivizados los conceptos, entonces pueden ser tratados mediante métodos empíricamente objetivos.

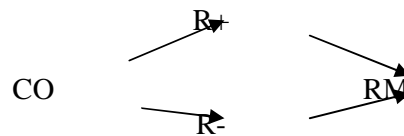
### **3.5) Breve reseña de la teoría de Skinner.**

A decir de Millán (2000), Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) asistió a la Universidad de Hamilton en Nueva York, esperando ser narrador y poeta. Posteriormente, escribe artículos periodísticos sobre problemas laborales, y vive en la Villa Greenwich en Nueva York. Luego de viajar algunas veces y haber leído el libro de Pávlov, *Reflejos condicionados*, decidió que su futuro estaba en la psicología, especialmente en el condicionamiento, por lo que decidió regresar a la universidad, esta vez a Harvard. Se gradúa con su maestría en psicología en 1930 y su doctorado en 1931. Luego, se queda allí para realizar investigaciones por cinco años más, trabajando como asistente en el laboratorio de biología del profesor Crowder. En 1936, se muda a Minneapolis para dictar clases en la Universidad de Minnesota. En 1938 publica su primer libro importante, *The Behavior of Organisms*. En 1945, es designado director del departamento de psicología en la Universidad de Indiana. En 1948, es invitado a regresar a Harvard, donde trabajaría el resto de su vida. Era un hombre muy activo, haciendo investigación y guiando cientos de estudiantes para conseguir su doctorado y; por supuesto, escribiendo muchos libros, entre los que se pueden mencionar *Manual de la conducta operante*, *Terapia conductual*, *A primer of operant conditioning*. Skinner muere de leucemia el 18 de agosto de 1990.



A continuación nos enfocaremos en caracterizar el objeto de estudio del Condicionamiento operante o Teoría de los Refuerzos o Conductismo, explicando los planteamientos de su autor y descubridor, Skinner, considerado como uno de los psicólogos más influyentes dentro de las teorías del aprendizaje.

Skinner, según lo escrito en su libro *"Más allá de la libertad y de la dignidad"* de 1971, tendiente a erradicar en nombre de la ciencia determinista y naturalista, la concepción tradicional de occidente, que ve en el ser humano a un ser libre y responsable; nos dice que la lucha del humano por su libertad personal, no se debe a su inalienable voluntad, sino a una serie de procesos conductuales, característicos del organismo humano, cuyo principal efecto consiste en la tentativa de evitar lo que llama caracteres aversivos del ambiente (re-condicionando). Así, la conducta no es ningún proceso interno, sino que es la acción del organismo ante las condiciones del mundo exterior, por esto considera Skinner que no existe el humano autónomo. Podemos resumir su esquema como sigue.



Donde se toma una conducta operante (CO) determinada cuya finalidad es actuar sobre el ambiente de forma que evite o provoque algo deseado. A partir de ello se refuerza positivamente (R+), negativamente a manera de castigo o se ignora (R-) para ir modelando dicha conducta.

De esta forma, su objeto de estudio es la conducta entendida como calidad manifiesta "es lo que un organismo hace o lo que otros organismos observan que hace" (Skinner, 1975, p 20). Entonces una conducta es emitida por un organismo en tanto estructura natural y fisiológica, siendo ella una manifestación empírica del mismo, es la parte del funcionamiento de un

organismo que consiste en actuar o en relacionarse o responder con el mundo exterior. Conducta es

El movimiento de un organismo o de sus partes dentro de un marco de referencia suministrado por el mismo organismo o por varios objetos externos o campos de fuerza. Es la acción del organismo (conducta) sobre el mundo exterior y que a veces es deseable observar un efecto en lugar del mismo movimiento, como en el caso de la producción de sonidos. (Skinner, 1975, p 20).

La conducta es entendida como un dato puramente explicable y dicha explicación ha de hacerse acorde a términos concretos, alejados de toda ambigüedad o subjetividad ya que la conducta es un dato científico.

(...) términos descriptivos como ve, siente, gusta, enojado, feliz deprimido, etc. Debemos evitar la mayor parte de esos términos en una descripción científica de la conducta. (Skinner, 1975, p 21).

El propio autor comenta que el término ver, por ejemplo, debe rechazarse y que expresiones como mirar hacia delante deben, por el contrario, conservarse por que ver implica más que volver los ojos hacia una fuente de estimulación que una simple recepción de estímulos, y es que el término ver implica interpretar, implica procesos internos que no interesan al conductismo por considerar que adolecen de un referente empírico concreto, en tanto que no tiene una manifestación conductual que permita explicarlo. Es por esta razón que también rechaza el lenguaje popular (que considera vago) al momento de efectuar descripciones de carácter científico acerca de la conducta sugiriendo, a su vez, sustituir dicha clase de términos por conceptos de anatomía, fisiología e incluso acuñar otros nuevos antes de los términos que considera ambiguos. A esto le llama operacionalización.

Así entonces, para Skinner las variables (aquello que cambia en el ambiente y que determina la conducta) han de buscarse no en el interior sino en el exterior del organismo, de lo contrario, sólo se oscurecerá el análisis científico. Una variable produce la conducta bajo la lógica causa–efecto (Skinner, 1977, p 53), una causa equivale a un cambio en una variable independiente y un efecto a un cambio en una variable dependiente, o en otros

términos, explicar bajo la lógica mecanicista causal. Bajo este tenor, lo que interesa son las causas de la conducta humana, es decir, por qué el organismo humano se comporta como lo hace. Para alcanzar tal objetivo se debe de considerar si cualquier condición o hecho que puede demostrarse tiene algún efecto para la conducta. Una vez descubiertas y analizadas las causas se puede alcanzar el objetivo primordial del conductismo, a saber, predecir la conducta y en la medida en que resulte posible manipular las causas, controlando la misma.

Para lograr estos objetivos es menester depurar y especificar que es lo que se entiende desde el conductismo por causa, ya que no cualquier descripción o significado de la misma es útil o relevante para tal escuela. Sobre esta especificación versan los siguientes párrafos.

Bajo los referentes arriba mencionados es que se deben eliminar del lenguaje científico conductista todas las “causas populares” que se atribuyen como causales de conducta. A este respecto Skinner explica que el científico serio debe ofrecer descripciones susceptibles de ser demostradas empíricamente, tal y como lo hacen las ciencias naturales y, particularmente, la física.

Con respecto a las causas internas prefiere no otorgarles una relevancia definitoria en términos de explicación, y es que considera muy posible que los hechos situados en el interior de un sistema (entiéndase sistema nervioso), resulten “difíciles de observar” (Skinner, 1977, p 57), razón por la cual se corre el riesgo de atribuirles propiedades sin justificación alguna, más aún, es posible inventar causas sin sustento científico. Esto es aplicable también al momento de utilizar al sistema nervioso como referente interno y nos dice:

Una posible ciencia del sistema nervioso se basará más en la observación directa que en la deducción, y describirá los estados nerviosos y los hechos que precedan inmediatamente la conducta. Conoceremos entonces exactamente las condiciones nerviosas que, por ejemplo, procedan de la respuesta *no gracias*; a su vez descubriremos que estos hechos van precedidos de otros hechos neurológicos y éstos, a su vez, de otros. Esto conducirá otra vez a hechos que están fuera del

sistema nervioso y, finalmente, fuera del organismo. (Skinner, 1977, p 58).

De hecho para Skinner, las causas que pueden buscarse en el sistema nervioso poseen una utilidad francamente limitada para predecir y controlar la conducta. Con respecto a las causas psíquicas internas sin dimensión física como mente, personalidad o psiquismo, que pretenden explicar y dar cuenta de la conducta humana considera que es más adecuado de los pueblos primitivos que una derivación de la práctica científica sería, rechazando como posibilidades reales este tipo de categorías a la hora de buscar la o las causas de la conducta del organismo físico. Y es que no hay demostración empírica o un referente observable acerca de la mente en la observación del sistema nervioso.

Es cierto que muchas personas creen observar sus *estados mentales* igual que el fisiólogo observa los hechos nerviosos. (...). La psicología introspectiva ya no pretende proporcionar información directa sobre los hechos que son, más que menos acompañantes, los antecedentes causales de la conducta; define sus hechos subjetivos de tal manera que los despoja de toda utilidad para una análisis causal. (Skinner, 1977, p 59).

De igual manera se deben de rechazar como causas los procesos mentales inconscientes ya que aún cuando un físico, por ejemplo, pueda creer que sabe cómo piensa, con frecuencia es incapaz de ofrecer una explicación coherente acerca de aquellos procesos mentales que le conducen a la solución de un problema científico. En suma, considera evidente y obvio que la mente y las ideas, a la par de sus características específicas, son la resulta de improvisaciones sobre la marcha para dar explicaciones de carácter pseudocientífico. Una ciencia de la conducta no puede esperar prácticamente nada de un método tan “superficial” (Skinner, 1977, p 60); adicionalmente asevera que los hechos mentales o psíquicos no poseen las características de una ciencia física y considera esto último como razón más que suficiente para desecharlos como posibles causales válidas.

Las causas internas más comunes no tienen dimensión específica alguna, ni neurológica ni física. No obstante existen variables que a decir de

Skinner si importan y determinan la conducta, ya hemos visto cómo es que explica su convicción en lo referente a que las variables que se buscan en el organismo tienden a oscurecer las variables de que disponemos para un análisis científico, en otras palabras y como hemos mencionada más arriba, las variables que interesan a dicho autor han de buscarse fuera del organismo, en su medio ambiente y en su historia entendida como acumulación de aprendizajes, este *status* de validez es otorgado por el carácter físico de tales variables y al que se adaptan las técnicas de la ciencia natural

Con antelación se ha mencionado que el objetivo primordial es la predicción y el control de la conducta, así, introduce el concepto Condicionamiento operante; proceso mediante el cual se aumenta o disminuye la probabilidad de dar una respuesta, designando Skinner a esto como Reforzamiento, el cual consiste en un Estímulo Reforzante, que incrementa la posibilidad de un comportamiento, pudiendo ser este negativo o positivo, dependiendo de la relación que el individuo tenga con el medio ambiente. Consiste en que un organismo haga algo influido por una serie de estímulos.

Skinner también plantea que toda la conducta humana es producto de reforzamientos, atribuyendo una importancia fundamental al aprendizaje aplicado a la educación y a la vida diaria. Primero que todo, el condicionamiento operante, llamado también instrumental y hoy en día análisis experimental de la conducta (AEC), se puede definir de la siguiente forma: Es la teoría psicológica del aprendizaje que explica la conducta, en su relación con el medio ambiente, basados en un método experimental. Es decir, que ante un estímulo, se produce una respuesta, la cual, puede ser reforzada de manera positiva o negativa provocando que la conducta operante se fortalezca o debilite.

Es la operación que incrementa la probabilidad de la respuesta o conducta en relación a un Estímulo discriminativo y a otro llamado estímulo reforzador (siempre una relación de contingencia). Skinner también considera al aprendizaje por castigo y por extinción de los refuerzos, como influyentes en la conducta. Para ejemplificar lo anterior, describiremos uno de los

experimentos llevados a cabo por este psicólogo de Pennsylvania, llamado comúnmente "Caja de Skinner".

Estos tipos experimentos fueron realizados en su mayoría con ratas y pichones, los cuales se encontraban en el interior de una caja de simple fabricación, que tenía por dentro una palanca llamada "manipulandum", la cual podía ser bajada con una ligera presión, y que al ser accionada provocaría que el alimento contenido en un tazón al interior de esta cayera.

En un principio el "organismo", que ha sido privado de alimento durante unas horas, se desplazará de un lado a otro, apoyando su cuerpo en los costados de la caja, picoteando y rasguñando la pared transparente, etc. En algún momento, y solamente por "casualidad", la palanca será accionada por la pata o pico del animal, provocando que el alimento caiga para en ese momento comer el alimento. Este proceso se repetirá varias veces voluntariamente, hasta que el animal descubra que el hecho de accionar la palanca es retribuida con una recompensa, por lo cual esta acción se ira repitiendo con mayor frecuencia, dejando de lado a aquellas en la que no es recompensado. Así, el refuerzo (Alimento), es el que lleva a repetir al organismo esa conducta que en un momento era accidental. Lo anterior, es una muestra clara de cómo funciona el condicionamiento operante.

A continuación abarcaremos algunos elementos de nuestro interés en relación con esta teoría del aprendizaje (expuesto en su obra *Ciencia y conducta humana*–1974) con sus conceptos, procesos, programas etc. Como iremos viendo más adelante, la palabra "Refuerzo" es piedra angular en el planteamiento de Skinner, y este puede ser definido como el estímulo que al aumentar o desaparecer, afecta la posibilidad de una respuesta. Entonces una serie de estas acciones refuerzan la conducta en un sentido positivo o negativo. Los refuerzos se pueden clasificar en Primarios (incondicionados), Secundarios (condicionados) y Generalizados.

Los refuerzos primarios son aquellos que no dependen de la historia del sujeto, sino de las características biológicas; son comunes a todos los sujetos

de la especie y tienen un carácter altamente adaptativo, guardando relación directa con la supervivencia del sujeto y la especie. Reforzadores secundarios: al contrario que los Primarios, éstos no tienen relación directa con la supervivencia y dependen, más bien, de la historia individual del sujeto. Reforzadores generalizados: son todos aquellos reforzadores que mientras más son presentados no reducen su efectividad, sino que se mantiene. Son independientes de la intensidad o frecuencia que tienen y presentan una relación estrecha con la historia individual en tanto acumulación de aprendizajes.

Los dos tipos de refuerzos básicos en la teoría de Skinner son: Refuerzo positivo y Refuerzo negativo. Refuerzo positivo: este tipo de refuerzo provoca que la presencia de él aumente la probabilidad de una conducta, es decir, que añadir un estímulo al entorno trae consigo que esa respuesta aumente o se repita en el futuro. Unos ejemplos de esto sería:

-Un alumno al finalizar su disertación de psicología, obtiene las felicitaciones del profesor y los aplausos objetivos de sus compañeros. Aquí las felicitaciones y aplausos son refuerzos positivos, ya que al resultar gratificante para el alumno, estos lo refuerzan, donde su respuesta será estudiar con más dedicación aún para el próximo trabajo.

-Si María le dice a Pedro que le quiere mucho más después de haberle regalado chocolates, la consecuencia de la conducta de Pedro, será tan gratificante para él, que su conducta se verá reforzada a que aumente o se repita en el futuro.

El "Refuerzo positivo" incorpora una conducta nueva, aumenta una existente o elimina una conducta inapropiada incompatible. Según investigaciones realizadas, las aplicaciones de reforzamiento positivos, no podrán ser aplicadas en todas las situaciones, por lo que el reforzador a seleccionar, deberá tener una capacidad de refuerzo que se haya demostrado para el individuo concreto bajo condiciones específicas. Es importante aclarar que, la expresión "Positivo", no tiene una connotación ética, valorativa o moral.

Refuerzo negativo: Se llama refuerzos negativos al aumento en la probabilidad de una conducta, como consecuencia de la omisión de un estímulo. A diferencia del refuerzo positivo, aquí se omite o retira un estímulo que antecede a la respuesta o conducta, y como consecuencia aumenta esta última. Es importante señalar que la omisión de la conducta no basta para que se refuerce negativamente la conducta, sino que será fundamental que a través de la respuesta se elimine dicho estímulo de un entorno, es decir, la desaparición de la contingencia es consecuencia de la conducta. Ejemplos de reforzamiento negativo sería:

-Estudiar de manera responsable para pasar las asignaturas sin problemas y así eximirse de las pruebas de repetición. De manera clara se entiende que el refuerzo exime de la prueba, y la diferencia con el refuerzo positivo es que aquí se está eliminando (eximir de la prueba) algo del entorno.

-Una persona al presentar fuertes dolores de cabeza, toma algún analgésico que haga desaparecer esa molestia. Aquí, el estímulo (dolor de cabeza) que antecede a la conducta es eliminado tomando un analgésico.

En resumen, el Refuerzo Negativo a través de la respuesta o conducta, elimina el estímulo aversivo que le antecede, por consiguiente se da un incremento en la conducta que causó la eliminación o desaparición de este estímulo. Hay ocasiones en que los Refuerzos Negativos son una vía interesante para motivar a personas a realizar cosas que les resultan difíciles como:

-Aceptar un billete de dinero no hará que un joven se zambulla en agua fría, se pare sobre un par de patines, monte en motocicleta o se interne en una caverna, pero el ridículo ante sus amigos, lo que ellos pueden decirle a manera de insulto o evocando a la cobardía, puede ser lo suficientemente aversivo para que el sujeto desee eliminarlo y acepte el reto y termine realizando la conducta negada. El Reforzador Negativo tiene importancia en dos tipos de aprendizaje: Condicionamiento de Escape y el Condicionamiento de Evitación.



El primero se explica como sigue: cuando se aplica un castigo, pero este se termina cuando se produce una conducta, es decir, es cuando se aprende a dar una respuesta que elimina o hace desaparecer una situación que resulta desagradable. Ejemplo: Los niños aprenden con rapidez que al acercar sus manos hacia algún objeto caliente, como la estufa, las deben alejar rápidamente para evitar quemarse.

Por su parte el segundo hace referencia a cuando se eliminan o reducen estímulos que anteriormente han estado seguidos de estímulos aversivos. La diferencia con el condicionamiento de escape, es que aquí el organismo no recibe el estímulo aversivo, en cambio en el condicionamiento de escape el organismo termina o reduce el estímulo aversivo a través de la respuesta, que verá aumentada su frecuencia. Un ejemplo de condicionamiento de evitación sería:

-Un automovilista ya tiene experiencia de que si conduce a una velocidad de 150 k/h en una carretera permitida a 100k/h, será detenido y se le cursara la multa correspondiente, por lo cual, a través de su conducta evita ese estímulo aversivo.

Otros procedimientos importantes dentro del control de la conducta son: el Castigo y la Extinción de los refuerzos. El primero consiste en presentar un estímulo aversivo o retirar un reforzador inmediatamente después de una conducta, disminuyendo o eliminando la probabilidad de repetición de ésta última. Ejemplo:

-Prohibir a un niño a salir a recreo, debido a que no ha terminado sus ejercicios durante la clase por motivos de indisciplina. Aquí se ejemplifica correctamente lo que dice la definición, ya que se aplica un Castigo (estímulo aversivo) inmediatamente después de una conducta.

-La policía detiene a una persona que se dedica a robar en tiendas comerciales, por lo cual, es Castigado a 5 años de cárcel.

Aquí se dan las condiciones para catalogar el ejemplo anterior como Castigo, pero existe la posibilidad que el individuo, según las condiciones del ambiente (sociedad, rehabilitación, necesidades, etc.) vuelva a reincidir en su conducta.

El segundo concepto hace referencia al proceso mediante el cual una conducta deja de emitirse al discontinuar el reforzamiento que la mantenía. Una conducta o respuesta se acaba por que deja de recibir lo que la hace existir. Ejemplos:

-Un joven de un pequeñísimo poblado, al cabo de un mes deja de recibir sus clases de guitarra debido al fallecimiento del único músico del pueblo. Aquí el refuerzo que mantenía la conducta del joven se ha "terminado", por lo cual ésta dejará de producirse.

-En una clase se comprobó que la mala conducta aumentó cuando los maestros prestaron atención a ella, mientras que disminuyó por debajo del nivel usual cuando la pasaron por alto y prestaron su atención a los niños que no se estaban portando mal.

A pesar de que el efecto de disminución o desaparición de la conducta es igual en el procedimiento de Castigo como en el de Extinción, se diferencian en que en el primero no se rompe el proceso de contingencia, cosa que si sucede en el otro. Otros procedimientos importantes desde el punto de vista del control de las conductas son: La discriminación y La generalización.

La discriminación es el proceso en el cual la frecuencia de una respuesta es más alta ante la presencia de un estímulo, que ante su ausencia. Es decir es el proceso en que la presencia de un Estímulo discriminatorio hace posible que una respuesta dada, sea reforzada, pero importante es señalar que para que esto ocurra, debe existir por lo menos un Estímulo delta, en cuya presencia no existe refuerzo y funciona para suprimir o inhibir la conducta. Así, si un

Estímulo discriminatorio, logra reforzar la conducta, los demás estímulos serán Estímulos delta. Un ejemplo del Procedimiento de discriminación es:

-En el metro se señalan a través de imágenes los asientos que son de preferencia para minusválidos, embarazadas o tercera edad. Aquí estas imágenes actúan como Estímulo discriminatorio, ya que discriminan la respuesta de ocupar un asiento destinado para otras personas.

La generalización es el proceso en el cual se refuerza una conducta, por medio de la mayor cantidad de estímulos posibles. Ejemplo:

-Se ha enseñado a un niño a decir "buenos días" a su padre, para lograr que esa conducta se reproduzca con otros adultos, es decir, se generalice ante la mayor cantidad de estímulos denominados "adultos", basta con reforzar sistemáticamente la respuesta "buenos días", cada vez que se emita ante cualquier adulto.

Ambos procedimientos se complementan entre si, dentro de toda discriminación hay una generalización y viceversa. Para el control de una conducta, no basta con haber elegido el reforzador apropiado, sino que además se deberán tomar en consideración importantes factores como la inmediatez, cantidad de refuerzo, condiciones, probación y exposición, entre otros, que ayudarán a acrecentar la efectividad del refuerzo.

Inmediación del reforzamiento: Según lo dicho por el propio Skinner (1974), un principio fundamental sobre el control de la conducta es que un refuerzo inmediato resulta más efectivo que el retrasado. Por ejemplo:

-Ante el recibo de un obsequio por parte de una amiga, resultaría mucho más efectivo reforzar esa conducta con un gracias de inmediato, que con retraso, ya que de lo contrario, el organismo tendría el tiempo para producir otra conducta, entre el lapso de la conducta original y el reforzamiento retardado, por lo que el reforzamiento sería en la conducta derivada de otra.

Cantidad de reforzamiento: La decisión sobre que tanto reforzamiento se debe suministrar depende de varios factores: el tipo de reforzador usado, las condiciones de privación y el esfuerzo necesario para dar la respuesta. Se deben tener en cuenta los conceptos de Privación y Saciedad.

Privación. Es cuando se retiene el reforzador por un espacio de tiempo o reduce su acceso, a favor de la efectividad del refuerzo. Por ejemplo:

-Cuando un animal es privado de su alimento por un tiempo, cuando se le vuelve a mostrar, éste refuerzo será más efectivo.

Saciedad. Aquí es cuando el reforzador pierde su valor como tal, ya que la cantidad inapropiada del refuerzo termina por saciar al organismo. La supresión de la conducta, es por causa del reforzador que la mantiene. Ejemplo:

-Si se le recrimina reiteradas veces a un alumno cuando fuma cigarrillos, este terminará por saciarse y acabará cambiando alguna conducta de obediencia que haya tenido. Así una buena opción es proporcionarle tantos cigarrillos para que fume, que luego termine mareado y con náuseas y por no querer saber nada a cerca de los mismos.

Condiciones de situación. Cuando el reforzamiento se suministra de inmediato, los individuos pueden identificar con mayor facilidad las conductas que conducen al reforzamiento y las que no. Otro factor que puede facilitar la discriminación es la especificación clara de las condiciones ambientales, o estímulos, bajo las cuales se suministrará el reforzamiento.

Programación: Esto es la regla que sigue el medio ambiente para determinar cuál de las numerosas respuestas será reforzada. Existen varios programas reforzadores, los cuales pueden ser ajustados a procedimientos diseñados a moldear, incrementar, reducir o mantener una conducta.

Probación: Es utilizado generalmente cuando éste refuerzo no está familiarizado con el sujeto al cual se le aplica, es decir, si algún cuerpo no se ha enfrentado a una determinada situación, el refuerzo que podría ser aplicado resultaría desconocido. Exposición: Esto significa que cuando un organismo no puede recibir directamente un refuerzo, como en el caso de la probación, entonces, se procede a exponerlo a las condiciones más parecidas que se pueda a aquellas en las cuales se utiliza el reforzamiento. Incluso si es necesario ocupar a otra persona a la cual se le ha aplicado el refuerzo.

Los programas de reforzamiento son "reglas" que determinan cuando seguirá la entrega o presentación contingente de un reforzador a la presentación de una respuesta o conducta. Existen diferentes tipos de programas de reforzamiento, de los cuales, definiremos algunos de los más significativos.

Programa de reforzamiento continuo: Se llama a este tipo de programa, cuando el refuerzo es manifestado en cada momento de ser producida una respuesta. Ejemplo:

-Cuando en una clase, un alumno levanta la mano para dar su opinión, el profesor pronuncia su nombre dándole la palabra.

Programa de reforzamiento parcial o intermitente: Este reforzamiento se da cuando son reforzadas sólo algunas de las conductas emitidas por el organismo, no todas. En la vida cotidiana, en el colegio, universidad, etc., se dan estos tipos de programas. Ejemplo:

-Cuando llamamos a una persona por teléfono, y esa persona no se encuentra, la conducta no ha sido reforzada; no queriendo decir con ello que no ocurra la próxima vez.

Según los experimentos realizados por Skinner (1974), los programas de reforzamiento parcial, son bastante estables y mantienen la conducta por períodos más largos que los programas de reforzamiento continuo.

Los programas de reforzamiento parcial o intermitente, pueden programarse teniendo en cuenta el número de respuestas o también el tiempo que transcurre. Por lo tanto hay que tomar en consideración los Programa de razón y los Programa de intervalo Los primeros consideran el número de respuestas antes de presentar un reforzador, es decir, el reforzador depende de la conducta del organismo con base al número de respuestas de este. Este programa se subdivide en dos. Razón fija: Que es cuando el reforzamiento se da cada vez que el sujeto cumple con un determinado número de repuestas que se ha establecido de antemano. Ejemplo:

-Si se le dice a un vendedor, que por cada diez helados que venda, uno será para el, la razón fija será 10.

Los programas de Razón variable se refieren a que los reforzamientos ocurren después de una cantidad variable de respuestas, no después de un número fijos. Ésta cantidad difieren de reforzamiento en reforzamiento. Ejemplo:

-Si al mismo vendedor se le dice ahora, con base a un establecimiento previo de la cantidad variable, que se le dará el reforzamiento (dar el helado) cuando venda el primer helado, el segundo reforzamiento le será dado cuando venda el tercer helado, el tercero cuando venda el cuarto y el cuarto cuando venda ocho. Así el valor de la razón variable se designa por el promedio de estas, (1-3-4-8) cuya suma sería 16 en este caso, siendo el promedio cuatro.

Programas de intervalo: Son aquellos que toman la cantidad de tiempo transcurrido antes de proporcionar el reforzador. Los programas de intervalo se definen en función del tiempo, pero se refuerzan con base a la primera respuesta que se obtiene luego de transcurrido el tiempo previsto; es decir, el reforzamiento, cualquiera que sea el programa seguido (de razón o de intervalo) siempre debe ser consecuencia de una respuesta. Existen dos tipos de programas de intervalo fijo y variable. Intervalo fijo: que son aquellos en donde se establece un intervalo, donde al término de éste, se refuerza la

primera respuesta que se emita. Intervalo variable: es cuando se establece un determinado intervalo variable, por ejemplo 2-4-7; y en donde se refuerza la primera conducta transcurrido el tiempo. Ejemplo:

-Si el intervalo es 2-4-7 se reforzara la primera conducta transcurridos los dos primeros minutos, luego se refuerza la primera conducta pasados cuatro minutos y finalmente se reforzará la primera conducta pasados siete minutos. El promedio de éstos será el valor del intervalo variable.

El Programa de reforzamiento múltiple consiste de dos o más programas independientes, los cuales se presentan al organismo en forma sucesiva, cada uno de ellos en presencia de un estímulo característico. Los programas múltiples son programas combinados, en los que se agrega un estímulo discriminativo característico.

Programas concurrentes. Están formados, también, por dos o más programas. A diferencia del múltiple, los programas no son sucesivos, sino simultáneos; es decir, que el sujeto puede emitir dos respuestas distintas que se refuerzan simultáneamente por programas independientes, pero paralelos en el tiempo. Los reforzamientos previstos en cada programa son independientes entre sí. Este tipo de programa se utiliza cuando se desea reforzar más de una respuesta a la vez, como ocurre en los programas de conducta social.

Programa de conjugado o proporcional: En estos programas, se establece una proporción entre cierta medida de la conducta y cierta medida del reforzamiento. Por lo general, estas medidas están dadas por la frecuencia del reforzamiento, pero también pueden seguir propiedades tales como la magnitud de la respuesta y la magnitud del reforzamiento. En este programa, cuanto más responde el sujeto, más reforzamiento recibe, hay una proporción directa entre conducta y reforzamiento. La relación también puede ser inversa; dependiendo de los propósitos del programa. Es adecuado permitir al sujeto establecer el criterio de reforzamiento a través de la propia emisión de su

conducta. Por ejemplo: si un niño realiza dos ejercicios de matemáticas, recibe un caramelo; si realiza cuatro, recibe dos caramelos, etc.

Sobre las diferencias y similitudes entre la teoría de los refuerzos y el condicionamiento clásico podemos mencionar lo siguiente. La principal diferencia se hace sobre las bases de operación; el condicionamiento clásico es una forma de aprendizaje estímulo-preparación de respuestas, en cambio en el condicionamiento operante (teoría de los refuerzos) el aprendizaje es un estímulo-respuesta donde se fija la respuesta.

Una diferencia relevante es que en el condicionamiento clásico la respuesta condicionada o incondicionada será siempre la misma, a diferencia del operante, en donde las respuestas suelen ser distintas. También en el condicionamiento clásico es evidente una ley de continuidad, mientras que en el otro se implica además una ley de efecto, es decir, la concreción de una respuesta.

Por otro lado, también encontramos similitudes entre estos dos tipos de condicionamientos. Una de estas similitudes sería que según los estudios realizados hasta ahora, tanto en el condicionamiento operante como en el clásico una respuesta que se ha extinguido, recupera su fuerza con el descanso.

También en ambos tipos de condicionamiento se presenta una característica de discriminación de los estímulos, tanto si el sujeto es reforzado para que responda a un estímulo, como si se le condiciona para que produzca una respuesta condicionada. En síntesis el condicionamiento clásico de Watson da importancia al estímulo y el condicionamiento operante de Skinner otorga importancia a la respuesta que hay que reforzar. En cualquier caso podemos destacar una lógica causal.

### **3.6) Problemática de investigación.**



Al estudiar una psicología de manufactura objetiva como es el caso del conductismo, podemos concluir con Millán (2000, p 1) los puntos que a decir suyo lo resumen:

1. Si la psicología ha de ser una ciencia como la física o las ciencias naturales, tiene que olvidarse y deshacerse de temas mentales tales como la conciencia, la personalidad, el pensamiento, etc. Desde el punto de vista conductista la psicología es una ciencia natural, cuyo objeto de estudio es la conducta.
2. El estudio científico de la conducta debe utilizar términos objetivos, precisos. De modo que la conducta se analizará en función de respuestas y fuerzas ambientales, de las que es función la conducta en cuanto a estímulo. Así tenemos que la conducta o respuesta ( C ) es la variable dependiente y los estímulos ( E ) son la variable independiente. Entonces la tarea del investigador es descubrir las relaciones funcionales entre estímulo y respuesta.
3. Los objetivos de la ciencia de la conducta serán la descripción / explicación, control y predicción de la conducta. No importa el sentido de los actos humanos, importa la explicación de la respuesta.
4. Para alcanzar sus objetivos, la ciencia de la conducta debe recurrir al método experimental como el único camino válido para obtener los datos empíricos con los que ha de construirse la teoría de la conducta.

En efecto, el conductismo de Skinner se caracteriza por su énfasis en un enfoque explicativo de la investigación de la conducta. Al igual que Watson estaba convencido de que la psicología debía estudiar únicamente el comportamiento observable y medible. El interés central de sus investigaciones gira en torno a la modificación de la conducta mediante el condicionamiento y también al descubrimiento de las leyes naturales que lo rigen a través de las causas o el “por qué” para explicar. Esto se establece a partir de la concepción ontológica de carácter naturalista que toman dichos conductistas para establecer sus explicaciones teóricas acerca de tal objeto de estudio, en este sentido, todo aquello que no sea empíricamente observable no es objeto de investigación. Partiendo de este breve marco, el objetivo del presente trabajo es problematizar dicha concepción ontológico en cuanto a sus alcances.

A este respecto y acorde con Schütz (1974, p 18), el conductismo radical no tiene forma de probar la inteligencia o la reflexión del semejante, es probable que sea un ser humano inteligente y reflexivo, pero se trata de un

dato vago, ambiguo e inverificable, donde los conductistas no se proponían explicar o describir los actos humanos en un mundo humano e histórico real. Pero la falacia de esta teoría consiste (a decir del propio Schütz) en sustituir la realidad social e histórica por un mundo ficticio, artificial, promulgado para las ciencias sociales principios metodológicos que, si bien han resultado exactos en otros campos, han demostrado ser inadecuados en el dominio de la realidad social. Esto debido a que el conductismo no reconoce diferencia entre lo humano y lo animal. Y como tal el medio en el que se desenvuelve es un medio natural, olvidándose que el ser humano pertenece a un medio artificial, creado por el humano, que es la sociedad.

Nuestra problematización se hará desde la perspectiva histórico-social iniciada al menos desde Dilthey (1986) y presente en el panorama contemporáneo (ya sea como continuación o de manera polémica). Consideramos que dicha concepción es problemática cuando pretendemos abordar la realidad del ser humano que no se adapta a la perspectiva explicativa conductista y que, acorde con la perspectiva histórico social, no sólo es distintiva de nuestra especie, sino que requiere ser estudiada por las disciplinas humanas o sociales (del espíritu para Dilthey), es decir, las que atienden a esa otra mitad del *globus intellectualis* (1986, p 61) y de las que, para nosotros, la psicología forma también parte. Para tal efecto se requiere de una óptica ontológica y epistémica distintas que, sin olvidar la insoslayable realidad fisiológica y natural que también posee el ser humano, pueda dar cuenta también de la realidad no constatable desde la perspectiva empírica que busca la explicación. Se trata entonces de problematizar a partir de los objetivos que tenga un investigador, es decir, si busca abordar el carácter respondiente y mecanicista del ser humano una opción como el conductismo es viable, no obstante ello, si queremos además reconocer y estudiar la parte subjetiva (no empírica) del ser, la óptica empirista y explicativa resulta no errónea sino simplemente insuficiente o inadecuada. Siendo entonces el primer objetivo de este trabajo el problematizar sobre dicha visión y el tratar de construir una argumentación donde se puedan ubicar, en sus respectivas dimensiones, tanto la realidad natural, fisiológica del ser humano como aquella que, teniendo como base material la fisiología, “trasciende” las explicaciones y

métodos utilizados por el conductismo y las ciencias naturales para estudiar al humano. Concretamente nos referimos a la subjetividad humana, cuyo abordaje lo sugerimos de manera comprensiva.

A partir de lo anteriormente planteado, sugerimos mirar al ser humano como Unidad vital psico-física a la manera de Dilthey (1986), por que creemos nos permite concebir al ser humano como unidad y no como constituido por entidades exclusas e independientes, es decir, sugerimos distinguir entre lo que podemos abordar explicativamente y lo que podemos abordar comprensivamente, pero no mutilar. En esta forma nos encontramos con el segundo objetivo del presente trabaja, es decir, plantear a la psicología como una disciplina o ciencia tanto explicativa como comprensiva bajo el supuesto de que dichas opciones abordan distintos aspectos de lo mismo, o sea, del ser humano.

Sugerimos así la perspectiva transdisciplinar que nos señala Morin (1984) como actividad metateórica que nos permita vincular, en la práctica y en la investigación, explicación y comprensión, o sea, mirar la unidad vital psico-física (ser humano) trandisciplinarmente. A ello nos enfocaremos en los siguientes capítulos.

## **CAPÍTULO IV.**

### **DE LA SUBJETIVIDAD Y LA APROXIMACIÓN COMPRENSIVA.**

Como señalan Fernández y Ruíz (1997, p 95), reiteradamente se habla de subjetividad pero ¿qué se entiende por subjetividad? Si bien existe una muy abundante producción discursiva en torno a esta problemática, en el uso común del término a veces no queda claro qué se dice y qué se escucha cuando se habla sobre ella. Para nosotros lo subjetivo, esa otra manera de denominar a lo mental, a la psiquis o a los “mentalismos” sobre los que Skinner no se interesó, sin embargo no basta con referirse a ello como lo no concreto y no abordable empíricamente con objetivos explicativos que conforma al ser humano. En efecto, al hablar de la subjetividad nos encontramos con el problema de ella misma, es decir, argumentar qué es lo que entendemos con ese término y cómo lo aterrizamos en el contexto del presente trabajo. Esto es, sugerir y pensar la subjetividad como un problema que se enmarca en la teorización psicológica sería afirmar que existe una forma epistemológica establecida que ofrezca recursos suficientes para abordarla; nosotros creemos que una versión tal podría ser encuadrada desde el construccionismo social como tendencia elaborada desde la psicología social. Si bien es cierto que el problema de la subjetividad dentro de nuestra disciplina no puede concebirse como una labor propiamente acabada, si consideramos dicha tendencia como una opción adecuada para su abordaje con respecto a lo que intentaremos caracterizar como subjetividad.

A partir de ello nos restringimos y limitamos a señalar al fenómeno subjetivo como una parte constitutiva del ser humano y, donde, destacamos algunos referentes argumentativos que nos permitan enmarcarla como tal y a caracterizarla a manera de paradigma, es decir, a nivel ontológico, epistemológico y metodológico; para entonces señalar al construccionismo social como propuesta concreta de abordaje, bajo la consideración nuestra de que cavila o responde a la caracterización que intentaremos elaborar.

Bajo estas premisas y en vez de sugerir una definición concreta, creemos más pertinente señalar, a nivel descriptivo, algunos elementos de nuestro interés que nos permitan caracterizar dicho concepto, es decir, señalar sus momentos constitutivos como partes integrantes de un sistema (evidentemente no un sistema o aparato mecanicista de orden causal), desde los cuales podamos desglosar lo que entendemos por subjetividad, lo reiteramos, en los niveles ontológico, epistemológico y metodológico. Así, partimos de la visión que al respecto nos brinda González Rey (1997) y comenzaremos a delinear los elementos que nos interesa resaltar en el presente capítulo.

La subjetividad es, en términos gnoseológicos un objeto de estudio con suficiente legitimidad que cualquiera, pero que al mismo tiempo es constituyente del propio sujeto del conocimiento, donde la subjetividad constituye la psique del ser humano, al tiempo que integra su entorno o contexto que de igual manera se integra a él, es decir, son momentos integrantes e inseparables para la constitución de la subjetividad.

La subjetividad está organizada por procesos y configuraciones que se interpretan permanentemente, que están en constante desarrollo y muy vinculados a la inserción simultánea en otro sistema igualmente complejo, que es la sociedad dentro de la cual el sujeto tiene que seguir los retos y contradicciones de desarrollarse a través de sistemas diversos, en los cuales él no es más que uno de los elementos constituyentes. (González Rey, 1997, p 107).

Así, el ser humano tiene que encontrar, y de hecho lo hace, formas para relacionarse y actuar que resulten compatibles con la organización y desarrollo de la subjetividad individual y con su inserción en los diferentes momentos en que se constituye, siendo además un proceso permanente dentro del que define su carácter social por medio de múltiples reconfiguraciones y reorganizaciones a través del tiempo, o sea, interpretando y reinterpretando constantemente su contexto. De esta manera, el desarrollo de la subjetividad social se constituye como parte del desarrollo subjetivo en términos relacionales y no objetales.

La constitución subjetiva de lo real y su construcción por el sujeto son procesos simultáneos que se interrelacionan entre sí, pero no guiados por la intencionalidad del sujeto, la cual no es más que un momento de este proceso complejo. La expresión de esta compleja organización individual ante la exigencia de lo social, se constituye a nivel subjetivo, y dan lugar a un nuevo sistema de la ontogénesis, que se comienza a legitimar en su propia historia: la subjetividad, sistema constitutivo del individuo que se expresa y configura de forma simultánea en las exigencias de los diversos momentos de la vida social del sujeto. (González Rey, 1997, p 108)

Es a partir de ello que, al referirnos a la subjetividad, no intentamos hacer alusión a un momento ni homogéneo ni unidimensional, sino a una entidad que integra diferentes niveles que, más allá de sus posibles interacciones y momentos de síntesis, mantiene en todo instante una relativa independencia, o más bien diríamos que de distinción, en su constitución y dinámica, ello les posibilita ser objeto de trabajo y estudio psicológico. Desde esta perspectiva, la subjetividad adquiere, en sus distintos niveles, formas de expresión y de organización al tiempo que éstas no son isomórficas con ninguno de los elementos o formas constitutivas de aquellos aspectos sobre los que se constituyó, no obstante, permanentemente intervienen en su configuración.

La subjetividad se desarrolla en su historia, dentro de la cual desarrolla sus necesidades, las que pasarán a ser momentos indivisibles de la constitución de todo nuevo momento en su devenir. Por tanto, una vez constituida en sus formas primarias, la subjetividad se convierte, dentro de cada sujeto concreto, en el propio escenario de su desarrollo, sobre la cual lo externo interviene solo como momento constituido del sistema, con lo cual, de hecho, deja de ser externo. (González Rey, 1997, p 109)

Nos planteamos entonces a la subjetividad como un sistema que perennemente se externaliza, que se expresa en formas culturales, en lenguaje; que además, una vez constituido como forma de lo real-simbólico, ello actúa sobre la propia subjetividad que lo produce por que se subjetiviza, es decir, se interpreta y reinterpreta constantemente con el lenguaje. Desde este punto de vista, las necesidades del ser humano se relacionan con el proceso de autoorganización de su subjetividad, de igual manera con la exigencia contextual del escenario social dentro del cual se expresa, y dentro del que

aparece, donde las necesidades constituidas en este proceso responden al camino dentro del que se estructura la historia concreta de cada ser humano en su condición social, encontrando su distintivo de la condición biológica, no sólo por su contenido, sino también por su esencia dinámica.

Al considerar la los fenómenos humanos en su dimensión subjetiva, como sistema, se elimina la consideración dicotómica interno-externo, por que todo hecho social y cultural toma significación para la constitución subjetiva del ser, es decir, se definen por su sentido subjetivo y dejan de ser así hechos externos ubicados "ahí afuera", considerándose más bien como momentos del sistema subjetivo donde su sentido y significado se constituyen a partir de la unión indisoluble entre su especificidad y la historia particular del ser singular, configurándose un nuevo nivel subjetivo. Así, los objetos, fenómenos y hechos de la realidad social no afectan al desarrollo subjetivo desde su condición externa, sino por su expresión en términos subjetivos (simbólicos, lenguaje), lo cual no significa que lo real tenga un papel pasivo, sino que es activo en términos del sistema en el que se constituye.

La subjetividad se afecta por aquellos eventos, cuyos efectos son traducibles en formas constitutivas (lenguaje). La influencia en lo externo nunca se va a definir por su condición objetal, sino por su proceso de relación donde lo externo se hace compatible con lo subjetivo. La compatibilidad no quiere decir coincidencia, sino la posibilidad de tomar valor en las formas cualitativas que caracterizan la organización subjetiva. (González Rey, 1997, p 109).

Para nosotros esas formas cualitativas del sistema subjetivo son el lenguaje, la historia particular del individuo y el contexto histórico-social dentro del cual vive el ser presentándose como producto y productor, donde

La subjetividad no es algo que aparece sólo en el plano individual, sino en la propia cultura, en la cual se constituye el sujeto individual y de la cual es también constituyente (...), representa un sistema subjetivo generador de subjetividad. Tenemos que reemplazar la manera mecanicista de ver la cultura (...), sujeto y subjetividad como fenómenos diferentes que se relacionan, para pasar a verlos como fenómenos que, sin ser idénticos (...), se integran como momentos cualitativos de la ecología humana en una relación de recursividad. (González Rey, 2002, p 69-70).

De igual manera, en cuanto a la constitución de la subjetividad, el ser humano queda atrapado en las narrativas, ajeno a todo registro que no sea narrativo, reconocer “la constitución subjetiva del sujeto implica considerarlo en su historicidad” (González Rey, 2002, p 138), implica contextualizarlo en una cultura donde interioriza y significa a través del lenguaje, donde construye al tiempo que es construido en una suerte de recursividad.

Pues bien, ahí arriba ya hay algunos referentes que nos ayudarán en la difusa tarea que implica tratar a la subjetividad y que intentaremos ir desmenuzando, en los apartados propincuos, para arrojar luz acerca de lo que hablamos cuando nos referimos a la subjetividad. Trataremos de hacer dicho desglose a partir de la noción de paradigma referida desde el inicio del presente trabajo, es decir, a partir de la distinción en tres niveles, a saber, el ontológico, el epistemológico y el metodológico. Como mencionamos antes, en el nivel ontológico intentamos responder acerca del objeto de estudio, es decir, qué estudiamos; en el nivel epistemológico cómo lo explicamos o cómo lo teorizamos; y en el nivel metodológico nos referimos a qué recursos argumentativos, conceptuales o instrumentales aludimos para abordar el objeto de estudio. Ahora bien, en lo particular consideramos que el abordaje de la subjetividad demanda de elementos y referentes (en los niveles anunciados) diferentes a los que apela la psicología para abordar al organismo y a la conducta como tales, es decir, intentamos ubicar, dentro del terreno psicológico, una versión teórica que, apoyándose en una estructura paradigmática particular, esté capacitada para aproximarse a ese sistema que denominamos subjetividad. Creemos que una versión tal la podemos delinear desde el terreno de la psicología social y así, refiriéndonos a ella como ejemplo, citaremos al Construccionismo social por que consideramos responde a los referentes anteriores, buscando ante todo construir aproximaciones de carácter comprensivo a partir del lenguaje, es decir, puede dar cuenta de aquello a lo que denominamos subjetividad.

En efecto, la subjetividad como sistema abierto al mundo, reestructurándose constantemente con el mundo en un adentro-afuera, en su



interioridad-exterioridad. Precisamente éstos, junto con los arriba señalados, serán los referentes que pretendemos desglosar y argumentar en relación a lo subjetivo durante el presente capítulo. En otras palabras, buscamos construir una argumentación que, sin contraponer, permita ubicar en sus respectivas dimensiones los hechos o partes del ser humano que creemos deben, por un lado, ser explicados (como lo hace el conductismo), y por otro, aquellos que merecen ser comprendidos. Decíamos ya que se pretende caracterizar aquello que llamamos comúnmente subjetividad y que, como tal, no presenta referentes de carácter empírico para su estudio pero que, no obstante lo anterior, consideramos una parte insoslayable para el estudio del ser humano. Para ello apelamos, en primer término, al reconocimiento explícito que hace Dilthey (1986) acerca de la imposibilidad de estudiar ciertos aspectos (los aspectos subjetivos para nosotros) en el ser humano a través de una perspectiva explicativa que subraya lo empírico; en segunda instancia, a la categoría de “Unidad vital psico-física” para referirse de forma global al ser humano, entendiendo que la parte física u organismo presenta manifestaciones en el comportamiento que son susceptibles de abordarse empíricamente vía explicación (y el conductismo puede ser para nosotros una opción de abordaje), mientras que la otra parte del ser humano no presenta referentes objetivos (a la manera como lo entiende el paradigma empirista) que permitan estudiarlos, es decir, presenta una realidad distinta que puede ser comprendida y a diferencia del otro componente no explicada.

En este orden de ideas, se pretende argumentar un referente de carácter ontológico que permita caracterizar la subjetividad humana y, a la vez, reconocer la importancia del estudio empírico y explicativo en psicología. A partir del referente ontológico se procederá a caracterizar al referente epistemológico que conduzca, a través de metodología de orden cualitativo o comprensivo, el abordaje o estudio de la subjetividad.

En suma, el interés de este capítulo es caracterizar aquella parte del ser humano que demanda, para su estudio, de la comprensión. Dicha caracterización se efectuará, epistemológicamente hablando, desde una perspectiva histórica, entendiendo a la subjetividad como una realidad cuyo

trasfondo es, en primer término, de carácter histórico, en segundo término como un fenómeno simbólico contextual, es decir, como lenguaje o comunicación que interioriza el ser humano de manera significativa a partir de su realidad histórica circundante, donde construye al tiempo que es construido en una relación de recursividad. Para caracterizar este nivel, tomamos algunas categorías para ejemplificar nuestro argumento. Como mencionamos antes, partimos de la perspectiva histórica de Dilthey (1986) y continuamos con las consideraciones de Heidegger (2002) en cuanto “historia mundial” e “historia individual” , donde, el primer concepto alude a la historia o contexto cultural ya existente y en el que se inserta el *Dasein* o ser ahí (o ser humano que somos todos nosotros), a partir de donde va construyendo su historia particular al interpretar su contexto simbólicamente por vía del lenguaje, donde construye al tiempo que es construido, es decir, construye su propia historia y también aporta en la construcción de su contexto en una relación recursiva, o sea, como constructo y constructor. Para caracterizar al lenguaje apelamos a la caracterización que construye, desde la psicología social, Fernández (1994). Finalmente, para aclarar el concepto de recursividad tomamos como ejemplo la explicación que al respecto nos brinda Morin (1995).

Tomando estos referentes, se procederá a señalar algunos elementos de corte metodológico que permitan el estudio de lo que denominamos subjetividad desde el lenguaje, bajo el entendido de que dicha realidad demanda para su abordaje de una perspectiva comprensiva. En este sentido señalaremos algunos elementos, de forma soslayante, de la hermenéutica de Gadamer (2001) y la de Habermas (2002), así como al estudio del lenguaje cotidiano en Wittgenstein (2003) (juegos de lenguaje), ello como referentes o propuestas construidas desde el quehacer filosófico, al tiempo que las mencionamos como ejemplos argumentativos que puedan guiar el trabajo investigativo y arrojar lucidez a este respecto. Si bien es cierto que este tipo de propuestas o aproximaciones no pueden ser considerados como estructuras metodológicas a la manera de un conjunto de pasos resumibles en un manual de laboratorio, sí las creemos pertinentes en tanto pueden ser tomados como referentes argumentativos o aproximaciones que nos guían en una visión de índole comprensiva hacia lo subjetivo, o sea que sugieren una aproximación

“desde dentro” en una dinámica sujeto-sujeto, donde el investigador no concibe a lo investigado como un fenómeno “ahí afuera”, sino que, el conocimiento o la comprensión es una construcción a partir del lenguaje donde influye también la subjetividad del investigador, donde el conocimiento es una construcción.

Como se puede notar, abrevamos de distintos autores y tendencias. Recuérdense que desde la parte introductoria al presente trabajo subrayamos este aspecto en el entendido de que los tomamos como ejemplos de nuestra argumentación, no como demostraciones de lo que sugerimos, tampoco pretendemos hacer una historiografía o buscar congruencia entre ellos, sencillamente nos referimos a ciertas consideraciones suyas para aclarar nuestra argumentación.

Finalmente señalamos al constructivismo social. Con antelación destacamos que para nosotros dicha aproximación representa una versión teórica que se apega o responde a dichos referentes en los tres niveles sugeridos, por ello cerraremos el presente capítulo con una breve mención a esta tendencia elaborada desde la psicología social como perspectiva para aproximarnos a lo que entendemos por subjetividad.

#### **4.1) Referente ontológico.**

Primero que nada, se pretende conceptualizar y entender al ser humano como una entidad de estudio en tanto biológica (organismo) que además siente, percibe, concibe, habla, interpreta y se manifiesta; inscrito además en un contexto (no sólo en un ambiente de estímulos), en una cotidianidad y en un mundo de vida que influye en sus rasgos individuales, muchas veces imposibles de generalizar, debido a que constituye su mundo de manera interpretativa, reflexiva. De cara a lo anterior, nos encontramos con un concepto o categoría problemático a lo largo de la historia de la psicología y del conocimiento humano en general, nos referimos, obviamente, al concepto de subjetividad.

El referente ontológico que pretendemos caracterizar parte del supuesto de que el ser humano presenta una realidad diferente a la que estudian las ciencias naturales. A este respecto, Dilthey, discípulo de Humboldt y de Ranke, hace la distinción entre las ciencias de la naturaleza y las humanas o sociales, pretendiendo encontrar una forma diferente para el estudio de estas últimas ya que, según el propio autor, la realidad que les compete es totalmente distinta a la que aborda la ciencia natural. Es en esta forma que la intuición, la experiencia interna de cada individuo, los hechos de la conciencia y la vivencia de los mismos merecen un método diferente para las Ciencias del Espíritu o humanas. Esto quiere decir para nosotros que aquellas disciplinas que tienen por objeto el conocimiento acerca de la realidad humana, demandan referentes distintos o diversos en función de los que utiliza la ciencia de la naturaleza o empírica y explicativa. En relación con ello apunta lo siguiente:

La fundamentación más profunda del puesto independiente de las ciencias del espíritu junto a las ciencias de la naturaleza, puesto que constituye el centro de la construcción de las ciencias del espíritu (...), se realiza en este paso a paso, al llevarse a cabo en ella un análisis de la vivencia total del mundo espiritual, en su incomparabilidad con toda experiencia sensible acerca de la naturaleza. (Dilthey, 1986, p 45).

Como Ciencias del Espíritu se engloba toda realidad que “trasciende” aquella estudiada por la ciencia natural, a saber la realidad histórico-social del ser humano, esto aplica tanto al nivel colectivo como individual y que, en su conjunto, forman un todo distinto al de la ciencia natural.

Así surge una esfera peculiar de experiencias, que tiene en la vivencia interna su origen independiente y su material, y que, por tanto, es naturalmente objeto de una ciencia (...) especial. Y mientras nadie afirme que es capaz de inferir el complejo de pasión, creación poética y reflexión interna que llamamos la vida de Goethe, de la estructura de su cerebro, de las propiedades de su cuerpo, y hacerla así mejor comprensible, no se discutirá tampoco el puesto independiente de una ciencia semejante, Ahora bien: como lo que existe para nosotros existe en virtud de esa experiencia interna, lo que para nosotros tiene valor, o es un fin, solo se nos da en la vivencia de nuestro sentimiento y nuestra voluntad; en esa ciencia radican los principios de nuestro conocimiento, que determinan en qué medida puede existir para nosotros la naturaleza, y los principios de nuestra actuación, que explique la existencia de los

fines, bienes y valores, en la cual se funda todo trato práctico con la naturaleza. (Dilthey, 1986, p 45).

Como se puede notar, la expresión “Vivencia interna” nos señala aspectos no accesible ni por la epistemología ni por la metodología empirista cuyo objetivo es explicar, se refiere a lo que se considera como ambigüedades poco útiles para el científico que se apoye en el paradigma caracterizado en los capítulos precedentes. Dicha expresión la entendemos como los hechos subjetivos que se han desarrollado históricamente en y a partir del ser humano. Estos hechos o vivencias internas han recibido disímiles nombres (mente, psiquismo, etc.), nos referimos a las ideas, creencias, representaciones, explicaciones que el ser humano determina de forma individual a lo largo de su vida en un contexto histórico determinado que enmarca sus experiencias y que trasciende la esfera de la explicación empírica. A este respecto Dilthey nos dice:

El motivo de que arranque el hábito de separar estas ciencias como una unidad de las de la naturaleza radica en la hondura y en la totalidad de la autoconciencia humana. Intactas aún por las investigaciones sobre el origen de lo espiritual, encuentra el hombre en esa autoconciencia una soberanía de voluntad, una responsabilidad de los actos, una facultad de someterlo todo al pensamiento y resistir a todo encastillado de la libertad de su persona, por las cuales se distingue de la naturaleza entera. (1986, p 41).

En este sentido, entendemos a la estructura orgánica como la base material de la subjetividad, donde esta última no sería posible sin la existencia de la primera, no obstante, la subjetividad va adquiriendo dimensión y características propias que hacen al humano, humano, distinto de las demás especies. La esfera subjetiva (libertad, autoconciencia, voluntad para Dilthey) actúa con cierta autonomía respecto a la esfera estructural, sin embargo aún no resulta claro, en términos conceptuales, el significado problemático de dicho concepto, a este respecto el mismo autor señala lo siguiente:

Así se separa del reino de la naturaleza un reino de la historia, en la cual, en medio del contexto de una necesidad objetiva, que es la naturaleza, centellea la libertad en innumerables puntos de ese conjunto, aquí los actos de voluntad -a la inversa del curso mecánico de

los actos de la naturaleza, que contiene ya germinalmente todo lo que acontece en él. (1986, p 42).

En efecto, el carácter histórico es uno de los elementos que constituyen, para nosotros, lo subjetivo, es decir, la historia como el primer componente de la subjetividad y sobre este punto abundaremos más adelante, por lo pronto, basta para considerar un como manifestación no empírica de la realidad humana a la subjetividad, diferenciada de aquellos procesos cuya manifestación encuentra verificativo concreto y es explicable causalmente.

Así entonces aquello a lo que Dilthey otorga el nominativo de Unidad vital psico-física, nosotros lo denominaremos, de aquí en más, ser humano, el cual se constituye por una base material u organismo que, allende sus procesos internos abordados y analizados por la ciencia natural, presenta componentes distintos en relación con aquellos para los cuales se ha construido tal tipo de ciencia, de aquí la necesidad de reconocer, en primer término, su importancia, en segundo término, los elementos argumentativos que permitan su estudio y comprensión.

#### **4.2) Referente epistemológico.**

Como hemos mencionado antes, el ser humano lo entendemos como constituido por una realidad objetiva y otra subjetiva, aquello a lo que Dilthey llama Unidad vital psico-física, donde el término "psico" lo tomamos como referente a lo subjetivo, mientras que lo físico se refiere al organismo viviente. De este último componente pueden dar cuenta las ciencias naturales (funcionamiento, conexiones neuronales, etc,) donde el conductismo, acorde al propio Skinner se ubica, y esto se puede afirmar a pesar de que a este científico no le interesa lo que ocurra dentro del organismo, pero sí sus manifestaciones empíricas causales tanto a nivel de estímulo (medio ambiente) como de respuesta observable o empírica (conducta). En este orden de ideas, entendemos al conductismo como una forma viable de estudiar formas comportamentales de orden empírico y objetivo que responde a los parámetros estructurados para los objetivos explicativos de la ciencia natural, mientras que,

por el contrario, la parte subjetiva requiere referentes distintos. Sin embargo, y no obstante lo anterior, el ser humano como tal requiere de ambos y, de cualquier manera, su separación o disyunción es por mera abstracción que tiene fines prácticos y de estudio. Sobre este último punto abundaremos hacia el final de este capítulo. Retomamos ahora la siguiente idea:

La vida espiritual de un hombre es una parte, separable solo por abstracción, de la unidad vital psico-física, como la cual se presenta una existencia humana y una vida humana. (Dilthey, 1986, p 53).

Habíamos dicho ya que la subjetividad está constituida de manera histórica, es decir, el ser humano se encuentra inmerso en un contexto histórico preexistente análogo a lo que Heidegger denomina Historia mundial, refiriéndose a todo el conglomerado de manifestaciones humanas, culturales y sociales que determinan y dan forma a una sociedad dada. Y en efecto, tal y como señala Ortega y Gasset:

(...) lo que un hombre o una obra del hombre es no empieza con su existencia, sino que en mayor proporción precede a esta... ningún hombre empieza a ser hombre, ningún hombre estrena la humanidad sino que todo hombre continua lo humano que ya existía (...). (1986, p 21).

En estos términos, la historia como contexto presenta un referente preexistente y a la vez otro propio del sujeto, nos referimos a la historia personal e individual del ser humano que va estructurando a partir de sus experiencias, vivencias, tradiciones, y demás elementos que va construyendo a partir de su contexto.

Como ha mostrado Heidegger, ser no significa simple y necesariamente objetividad, y es preciso indagar la diferencia genérica existente entre lo óntico y lo histórico. El ser de la historia humana es un ser histórico. Pero esto significa que no está ahí dado como la existencia de los objetos de la ciencia natural, sino de modo más precario y cambiante. La historicidad, es decir, la temporalidad significa ser en un sentido más originario que el estar ahí dado y que la ciencia natural trata de conocer. Hay una razón histórica por que la existencia humana es temporal e histórica. Hay una historia mundial por que esa existencia temporal tiene un mundo. Hay cronología por que la existencia histórica del ser es tiempo. (Gadamer, 2001, p 39).

En este sentido la historia como contexto se nos muestra de forma externa y de forma interna. Nos referimos a un mundo histórico al que no solo responde, sino que es interpretado por el ser humano constituyendo así su historia particular, encontrándonos de esta manera con el segundo componente de la subjetividad, a saber, la realidad simbólica que denominaremos de aquí en adelante como lenguaje.

De esta forma queda entendida la subjetividad como una entidad contextual-simbólica (lenguaje) que sugerimos estudiar de manera comprensiva. Bajo esta consideración, entendemos que tenemos un mundo y pertenecemos a él, de esto desprendemos que el contexto (historia) es la forma temporal ubicada en la sociedad y la cultura que, a través de la construcción progresiva de sentido brinda significaciones que se encuentran de antemano asequibles al ser humano (cultura en general, tradiciones, sistemas de identidad y de cohesión de culturas y sociedades, etc). En este mismo orden de ideas, el lenguaje es la estructura mediadora entre la historia y el ser humano, primero para significar la historia presente de antemano en el mundo al que se inserta y luego para construir su propia historia, es decir, su propia identidad.

La determinación historicista es anterior a lo que se llama historia (gestas de la historia mundial). Historicidad quiere decir estructura del ser del gestarse del ser ahí en cuanto tal, sobre la base del cual, antes que nada, es posible lo que se dice una historia mundial y pertenecer históricamente a la historia mundial. (Heidegger, 2002, p 25).

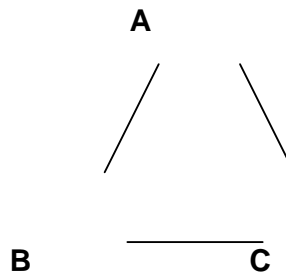
El lenguaje se presenta entonces como una mediación expresiva de la experiencia del mundo, siendo entonces la historia (individual y mundial) el contexto en el que se inserta el organismo para construir su subjetividad a través del lenguaje y trascender el nivel de organismo como tal para configurar su ser, para dejar de presentarse tan solo como organismo y desarrollar los rasgos distintivos del *homo sapiens* como tal. Bajo estos supuestos, procederemos ahora a explicar primero, como entendemos al lenguaje y



segundo, como es que el contexto histórico (individual y mundial) operan como elementos o ejes integrantes de la subjetividad.

#### 4.2.1) Lenguaje.

Lo que entendemos por lenguaje estará constituido por el símbolo, el significado y el sentido; estas tres instancias se relacionan en una dinámica de juego y son también manifestaciones histórico-social. El ente psíquico que llamamos subjetividad está hecho de la comunicación que se establece siempre entre un (A) símbolo, un (B) significado y un (C) sentido.



Por partes:

Un símbolo es cualquier cosa, persona palabra, etc., que como ya decía Pirce puede estar o no presente, y que constituye un significado. Por ejemplo la palabra simpático es el símbolo que se presenta en lugar de un individuo, que puede estar ahí parado con una sonrisa o estar en otra parte, pero que en todo caso es posible percatarse a qué o a quién se refiere cuando se dice simpático, sin embargo, hay cuando menos dos maneras de decir ¡qué simpático!, una con la cara alegre y distendida y la otra con la cara contorsionada por el mal sabor de boca, y los significados del símbolo son entonces opuestos; en efecto, si bien hay establecida una relación entre el símbolo y el significado, la relación puede variar de acuerdo a un tercer elemento, que es el que determina el sentido en que un símbolo tiene significado y que se llama así, sentido. (Fernández, 1994, p 197).

Entonces tenemos que cualquier cosa puede actuar y funcionar como símbolo y para cada uno cualquier cosa puede funcionar como significado, de aquí que el sentido es precisamente la instancia que elige o determina cuál significado para cuál símbolo y lo mismo a la inversa. Es también cualquier

cosa, hecho, historia que se presenta en el momento de aparición del símbolo para determinar su significado.

En el ejemplo del simpático, el sentido en el que la palabra está dicha está dado, además por la forma de decirlo, por el registro de acontecimientos que se activan al mencionar al simpático, y si el individuo en cuestión ha sido habitualmente importuno, impertinente, obvio, lerdo, falto de tacto y además no estaba invitado a la reunión, pues ¡qué simpático!; se entiende el sentido. (Fernández, 1994, p 197)

Resumiendo lo dicho anteriormente, si un símbolo, un significado y un sentido es “cualquier cosa” entonces la misma cosa cualquiera puede funcionar como símbolo, significado y sentido, donde solamente se menciona uno de los términos por que de suyo incorpora ya a los otros dos; en este sentido, cada cosa es en si misma una relación: se puede decir que la realidad es simbólica y ya se entiende que tiene significado, de la misma manera que se puede decir que la realidad es significativa. Que algo sea un símbolo, un significado o un sentido no depende de ese algo, sino del lugar, tiempo y modo en que se presente con respecto a las otras dos instancias.

#### **4.2.2) Símbolo.**

Los símbolos más reconocidos, en tanto objetos que están en lugar de otros, son los del lenguaje, como la palabra silla o libertad, pero también han sido símbolos el pelo largo o la corbata, los manteles largos o el pan-y-agua, un Rolls Royce o una bicicleta, el color rosa, rojo, verde, blanco, azul, negro, el triángulo, el círculo o la línea. Ellos son símbolos simplemente por que se está de acuerdo en que son símbolos. (Fernández, 1994, p 198).

Para símbolo se puede escoger cualquier cosa, esa cosa está determinada por el hecho de que existe un acuerdo respecto a qué va a ser un símbolo, y esto quiere decir (además de que es una construcción comunicativa, una instancia colectiva) que es del todo arbitrario y convencional. El símbolo es objetivo, concreto e intersubjetivo, es decir, que está a la vista y al reconocimiento de todos los sujetos participantes de ese acuerdo, de manera que ninguno puede soslayarlo o cambiarlo de manera arbitraria. Por su concreción intersubjetiva, y por ser la convención más ampliamente

reconocida, el lenguaje es siempre el mejor ejemplo de lo simbólico (aun cuando no hay nada en él que le impida actuar como significado o sentido), además de que el acuerdo sobre lo simbólico no lingüístico como los vehículos o las figuras geométricas, ha sido establecido por la vía del lenguaje.

Puesto que es la cosa que está puesta en lugar de otras cosas, y sin él las cosas ya ni aparecen, entonces el símbolo es el objeto que está aquí y ahora, que siempre se aparece en presente, tanto en lo que se refiere a tiempo como espacio. Al decir que siempre está en presente, implica que no está cambiando ni de un momento a otro ni de un lugar a otro, sino que es confiable, que sigue siendo el mismo objeto válido y acordado para los diversos participantes de una colectividad sin menoscabo de dónde y cuándo se utilice. (Fernández, 1994, p 198).

Ejemplo de lo anterior es la palabra democracia que, a pesar de las modificaciones en su significado, sigue siendo el mismo símbolo, y es que los símbolos son los objetos que se quedan más quietos y de manera mas estable en el tiempo, que casi no se mueven, son los más durables y también los más duros.

Los símbolos cambian muy poco con respecto a otros objetos (como los significados o los sentidos), lo cual los hacen a sí mismos, ser los objetos más públicos, dotándoles así de un mayor grado de realidad, de seguridad y de certeza. Son los objetos más públicos en el sentido de que un mayor número de participantes, en el caso del espacio y a lo largo del tiempo, está de acuerdo en su validez y corrección. (Fernández, 1994, p 200).

#### **4.2.3) Significado.**

Si el símbolo es lo que está aquí, el significado es lo que está detrás del símbolo, sosteniéndolo; si el símbolo es lo que está ahora, el significado es lo que está después del símbolo verificándolo. Cuando el símbolo es presente, el significado es ausente o por lo menos postpresente, o por lo menos copresente. El símbolo es símbolo de algo, y el significado es ese algo de lo que el símbolo es; el estatus es el significado de un auto de lujo, lo malo, lo luctuoso, lo elegante; la rapidez, eficiencia y funcionalidad son el significado de la línea. (Fernández, 1994, p 201).

En efecto, el significado es el objeto que acompaña al símbolo, es el contenido, que ya no es una palabra, es con lo que se llena y se sostiene el

símbolo. Mientras que el símbolo es lo que se dice, el significado es lo que se quiere decir. Los significados son aquello a lo que se refieren los símbolos, razón por la cual se denominan referentes. Sin embargo, en contrapartida de la paradoja de que lo simbólico es lo más reconocidamente real, en cambio la realidad en sí, el objeto crudo, el referente duro, la cosa primigenia, nunca aparece: el múltiple significado de la silla o la libertad no es la "silla" ni la libertad", y los indicadores que se demuestran son significados que tienen a su vez otros significados, y éstos tienen otros, y otros; pero a la silla no se llegará. Los significados son una construcción intersubjetiva, por fuera de la colectividad y una realidad por fuera del participante intersubjetivo, por fuera de la colectividad no existe.

Comoquiera, cuando se habla del significado, como por ejemplo de esta página, no se está manipulando para nada el significado (la palabra significado es un símbolo, no un significado; significado es lo que la palabra significa); el significado es aquella parte de la realidad que no puede aparecer en los símbolos, que no está simbolizado, y que no se puede aprehender simbólicamente. (Fernández, 1994, p 202).

En la palabra silla no está presente ni el material con que está hecha, ni su función ni su textura, ni su peso, ni su tamaño, ni su robustez, ni su precio ni ninguna otra cosa con la que uno le da significado a la palabra: lo que no puede aparecer en la palabra silla es la silla que uno está imaginando. Son esos elementos que no están en el símbolo pero que son parte del significado, y que consisten en experiencias, afectos, sensaciones, visiones, audiciones, etc., es decir, en imágenes ya sean mentales, táctiles, auditivas, etc. En efecto, así como los símbolos pueden ser lenguaje, los significados pueden resumirse en imágenes. Definiéndose la imagen como aquella parte de lo real que no tiene nombre. Es el objeto visto, olfateado, palpado, oído, alucinado, que está detrás del símbolo; y es así mismo, la experiencia, sensación, efecto, sentimiento que está detrás del símbolo. "Las imágenes son por definición, afectivas. La imagen que está detrás de la palabra" (Fernández, 1994, p 203). Mientras que la palabra silla ha sido la misma en los últimos 800 años, las sillas, en cambio, ya no son las mismas. Mientras que la palabra libertad se mantiene, la experiencia que la acompaña es múltiple y cambiante; mientras

que todos usan para entenderse la palabrea democracia, el sentimiento que se activa es variable según los participantes.

Y es que las imágenes al surgir detrás y después del símbolo, no pueden estabilizarse por que no se localizan en la región *hit et nunc* de lo controlable, sino siempre en otro lugar y en otro momento donde no llega el lenguaje y por eso no puede guardarse un sentimiento para más tarde. Por ello, el acuerdo colectivo de los símbolos solo puede modular las imágenes a la silueta, a muy grandes rasgos, pero no las puede modular en todo aquello que los símbolos no hacen explícito, que es múltiple y polimorfo, sin límites. Cuando se usa, por ejemplo, la palabra “miedo” para sancionar una experiencia, lo que se queda estabilizado para después es la palabra (“ayer sentí miedo”), pero no la experiencia (a uno no le da miedo decirlo) que ha sido aproximada por el término, pero no atrapada ni detenida por él. Lo que se quiere decir con la palabra miedo no es exactamente lo que se dice, y por ende, el significado queda en las partes más difusas, menos cuidadas, del acuerdo simbólico: si el símbolo es fijo, el significado es móvil; si el símbolo es sólido y durable, el significado es líquido e inmediato. Se puede guardar la frase “te quiero” para el día siguiente, pero no el sentimiento de querer: este último tendrá que volver a construirse mañana. (Fernández, 1994, p 203).

Entonces si el símbolo es consensual, que vale para todos los observadores, el significado es en cambio plural, que ya no rige de la misma manera para todos los participantes del símbolo; por esta misma razón, a los ojos del observador público, los significados o las experiencias aparecen como realidades privadas; la silla que uno se imaginó difiere de la que se imaginó otro; la pluralidad y el consenso son elementos de construcción del mismo espíritu. Y en resumen, “el significado es la imagen inestable que está detrás de la estabilidad de los símbolos” (Fernández, 1994, p 203).

#### **4.2.4) Sentido.**

Un sentido puede ser cualquier cosa que en ese momento no sea ni un símbolo ni un significado, y que por lo tanto, en ese momento, trasciende el mundo del lenguaje y el mundo de las imágenes, esto es, que cuando se actúe como sentido no se aparezca ni pensado ni experimentado, por que no es ni lo uno ni lo otro, sino la relación entre ambos.

Mostrar, pues, el sentido, es imposible, pero dar ejemplos es fácil: el gesto con el que se pronuncia una frase cambia el sentido del enunciado; tiene sentido que el verde sea ecologista en una cultura donde el color más notorio aunque no más abundante de la naturaleza está identificado con la vida, en el momento en que ésta se siente amenazada justo en las ciudades donde no hay más verde que el de los semáforos. (Fernández, 1994, p 204).

El sentido puede ser cualquier cosa que ocurra entre símbolo y significado: una palabra, una historia, una tradición, una aspiración, una escena, una situación, un contexto, un marco teórico, una visión del mundo, la semántica, la psicología, pero así mismo objetos todavía más abstractos como el ritmo, un flujo, una cadencia, una articulación, un movimiento, hasta, finalmente, la mera relación entre símbolo y significado.

Desde lo más simple hasta lo más extremo, la idea de sentido tiene la connotación de *dirección*, de *intención*, de *guía* de un símbolo hacia un significado, como cuando uno está usando la palabra gato en el sentido de gato encerrado y no de gato por liebre; asimismo tiene la connotación de *correspondencia*, *empate* o *coherencia* entre símbolo y significado, que cuando falla se dice que “eso no tiene sentido”, a menos que de repente se le encuentre, en cuyo caso hay una aceptación de hallazgo, y entonces sí, la relación tiene “sentido”; de igual manera tiene la connotación de *marco* o *contexto* de interpretación, como cuando se especifica que se está hablando de represión en el sentido de Freud y no en el sentido de la política, o cuando hincarse tiene un sentido religioso. De cualquier manera, mientras que el símbolo es actual y el significado es actualizable, el sentido es inactualizable, esto es, que su existencia estará siempre más allá de las palabras y de las imágenes: el sentido de la ironía es tal vez un ejemplo inmejorable de aquello que no se está en el significado de las palabras, sino más allá. Mientras que el símbolo es lo que se dice, el sentido es lo que se quiere decir, el sentido es la razón de querer decir lo que se dice, pero que no se dice ni se quiere decir, ni siquiera se puede: si se dijera o se quisiera decir ya sería otra cosa; el sentido es la razón de los pensamientos y los sentimientos. (Fernández, 1994, p 205).

El sentido es la experiencia de algo mayor (inacabable e insincronizable) que los símbolos y los significados, que el lenguaje y las imágenes, que el pensamiento y el sentimiento, que hace que pensar y sentir sirvan para algo, para algo que no se sabe ni se imagina qué es, pero que no importa, y sin lo cual ya no tiene caso pensar ni sentir simplemente por que “no tiene sentido”.

El sentido dota de razón, es la razón en su acepción más amplia, pero no es razonable, ni desde la racionalidad ni desde la personalidad.

Ahora bien, si los símbolos se mueven o se transforman con lentitud, estando casi quietos, mientras que los significados son rápidos y cambian con velocidad, si los primeros son estables y los segundos inestables, el sentido es *volátil* y se mueve con *vértigo*. Si la sustancia más clara del símbolo es el lenguaje y la del significado es la imagen, la del sentido es la relación, la pura relación de los objetos que la concreten, como un mero ritmo, una cadencia, una secuencia, una articulación, en abstracto: la comunicación por sí y en sí, sin nada que comunicar en realidad. (Fernández, 1994, p 206).

Es la relación misma, la forma misma del pensamiento, la lógica misma de los sentimientos. Por eso el sentido es inatrapable. Las imágenes del significado son traducidas en palabras, mediante una descripción, para aprehenderlas simbólicamente: la razón del sentido para ser aprehendida, se tiene que traducir primero en imágenes (una sensación, un gesto, una pintura) y después vuelta a traducir en palabras, pero cuando se logra el sentido ya no está ahí; al ser traducido, al cambiar de sustancia, cambia también de lugar en el espíritu y se ha vuelto ya otra cosa. Cada vez que se aprehende el sentido, eso ya no es el sentido, por que de conocerlo tal cual, ya no tendría sentido sino significado.

#### **4.2.5) De la noción de Juego.**

El espíritu es una entidad en constante movimiento, sin embargo, dicho movimiento no es arbitrario. En efecto, el espíritu posee reglas pero no a la manera de las leyes naturales sino que dichas reglas son acuerdos y cambian en cada situación y otorgan sentido a la relación triádica que lo constituye. “La primer estructura triádica es el juego; el primer juego es el lenguaje; y la primer palabra que se pronunció fue una regla” (Fernández, 1994, p 215). Y ya se trate de fútbol o de ajedrez, de interpretar algún papel en una obra teatral, de jugar a ser adultos, de jugar a ser profesionistas o de jugar a la lotería, lo primero que salta a la vista es que siempre hay reglas (definiciones, condiciones, prohibiciones, objetivos).

Enumeraremos de nuevo las que nos parecen características del juego. Se trata de una acción que se desarrolla dentro de ciertos límites de tiempo, espacio y sentido, en un orden visible, según reglas libremente aceptadas (...). El estado de ánimo que corresponde al juego es el arrebatado y el entusiasmo, ya sea de tipo sagrado o puramente festivo, según el juego, a su vez, sea una consagración o un regocijo. La acción se acompaña de sentimiento de elevación y de tensión y conduce a la alegría y al abandono. (Huizinga, 1938, citado por Fernández, 1994, p 216).

El juego es la situación pura, el momento puro en el que el ser humano actúa con algún sentido que él encuentre en la situación, de aquí que, el juego es igual a situación, contexto. Por ello cuando se pierde el sentido inmediatamente se le busca y es entonces que surgen exclamaciones del tipo ¡esto no tiene sentido!. Buscar el sentido de algo es buscar sus definiciones, condiciones, prohibiciones u objetivos y si no es posible hay que dar paso a otra situación que si tenga definiciones, condiciones, prohibiciones u objetivos. El sentido (qué símbolo con qué significado) está guiado por las reglas del juego o situación contextual.

El juego va de la mano con el contexto que no es otra cosa mas que la realidad particular, la situación con sus reglas y a partir de ellas se determina qué símbolo con qué significado. Y si se sale de las reglas se pierde sentido en la relación e inmediatamente se le busca; cada momento, cada situación, desde el escribir estas líneas y concentrarse hasta el trabajo profesional o el juego de la democracia. Y de ahí se actúa, al participar de ese juego.

Apenas se da por terminado el juego, esa realidad da paso a la esfera más polemizada de la economía, la política, la cocina, las profesiones, las preocupaciones de la vida diaria. Pero el punto es que esa otra realidad, la de la cultura y la civilización, es también un juego. (Fernández, 1994, p 217).

En efecto, toda realidad o actividad humana que tenga sentido es, en esencia, juego, de no serlo no tendría sentido y por consecuencia no se jugaría.

Jugar es construir realidades completas, por que lo que ahí sucede es verosímil, más real que la realidad de afuera: lo que sucede afuera es



absurdo, menos real que la realidad de adentro. (Fernández, 1994, p 217).

Entonces la subjetividad deriva de la comunicación entre las entidades del lenguaje ya descritas, a partir de ello, la historia es el contexto simbólico en el que se encuentra el ser humano y que es mediado por el lenguaje. Así, entendemos al contexto histórico en dos niveles: el individual (que se construye a partir de la historia ya existente y que entendemos como subjetividad) y el externo que Heidegger llama mundial y que hace referencia a la historia ya existente. Ahora bien, dicha distinción no debe entenderse como una dualidad mecánica, sino como un todo donde el individuo no sólo es construido por la historia preexistente sino que a su vez también construye la historia a partir de su subjetividad o historia individual. Para aclarar este punto apelamos a la categoría de recursividad planteada por Morin quien la define de la siguiente forma:

Para darle significado a ese término, yo utilizo el proceso del remolino, cada momento del remolino es producido y, al mismo tiempo, productor. Un proceso recursivo es aquel en el cual los productos y los efectos son, al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce. Reencontramos el ejemplo del individuo, somos los productos de un proceso de reproducción que es anterior a nosotros. Pero, una vez que somos producidos, nos volvemos productores del proceso que va a continuar. Esta idea es también válida sociológicamente. La sociedad es producida por las interacciones entre los individuos, pero la sociedad, una vez producida, retroactúa sobre los individuos y los produce. Si no existiera la sociedad y su cultura, un lenguaje, un saber adquirido, no seríamos individuos humanos. Dicho de otro modo, los individuos producen la sociedad que produce a los individuos. Somos, a la vez, productos y productores. La idea recursiva es, entonces, una idea que rompe con la idea lineal de causa/efecto, de producto/productor, de estructura/superestructura, porque todo lo que es producido reentra sobre aquello que lo ha producido en un ciclo en sí mismo auto-constitutivo, auto-organizador y auto-productor. (1995, p 107).

Esto quiere decir que en un proceso recursivo (como lo es el contexto o historia), los efectos y productos son necesarios en el proceso que los genera, es decir, el producto es productor de aquello que manifiesta. De esta forma queda entendida la subjetividad como una entidad contextual-simbólica (lenguaje) que creemos se debe de estudiar de manera comprensiva y que se

manifiesta como Forma de Vida, es decir, como todo aquello que tenga significado para el ser humano (actos, creencias, costumbres, percepciones, interpretaciones, decisiones).

De ahí que para comprender la subjetividad es necesario abordarla de forma comprensiva (y esto lo trataremos en el apartado concerniente al método), a esa parte del ser humano donde ubicamos las manifestaciones que tienen significado, es decir, en su Forma de Vida; ello se sugiere partiendo de una aproximación a los juegos de lenguaje de forma contextual, es decir, qué símbolo con qué significado y con qué sentido. Lo anterior demanda, a nuestro entender, una relación sujeto-sujeto por parte del investigador que incide o entra a ese mundo de vida para comprender como “desde dentro” (parafraseando nuevamente a Dilthey) y hacer posible una aproximación de índole comprensiva al entrar en el juego de la comunicación. Sobre esto abundaremos en los párrafos siguientes.

#### **4.3) Referente metodológico.**

Consideramos que en el siglo XX la idea de científicidad sobre la que se finca y guía la labor del conductismo, se ha moldeado y modelado con base en el estudio de las ciencias naturales (recuérdese que Watson, al igual que Skinner, pretendían hacer del estudio de la conducta una ciencia natural). Por su parte, los filósofos de la ciencia han elaborado diferentes modelos que tratan de describir las características esenciales del lenguaje, estructura, funciones y desarrollo histórico de las teorías en el ámbito de las ciencias naturales. Estos modelos descriptivos se han tomado comúnmente como modelos normativos para las ciencias socio-históricas, generándose así una visión despectiva de estas ciencias precisamente por que no cumplen con rigor las características de las ciencias naturales.

En contraste con este “naturalismo”, los mismos historiadores y sociólogos han elaborado desde fines del siglo pasado y hasta nuestros días, una visión distinta y específica para las ciencias socio-históricas o del espíritu, denominada comúnmente hermenéutica por su carácter comprensivo. Donde,

al igual que las ciencias de la naturaleza, la tradición de las ciencias del espíritu o comprensivas han tenido un progreso significativo.

A las propuestas antinaturalistas que defienden modelos de cientificidad para las ciencias sociales y la historia o del espíritu, han sido elaboradas desde la filosofía les denominaremos en este trabajo propuestas comprensivas. A este respecto existe, por una parte, una línea más o menos clara desde la filosofía alemana con los trabajos de Husserl (fenomenología) y de Dilthey (histórica) cuyas manifestaciones contemporáneas las podemos ubicar a partir de los trabajos de Heidegger y Gadamer; por otro, allende las diferencias teóricas que pudieren existir con los autores arriba citados, encontramos al Wittgenstein de los Juegos de Lenguaje y a Habermas, quien también sostiene, desde su respectivo nicho teórico, la necesidad de la comprensión para las ciencias sociales o humanas.

A diferencia de los modelos naturalistas, los comprensivos o hermenéuticos han sido construidos por la propia práctica de las ciencias sociales e históricas, no tanto con un carácter descriptivo ni prescriptivo, sino como programa metodológico a desarrollar por los mismos investigadores en sus disciplinas de competencia, es decir, hacemos referencia a una actividad investigativa y no a un conjunto de puntos resumibles a manera de manual (como si sería pertinente en la explicación de lo empírico), para generar conocimiento. En este sentido, los modelos hermenéuticos no sólo representan las características de las ciencias sociales e históricas o del espíritu, sino también y ante todo, orientan y justifican un determinado modo de hacer investigación social.

En consecuencia, las propuestas hermenéuticas son modelos prácticos y no sólo reconstrucciones filosóficas de las investigaciones teóricas y científicas (por ejemplo el deconstruccionismo en Derrida –1989-), no se trata tampoco de “un método distinto”, sino de una forma de aproximarse “desde dentro” a otras manifestaciones humanas no asequibles por vía empírica donde se busca explicar el por qué en una visión mecanicista. Desde este ángulo, Gadamer (2001) no considera a la hermenéutica como “el” método de las

ciencias del espíritu, más bien le considera un modo universal de filosofía. De cualquier forma, más allá de estar o no de acuerdo con esta tesis (ese punto no es el objetivo del presente trabajo) y considerando a la aproximación comprensiva como actividad del investigador donde interpreta desde el lenguaje y la subjetividad misma, a cambio de un conjunto de pasos precisos, nos interesa señalar referentes que, eventualmente, pueden ofrecer elementos para el estudio y abordaje comprensivo de aquello que denominamos subjetividad.

Por otra parte, los debates y diferencias entre los distintos enfoques hermenéuticos del presente siglo se han dado en torno a las formas o maneras como se reciben nociones fundamentales (como significado, comprensión y validez de interpretación -recuérdese el debate de los años 70's entre Habermas y Gadamer-). No obstante las diferencias y polémicas, nosotros identificamos tesis comunes o símiles entre algunas concepciones hermenéuticas contemporáneas de las ciencias sociales y a ellas queremos hacer referencia a continuación.

Primero, no tienen como principal objetivo el descubrimiento de leyes para explicar, predecir y controlar los acontecimientos sociales o las manifestaciones humanas, sino que, sobre todo, se requiere no tanto describir y reproducir con exactitud los hechos sino comprender las obras humanas (acciones, artefactos, textos, instituciones, etc.), que por lo común son únicas e irrepetibles, es decir, irreversibles y no mecanicistas. Segundo, incluyen al investigador como parte de lo investigado. Tercero, la contextualización histórica es esencial para la estructuración del conocimiento comprensivo ("forma de vida" para Wittgenstein y "tradición" para Gadamer); Cuarto, el paralelismo en los llamados "juegos de lenguaje" que consideramos, junto con el contexto, referentes fundamentales para alcanzar la comprensión.

En este caso, al abordar lo que hemos caracterizado como subjetividad y manifiesto como forma de vida, se intenta comprender que símbolo se vincula con qué significado y con qué sentido. Desde esta directriz y bajo los rasgos comunes ya mencionados, se tratarán de ubicar dentro de los modelos

comprendido que argumentan Wittgenstein, Gadamer y por último, Habermas, algunos pocos elementos que arrojen un poco de luz acerca de la actividad comprensiva como vinculada con los puntos arriba señalados.

La versión Gadameriana de la comprensión, tiene como referente fundamental al momento de interpretar una acción de gente del pasado, el ingresar a otra tradición, de tal suerte que “pasado y presente se medien entre sí” (2001, p 275), diferenciándose así la comprensión de los sucesos de la naturaleza, rechazando la noción de que esto sea una revivencia a nivel psicológico de lo que vivieron aquellos de cuyas acciones se comprende el sentido, más bien esto obedece a un intercambio entre dos marcos de referencia o diferentes momentos culturales. Esto quiere decir, como hemos adelantado, que el observador puede y debe establecer un diálogo con lo que pretende comprender. Es esencialmente, acorde con Gadamer, un proceso creativo donde el observador enriquece el conocimiento de sí mismo al paso que aprehende la perspectiva de los otros.

En estos términos, no se trata de colocarse dentro de la experiencia subjetiva de otros (como pretendía Schleiermacher), sino de comprender lo que Wittgenstein denomina “Forma de Vida” (2003) y que le da sentido a lo comprendido. En estos términos, la comprensión se logra vía discurso y arrastra al lenguaje como vínculo de intersubjetividad y forma de manifestar la “tradición” en el caso de Gadamer o la “forma de vida” en el caso de Wittgenstein. En este sentido se comprende desde un marco de referencia (entiéndase tradición o cultura particulares) ubicando así toda comprensión en la historia (contexto), es decir, desde un marco de referencia que entienden como cultura o tradición particulares. Esto tiene que ver con el llamado “círculo hermenéutico” donde toda interpretación que devenga en comprensión requiere haber comprendido ya aquello que interpreta, es decir, se requiere una cuota de comprensión previa que posibilite la posterior comprensión. Otro punto importante de coincidencia es el referente a los “juegos de lenguaje” que Wittgenstein explica de la siguiente forma:

En la práctica del uso del lenguaje una parte grita las palabras, la otra actúa de acuerdo con ellas; en la instrucción con el lenguaje se encontrará este proceso: el aprendiz nombra los objetos. Esto es, pronuncia la palabra cuando el instructor señala la piedra. –Y se encuentra aquí un ejercicio aún más simple: el alumno repite la palabra que el maestro dice- ambos procesos se asemejan al lenguaje. Podemos imaginar también que todo el proceso del uso de la palabra es uno de esos juegos por medio de los cuales aprenden los niños su lengua materna. Llamaré a estos juegos juegos de lenguaje y hablaré a veces de un lenguaje primitivo como un juego de lenguaje. Y los procesos de nombrar las piedras y repetir las palabras dichas podrían llamarse también juegos de lenguaje. Piensa en muchos usos que se hacen de las palabras en juego. Llamaré también juego de lenguaje al todo formado por el lenguaje y las acciones con que está entretejido. (2003, p 23).

Veíamos que como todo juego, el lenguaje tiene unas reglas que se han de respetar y compartir para que tenga sentido, designando así el contexto de sentido, o marco significativo de una palabra que depende de su uso en el lenguaje, de esta forma el juego lingüístico remite a la forma de vida o contexto típico. Esta orientación se presenta en Gadamer (2002, p 13) como la fundamentación del lenguaje en el diálogo abordando el juego de lenguaje. Esto plantea la conservación, y no la supresión, de la alteridad del otro con el acto comprensivo. Concibiendo la lingüisticidad de la experiencia del mundo dentro del modelo de juego, señalando su convergencia con la noción de juego elaborada en los años treinta con el Wittgenstein tardío.

En esta medida el lenguaje es un juego lingüístico (en el sentido caracterizado más arriba), donde existen reglas que se han de respetar y cumplir para que tenga sentido; el juego lingüístico designa el contexto de sentido, es decir, el marco significativo de una palabra depende de su uso en el lenguaje. De esta forma se da una relación entre juego lingüístico y su uso, de esta manera nos remite a una forma de vida, tradición o contexto. Para comprender el juego de lenguaje que se está jugando a partir de sus reglas ubicadas en el contexto

Aproximarnos a la comprensión de la subjetividad como juego de lenguaje contextualizado (en los términos ya señalados) nos conduce a la coincidencia entre Habermas y Gadamer. Dicha coincidencia la podemos

resumir en los puntos que el propio Habermas expresa como contribuciones metodológicas de la hermenéutica filosófica y que sintetiza como sigue (2002, p 188):

- El intérprete no puede esclarecer el significado de una manifestación simbólica sino como participante virtual en el proceso de entendimiento de los directamente implicados.
- Esta actitud realizada le vincula a la precomprensión que caracteriza a la situación hermenéutica de la parte.
- Pero la validez de su intérprete no tiene por qué ser menguada por esa vinculación.
- Ya que puede servirse de la estructura racional interna de la acción orientada y hacer un uso reflexivo de la competencia de juicio que caracteriza a un participante en la comunicación que sea capaz de responder de sus actos, para
- Poner sistemáticamente en relación el mundo de la vida del autor y de sus contemporáneos con su propio mundo de vida.
- Y reconstruir el significado del interpretándum como contenido objetivo de un emisor o manifestación susceptible de crítica, que es sometida a un enjuiciamiento por lo menos implícito.

Si bien es cierto que el dualismo investigador-objeto de estudio surge de la gran influencia de la tradición empirista que busca explicar y que lo consideramos pertinente al momento de abordar al organismo como tal y a la conducta en tanto aprendizajes condicionados, al momento de abordar lo que intentamos caracterizar como subjetividad es, desde nuestra óptica, inadecuado. Esto es, para la visión empirista una explicación objetiva del objeto es un imperativo, no obstante, la hermenéutica sugiere un modelo o forma de conocimiento a partir del cual el acto de interpretar se convierte en un proceso triádico. Así, sin afán y sin dejos de exhaustividad podemos decir que esta tradición presupone una estructura donde el supuesto sujeto-objeto no resulta idónea, planteando a la comprensión como forma de objetivar al otro; ya que es la propia construcción de intersubjetividades lo que constituye la realidad. De modo que como hemos venido argumentando, para la hermenéutica cualquier acto interpretativo es un proceso triádico en el que las formas significativas median entre la mente objetivada en ellos y la mente del intérprete.

Entonces, acorde a esta tradición, el ser humano deja de ser un fenómeno lineal al centrar el foco de atención en su mundo intersubjetivo,

“mundo de vida” dirían los fenomenólogos, el mundo de vida del otro, es decir, en el estudio de los “mentalismos” que el conductismo rechazó (valores, su cultura, su comunicación y el establecimiento de sus relaciones intersubjetivas). Desde este ángulo, desde esta mirada, el ser humano es reconocido ya no como un objeto externo, sino como entidad subjetiva cuya aproximación por parte del investigador implica un “entrar” a su subjetividad intersubjetivamente. El ser humano deja de concebirse como meramente mecanicista para entenderse como propositivo y actuante, donde sus acciones adquieren significado a partir de sus intenciones, es un ser comunicativo cuyas acciones significativas son el producto de un proceso de interacción y participación con la sociedad, lo cual supone un modo distinto de relación entre el investigador y el sujeto investigado. Para González Rey, el planteamiento de la actividad hermenéutica está situada en un marco histórico-cultural donde se gestan las acciones humanas y la subjetividad.

La hermenéutica es un proceso activo, a través del cual se va desarrollando una descripción progresiva de los episodios de interacción social, articulando cada vez más su organización. La búsqueda hermenéutica es de naturaleza abierta, donde el conocimiento es comprendido como un proceso parcial, durante el cual se retoma una y otra vez el objeto, y procura interpretaciones más complejas. (1997, p 22)

Desde la perspectiva que nos brinda la hermenéutica, de manera genérica dentro del ámbito de las ciencias humanas o sociales, el interés gira en torno a la búsqueda de descripciones del comportamiento social o forma de vida como un eje para el análisis de la subjetividad que deriva y depende de la inmersión del investigador-observador al interior de dicha forma de vida, lo que permite, desde esta perspectiva, la comprensión de tal o cual manifestación encuadrada y subsumida a un contexto. Dicha aproximación comprensiva implica una mediación de marcos de sentido que se encuentran preinterpretados por los sujetos de investigación, con ello se entiende una relación sujeto-sujeto. Sobre este particular y continuando con el propio González Rey:



La hermenéutica, (...), expresa la especificidad epistemológica de una búsqueda cualitativa a través de la interpretación, con todas las implicaciones que ello tiene en la comprensión del conocimiento de forma flexible, parcial, interactiva y constructiva; solo que para la hermenéutica el descubrimiento de los sentidos se ubica en la relación actual del hombre con la situación. (1997, p. 22)

Son precisamente estos ejes los que, a nuestro entender, guían y nutren aquello a lo que denominamos comprensión de la subjetividad. Como resaltamos al inicio de este capítulo, en el ámbito más particular de la psicología social también podemos encontrar aproximaciones que se elaboran desde el terreno de la comprensión y apuntan hacia lo que denominamos subjetividad, tal es el caso de la psicología retórica de Billig (1987), el deconstruccionismo de Parker (1998), el socioconstruccionismo de Shotter (2001) o de Gergen (1996). Sobre este aspecto nos referiremos en el último apartado del capítulo.

Por su parte Billig (1987, p 40) resume con claridad la convergencia existente entre los autores arriba citados donde, a partir de la aproximación retórica acerca del contexto de un discurso, tomándolo como puerto de partida para aproximarse al sentido de lo dicho a partir del juego o del rol que se efectúa en una dinámica conversacional, se considera a la vida como un teatro (en sentido metafórico) que recuerda lo apuntado por Wittgenstein, a saber, la vida como un juego con reglas y argumentos, por ello la conversación se entiende como un juego donde se parte de un saber mutuo (sujeto-sujeto), a este respecto Montero apunta lo siguiente:

La investigación psicosocial tiene dos sujetos: un investigador externo y otro investigador – investigado, interno, proveniente de la situación investigada. Entre ambos debe darse una relación horizontal, en la cual se elimina el criterio del “experto”. Ambos poseen conocimientos que deben ser objeto de intercambio. (cf. Henríquez et al., 1984; Ibáñez, 1989; Montero, 1989; Parker, 1989; Secord, 1989; Lane y Sawaia, 1991; citados por Montero, 1994, p. 37).

De suerte que para lograr la comprensión del fenómeno subjetivo, es necesario que el investigador opte por una posición horizontal respecto a lo estudiado, asumiendo un concepto de ser humano que es a la vez producto y

productos de subjetividad. En resumen, para hablar del referente metodológico en la perspectiva comprensiva, se debe de tomar en cuenta que éste adquiere sentido a partir de su derivación directa con lo que se postula a nivel ontológico y metodológico. De esta manera, tal y como hemos hecho mención en las páginas anteriores, nuestro interés no es el de presentar una metodología acabada para lo que denominamos subjetividad, lo que nos interesa es presentar referentes que se presentan de manera recurrente en diferentes perspectivas tanto filosóficas como psicológicas y que, eventualmente, pueden resultar de interés al momento de optar por una opción u otra cuando se estudia la subjetividad. Ello como opciones que pueden guiar y arrojar lucidez, a favor del investigador y del profesional, al momento de abordar la subjetividad.

En este sentido, dentro de lo que Droysen denomina *Verstehen* (comprensión), los investigadores utilizan recursos del mismo tipo que los no versados en el tema para comprender aquello que se proponen analizar. De esto se desprende que el investigador implementa elementos del mismo tipo que los legos para comprender la subjetividad al entrar en un juego de lenguaje, esto es, la subjetividad no puede ser descartada como un obstáculo para el estudio del ser humano, sino ser vista como un elemento vital por el cual los seres humanos constituyen parte de su realidad.

Como apunta Giddens, los acopios de saber (aquello a lo que denominamos contexto) a los que recurre normalmente un miembro de la sociedad para producir un mundo social previsto de sentido, se basan en un saber orientado pragmáticamente que normalmente se da por sentado o permanece implícito, además de que rara vez se puede expresar en forma proposicional a la manera como se establece en el paradigma empirista. De esta manera, el científico requiere una comprensión previa al momento de aproximarse a la subjetividad, igualmente, siguiendo las conclusiones de Giddens, (2001, p 192-195) en su libro *Las nuevas reglas del método sociológico*, sugerimos que, metodológicamente hablando: 1, la *Verstehen* (comprensión) más que una técnica de investigación característica del científico social se presenta como genérica para todo tipo de interacción social como tal

en cuanto a que es “la forma vivencial particular en la que un pensar de sentido común toma conocimiento del mundo socio-cultural”. 2, en segunda instancia y presentado como consecuencia de lo anterior, sugerimos que los investigadores sociales utilizan recursos del mismo tipo que los no versados en el tema para comprender el comportamiento al cual pretenden aproximarse, analizar o estudiar y lo mismo a la inversa, es decir, la “teorización práctica” de los legos en el tema no puede ser desechada o descartada por el investigador bajo la consideración de que es un óbice u obstáculo para la comprensión científica del comportamiento humano, sino que, por el contrario, se considera como un elemento vital a través del cual los actores sociales construyen y son productores de ese comportamiento. 3, los elementos o acopios de saber a los que recurren rutinaria y cotidianamente los miembros de la sociedad para construir un mundo social provisto de sentido encuentran su base sobre un saber que se orienta de manera práctica y que, al darse por sentado o permanecer implícito, el agente rara vez puede expresar de manera proposicional, por ende no se aplican los ideales del empirismo lógico y de la ciencia natural en tanto criterios de exactitud, consistencia lógica o precisión lexicológica y de lenguaje. De esta manera los conceptos a los que apela el científico demandan una comprensión previa de aquellos que utilizan los miembros de una sociedad con el objetivo de sustentar y cimentar un mundo o forma de vida provisto de sentido.

Sugerimos entonces que dichos elementos nos brindan los recursos para una aproximación de carácter comprensivo donde, la posición horizontal del investigador posibilita el acto interpretativo mirándolo desde dentro (como diría Dilthey) para la comprensión de las formas de vida sujetas a estudiar como resultado de la subjetividad. Finalmente, cabe mencionar que estos referentes los tomamos tan solo como principios aproximativos para abordar de manera comprensiva lo que entendemos como subjetividad, pero en ningún momento se pretenden postular o enarbolar dichos referentes como elementos universalizables en el estudio del ser humano.

#### **4.4) El construccionismo social como ejemplo de psicología comprensiva.**

Al momento hemos intentado delinear cómo es que podemos caracterizar, a manera de paradigma, ese sistema que hemos denominado subjetividad. Ahora bien, dentro del ámbito concreto de la psicología social, consideramos que el construccionismo social responde a dichas consideraciones, es decir, creemos que desde esta perspectiva teórica y argumentativa nos podemos hallar en condiciones para abordar aquello que entendemos por subjetividad, en tanto que se deslinda, ontológicamente hablando, del supuesto de que, en el ser humano, la realidad existe con independencia de la acción y conocimiento de los propios seres humanos. Epistemológicamente hablando, considera al lenguaje como entidad simbólica con la cual se construye la historia particular del ser humano, a partir del contexto o momento histórico-cultural existente (que son también simbólicos), al tiempo que es un actor dinámico en la construcción de su propio contexto, con lo cual es constructo y constructor en una relación recursiva. A nivel metodológico se plantea la reinserción del sujeto en el proceso de producción de conocimiento, el cual comprende como proceso de construcción, es decir, el conocimiento se construye, no se devela ante el investigador por ningún tipo de metodología estructurada o elaborada, sino que parte más bien de consideraciones metodológicas como es la relación sujeto-sujeto en el proceso de construcción de conocimiento, y en consonancia con lo anterior, lo comprendemos constructivamente, podemos acordar aquello que nos interesa conocer. El conocimiento se construyendo en la comunicación, en el tren de la conversación (Shotter, 2001), en la escritura, la lectura, el discurso (Gergen, 1996) o la argumentación (Billig, 1987).

Dentro de los múltiples antecedentes del Construccionismo social podemos ubicarlos, a decir de Glasersfeld (1996), desde Kant cuando distingue entre el fenómeno y el noumeno o cosa en sí, afirmando que la realidad no se encuentra “fuera” de quien la observa, sino que en cierto modo ha sido construida por un aparato cognoscitivo; también ubica a Vico y su famoso *verum ipsum factum*, es decir, el sujeto no puede conocer nada excepto las estructuras cognitivas construidas por el mismo, donde “conocer” significa saber cómo hacer. Así, según Ema (2003), también podemos referirnos como

antecedentes, entre muchos otros y mencionándolos muy rápidamente, a la biología del conocimiento en Maturana, la biofísica cibernética de Von Foerster, los trabajos que, desde la influencia fenomenológica, elaboraron Berger y Luckman.

En psicología podemos ubicar, siguiendo con Ema (2003) como antecedentes la Escuela de Palo Alto con Watzlawick y Bateson o el constructivismo radical<sup>1</sup> de Von Glasersfeld (1996); también podríamos referirnos, acorde con Fernández (1998) al Bruner de los actos de significado y a los trabajos de Vigotsky. En el plano filosófico, podríamos mencionar al Wittgenstein (2003) de los juegos de lenguaje y la hermenéutica de Gadamer (2001) o de Habermas (2002); a Rorty (2001) y su consideración no representacionista del lenguaje o el deconstruccionismo de Derrida (1989). Por supuesto que no intentamos dibujar o esbozar a cabalidad y de manera rigurosa o puntual las influencias y antecedentes del constructivismo social, ello sobrepasa por mucho los alcances del presente trabajo, y es que, para poder conducirnos en estos terrenos sería necesario un rastreo más riguroso, lo que escapa, lo reiteramos, a las pretensiones de este texto. En este sentido, tan solo buscamos mencionar algunos de sus posibles antecedentes para contextualizar un poco la cuestión constructiva.

A decir de Ema (2003), el nacimiento del construccionismo social lo podemos ligar a la figura de Gergen quien en 1985 publicó en *American psychologist* el artículo *The social construccionist in modern psychology*, de aquí la actividad del construccionismo social se ha centrado en diversos programas de investigación enfocados al estudio de la naturaleza social del conocimiento y el origen simbólico de la realidad. Teniendo en cuenta que cada

---

<sup>1</sup> Es de significativa importancia señalar la distinción con respecto al Construccionismo social. Existe un terreno común por que en ambos casos podemos ubicar un serio cuestionamiento a la existencia de un mundo real cognoscible objetivamente, sin embargo, el Constructivismo radical, a decir de Hoffman (1992, p 8) promueve una imagen del sistema nervioso como máquina cerrada. Según esta idea, las percepciones y los constructos toman forma a medida que el organismo entra en contacto con su entorno, es decir, el énfasis está puesto sobre mismo y no sobre lo social. El construccionismo social, al cual nos referimos, consideran que el conocimiento deriva del intercambio social mediatizado por el lenguaje, de ahí que todo conocimiento, sostiene esta orientación, aparezca en el espacio entre las personas, en el ámbito del mundo común y corriente, es decir, en la comunicación o lenguaje.

una se constituye frente a distintas tradiciones de pensamiento y problemáticas no siempre conectadas. En líneas muy generales se comparte el reconocimiento del carácter construido de sus objetos de análisis, como no dados al margen de la tarea práctica. Es un programa con múltiples perspectivas, pero con referentes comunes.

La cuestión toral y medular para la argumentación del construccionismo social, podríamos ubicarla en la tesis de que resulta imposible un conocimiento libre de las marcas de las condiciones sociales de su producción, a partir de donde, las manifestaciones lingüísticas se consideran como discursos públicos y como acontecimientos sociales, de modo que, toda manifestación discursiva se hace equivalente a una convención lingüística asentada en una comunidad, en un contexto y en un momento histórico-cultural. De este modo, la tesis socioconstruccionista es que el conocimiento con el que damos cuenta del mundo y de nosotros mismos no está determinado por los objetos, sino que constituye una red de narraciones, social e históricamente situadas en una cultura determinada. (Fernández, 1994; Billig, 1987; Parker, 1998; Potter, 2000; Gergen, 1996).

También podríamos señalar como rasgo común, el desarrollo de una crítica fundamental y ruptura con el supuesto de que los seres humanos podemos producir un lenguaje referencial que actúe reflejando o representando la realidad ahí afuera, tal cual es. Inscrita en la influencia de Gadamer (2001) y Wittgenstein (2003), establece un cuestionamiento radical hacia la idea del conocimiento y del lenguaje como representación (espejo o reflejo de la realidad, nos diría Rorty -2001-). Para esta tendencia, el representacionalismo implicaría que siempre existe la posibilidad de definir el grado de verdad con el que creemos conocer las cosas contrastándolas con la realidad misma. Esta tendencia implicaría, a nuestro entender, una crítica sustantiva a la noción de representación como un proceso pictórico o fotográfico de conocimiento, es decir, a la idea de que nuestro conocimiento nos puede suministrar guías, imágenes, representaciones apropiadas sobre cómo es de verdad el mundo exterior, así, la verdad de una proposición lingüística dependerá de su correspondencia con la realidad que está ahí afuera esperando ser nombrada y

descrita (recuérdese la idea de isomorfismo, de la cual esta tendencia se deslinda). El construccionismo social concibe al conocimiento como una construcción lingüística, es decir, como un acuerdo intersubjetivo. Nosotros consideramos como ejemplos de psicología constructiva el deconstruccionismo de Gergen (1996) o de Parker (1998), la psicología retórica de Billig (1987), o la psicología discursiva de Potter (2000).

Desde el punto de vista ontológico, el construccionismo social desarrolla una crítica radical al supuesto de que la realidad existe tal cual es, o sea, como independiente de la acción y el conocimiento de los seres humanos. Postula también que la naturaleza de la realidad social es simbólica e histórico-social, es decir, sostiene que no hay nada intrínseco en el objeto que le define ni una existencia esencial, por el contrario, su naturaleza está inevitablemente ligada a un tipo de relación simbólicamente mediada y espacio-temporalmente situada, la cual le confiere sentido y existencia. Postulando así dependencia entre la realidad y el conocimiento.

En este mismo sentido, a decir de Potter (2000), la realidad se introduce en las prácticas humanas por medio de las categorías y las descripciones que forman parte de esas prácticas, donde el mundo no está categorizado de antemano por la naturaleza de una manera que todos nos vemos obligados a aceptar. Se constituye de una u otra manera en la medida que las personas hablan, escriben y discuten sobre él, en la medida de su comunicación, a partir de donde, generan acuerdos y construyen conocimiento.

De este modo, lo que nos queda es ponernos de acuerdo. Así el programa socioconstruccionista o construccionista social establece una aproximación de los contenidos de lo real al nivel de la construcción convencional como conocimiento, ello a partir de la condición humana en tanto contexto, historia y cultura como momentos simbólicos, es decir, como lenguaje donde conocer es hacer. De esta manera la crítica a la creencia en una realidad independiente de la modalidad de acceso a ella, nos conecta con la pregunta por el instrumento o herramienta por medio del cual hacemos parte de una comunidad de interpretantes, donde podemos construir la realidad social.

La respuesta es una compleja forma de realidad humana denominada lenguaje. Entonces es a partir de la discursividad, de la conversación, de la retórica, de la actividad comunicativa y comunicante del ser humano que construye conocimiento al ser también lenguaje y discurso.

Es precisamente desde estas directrices que pensamos esta orientación como capacitada para abordar, comprensivamente, aquello que denominamos subjetividad en tanto que, no concibe la realidad con independencia del actuar humano, considerando al lenguaje como realidad simbólica con la que el ser construye su historia particular desde el contexto simbólico dentro del que se inscribe, siendo constructo y constructor al mismo tiempo. A partir de ello se plantea reinsertar al sujeto-investigador como constructor de conocimiento, donde el interés sería elaborar o acordar construcciones adecuadas o pertinentes. No es prerrogativa u objetivo del presente trabajo exponer a cabalidad ninguno de los programas o trabajos elaborados para tal objetivo, ello nos rebasa por mucho, sin embargo cabe reiterar que para ello se puede aludir, creemos, a las distintas perspectivas hermenéuticas elaboradas desde el terreno filosófico o a los programas comprensivos propuestos y efectuados por el construccionismo social con los autores referidos, ello entendiendo a la mirada comprensiva como una actividad del investigador en una relación sujeto-sujeto, donde el investigador construye conocimiento intersubjetivamente.



## **CAPÍTULO V.**

### **EXPLICACIÓN Y COMPRENSIÓN EN PSICOLOGÍA: UNA VISIÓN DE CONJUNTO.**

Consideramos que la psicología, al igual que otras ciencias, se expresa a través de un conjunto simultáneo de objetos, cuyo punto de interacción puede definir a nivel metateórico muy incipiente aún dentro del pensamiento psicológico. En el presente trabajo, hemos intentado describir, de manera muy rápida, dos formas de abordaje para los aspectos señalados de la realidad humana; primeramente, al organismo en lo general y a la conducta en particular con la concerniente versión explicativa patente a través del conductismo; en segundo lugar a la subjetividad y a la respectiva versión comprensiva verificable desde la psicología social por medio del construccionismo social.

También hemos sugerido mirar al ser humano como unidad vital psicofísica, donde no se apela a una disyuntiva o dualismo acerca de las manifestaciones que comprenden al mismo, es decir, desde dicha categoría se distinguen aspectos diferentes pero, a nuestro entender no los mutila. A partir de ello nosotros no los concebimos como aspectos clausurados o enclaustrados sobre sí mismos, donde lo uno existe con independencia total con respecto a lo otro. Hemos intentado caracterizar, a manera de paradigma, cómo es que se pueden entender y abordar los aspectos manifiestos en el ser humano de forma explicativa por un lado (organismo y conducta), por otro aquello que es factible abordarlo de manera comprensiva (subjetividad).

Si bien los capítulos precedentes han tenido un carácter descriptivo, este lo concebimos de índole prescriptiva, es decir, sugerimos una manera metateórica de actuar, por parte del investigador y del profesional en psicología, transdisciplinariamente para poder vincular lo explicativo y lo comprensivo. Sugerimos entonces el elemento referido como ejercicio de apertura, de vinculación y de diálogo.

Como una actividad metateórica de apertura que no se plantea encontrar congruencia epistemológica y dialogar desde lenguajes o epistemologías diferentes, ello sería, creemos, rechazar la idea de inconmensurabilidad planteada por Kuhn (2000), tampoco lo planteamos como una pretensión de construcción teórica ecléctica en detrimento de cualquier congruencia o coherencia teórica. Planteamos la mirada transdisciplinar, lo reiteramos, como un eje metateórico, como actividad cuyos puentes o vínculos de comunicación se llevan a efecto “fuera” de lo epistemológico e involucra más bien un ejercicio de apertura pragmática para poder plantear y replantear los alcances y limitaciones de lo explicativo y lo comprensivo, para facilitar el flujo de conocimiento acerca del ser humano en el entendido de que presenta manifestaciones susceptibles de ser explicadas y otras susceptibles de ser abordadas comprensivamente, pero ello no implica, para nosotros, que lo estudiado por una u otra versión sea manifestación autónoma o dualista de lo humano, recuérdese que partimos de una visión del ser humano como unidad, es decir, planteamos mirar la unidad vital psico-física (ser humano) transdisciplinariamente.

Es interesante señalar que, desde la óptica comprensiva sugerida, se podría afirmar que aquello entendido por organismo, su aproximación y estudio “objetivo” y explicativo, donde conceptos como observación, organismo, conducta, no son más que acuerdos intersubjetivos derivados de la actividad comprensiva humana, de juegos de lenguaje, que lo explicativo no es otra cosa más que una forma de comprender, otra forma intersubjetiva de construir conocimiento, entonces se podría cuestionar su pertinencia o por lo menos su presencia en el presente trabajo.

Sin embargo ese no es un problema que nos planteemos en este texto, a cambio de ello nos cuestionamos su viabilidad o su pertinencia para abordar ciertos aspectos humanos, nos planteamos si arroja o no resultados y conocimientos útiles, si logra o no dar cuenta del organismo y conducta humanas, si existen o no aprendizajes condicionados en el ser humano, si este presenta o no cierta lógica mecanicista en aspectos particulares y determinados de su comportamiento; ante ello nuestra respuesta es afirmativa

y de aquí nuestra consideración acerca de su pertinencia, donde creemos adecuado mirar explicativamente tanto organismo como conducta o, en otras palabras, sugerimos partir de ellos para abordar explicativamente ciertos aspectos del ser humano por que ello arrija resultados, pero no tomarlos tan en serio como para reducirnos a ello y olvidar la subjetividad.

Entonces la actividad transdisciplinar cobra sentido como visión metateórica en tanto que planteamos al ser humano como unidad que compete, en cualquiera de sus posibles versiones de abordaje, a la psicología. Así, hasta el momento, hemos intentado caracterizar la presencia en psicología de la visión explicativo, esto lo hemos efectuado a través del conductismo; por otra parte, hemos caracterizado lo que significa, a nuestro entender la subjetividad abordada de forma comprensiva desde el construccionismo social. Ambas consideraciones las entendemos como partes constitutivas de la realidad humana que merecen ser abordadas en psicología. Consideramos al ser humano como Unidad psico-física a la manera caracterizada en el capítulo precedente donde la consideración biológica del ser humano es la base física de lo que entendemos por subjetividad pero que, por sí sola es insuficiente para abordar lo que Skinner denomina “mentalismos” por entenderlos como irrelevantes en una ciencia seria. En el presente trabajo consideramos que la subjetividad no sólo es innegable sino fundamental para entender al ser humano.

Nuestra problematización gira entonces al rededor de una interrogante muy simple: ¿es suficiente la visión explicativa para el estudio del ser humano?; la respuesta a esta pregunta dependerá de lo que entendamos por ser humano y desde la caracterización que al respecto hemos intentado efectuar, la respuesta es negativa en el sentido de que tomamos a la subjetividad un componente distintivo del ser humano con respecto a las demás especies. Creemos que un paradigma da cuenta de ciertos aspectos a partir de su objeto de estudio pero, a la vez, rechaza otros. Sin embargo, el problema empieza, desde nuestra óptica, cuando somos incapaces de concebir la existencia de lo que un paradigma niega y nos manifestamos también incapaces de percibir un objeto de estudio en su conjunto, nos referimos a lo

que Morin (1995) denomina “inteligencia ciega”. En esta forma, hemos pretendido ofrecer una mínima aportación a esa visión de conjunto que consideramos de utilidad en psicología.

En este orden de ideas, no nos interesa concebir al humano como entidad material o como entidad subjetiva aisladas, sino como un ser que contiene a ambas en una relación de complementariedad donde la subjetividad y el organismo son dos aspectos de lo mismo. Consideramos que lo subjetivo es la emergencia que deriva de la interacción del organismo con lo que hemos señalado por historia y que, además, guarda cierta autonomía con el cuerpo en el sentido de que no la encontremos en las conexiones neuronales o en las secreciones glandulares, pero que, al mismo tiempo, es imposible sin las mismas. En similares términos, lo que entendemos como Unidad psico-física no representa una disyunción independiente como la concebía el racionalismo cartesiano a través del dualismo mente-cuerpo, donde quedaba el primero como objeto de especulación filosófica y el segundo sujeto a las leyes deterministas-mecanicistas características de las ciencias naturales. Nosotros entendemos estos componentes como inseparables en el ser humano.

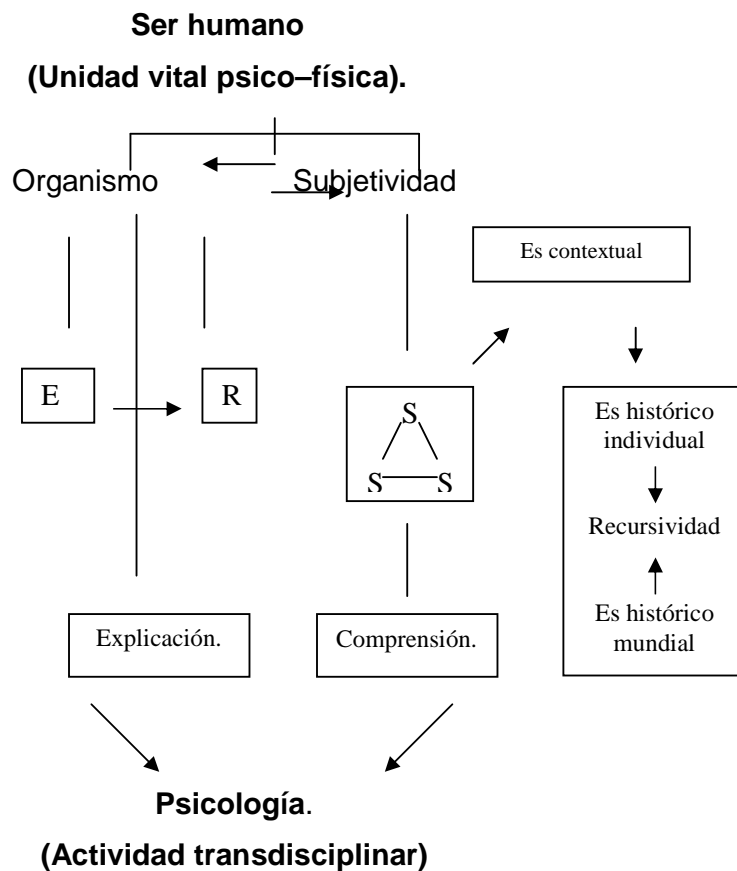
Es a partir de ello que no concordamos con la separación ontológica donde lo subjetivo es explicable a partir del organismo sino que este es, como hemos venido reiterando, su base material, pero su contenido o subjetividad (una intención, una experiencia estética, un significado, una percepción) no la encontraremos en el mismo a pesar de que, como es sabido, ninguna operación de la subjetividad se lleva a efecto al margen de la actividad del sistema nervioso; es decir, es posible alterar lo subjetivo a través de lesiones corticales, suministro de psicofármacos, estimulación eléctrica, secreciones glandulares, sustancias químicas, neurotransmisores, que pueden afectar (y de hecho lo hacen), los sentimientos, las emociones, las percepciones, la conciencia; ello quiere decir que para nosotros existe una dependencia indisoluble en estos términos con la actividad propia y característica del organismo. En la dirección contraria existe influencia de lo subjetivo sobre el organismo donde, los estados subjetivos pueden derivar en manifestaciones somáticas como es el caso de la caída de cabello, neuralgia, retraso o

alteraciones temporales en el ciclo menstrual, enrojecimiento de la piel y secreción de adrenalina o de feromonas por algún cambio emocional, zonas en el cerebro que se activan al cambiar de decisión afectando la actividad bioquímica, el llamado efecto placebo que puede incluso eliminar malestares físicos concretos, la hipnosis ericksoniana que puede influir sobre el pulso cardiaco o sobre perturbaciones fisiológicas, los llamados síntomas psicósomáticos; manifestaciones todas ellas que encuentran verificativo en el cuerpo humano como derivados por altos grados de estrés, sugestión, emociones, esto es, el contexto social y las significaciones que a partir de él se construyen, pueden hallar manifestaciones concretas en el organismo y trastocar su actividad. Como vemos, existen situaciones en las que lo subjetivo influye al organismo y el organismo influye a lo subjetivo. De igual manera el contenido de lo subjetivo está claramente influido por el momento histórico social concreto y por la cultura a la cual pertenece y se inserta el ser humano.

Así entonces, nos encontramos con la necesidad de retomar lo mucho que tienen que decirnos la perspectiva explicativa por un lado, por otro la óptica comprensiva que, dado el objeto de estudio que hemos intentado caracterizar en el presente trabajo, merecen ser ubicadas en su justa dimensión y relacionarse de manera dialogante, bajo el entendido de que ambas ofrecen una visión selectiva o recorte de nuestro objeto de estudio, pero no una totalidad del fenómeno humano. La relación organismo– subjetividad no la concebimos de forma lineal (causa-efecto) donde lo uno causa lo otro, dado que lo subjetivo puede actuar sobre el organismo y lo mismo a la inversa. Hacemos referencia al hecho de que el organismo humano es resultado y manifestación de la evolución, donde la subjetividad ha influido sobre él, al mismo tiempo, la subjetividad es producto de una trayectoria aún más larga donde el organismo (cerebro) sólo puede concebirse como tal por la subjetividad y la subjetividad por vía del cerebro (Morin, 1999, p 84); esta unidad se encuentra a la vez inserta en un contexto histórico (tal y como lo hemos caracterizado en el capítulo anterior) donde la subjetividad es una emergencia propia del devenir biológico del organismo humano, pero que es posible sólo en las condiciones de desarrollo que se dan en un contexto histórico (cultura) de aprendizaje, simbolización, significación, de lenguaje, que

a la vez aparecen gracias al desarrollo del *homo-sapiens* en su trayecto de hominización, la subjetividad actúa a la vez sobre el organismo y la historia o contexto cultural que permiten su desarrollo. Los procesos psicológicos tienen una base material biológica pero su desarrollo o no está influido por la interacción social e histórica. El ser humano es también su circunstancia.

Es entonces el contexto un elemento indispensable para el desarrollo del factor biológico que al mismo tiempo resulta determinante para construir el contexto, es decir, hacemos referencia a la interacción entre seres humanos en un momento histórico-cultural específico que significa simbólicamente. Esquemáticamente entendemos nuestro objeto de estudio como sigue.



Tenemos entonces una mirada explicativa que se apoya en lo empírico como formas de apreciar ciertos rasgos del comportamiento y de la realidad humana, dicha óptica se presenta concretamente en las derivaciones de la biología que inciden en el comportamiento humano (entiéndase neurociencias,

psicología fisiológica o psicobiología, entre otras), por otro lado se presenta el conductismo que si bien ofrece una teorización de carácter periferalista en el entendido de que no se ubica o no se centra en el funcionamiento interno del organismo, representa para nosotros una muy clara manifestación de la perspectiva explicativa verificable en psicología, Por otro lado nos encontramos con una mirada comprensiva, que se centra en otros aspectos del comportamiento y realidad humanas pero que son también para nosotros necesarios al momento de pretender acercarnos de forma más íntegra en el estudio del ser humano.

Bajo estas consideraciones, nos planteamos el problema de cómo abordar este objeto de estudio de forma conjunta, es decir, sin perder la visión de unidad y el vínculo que cada aspecto tiene con el otro. Como ya hemos mencionado, contamos con dos perspectivas que ponen el énfasis en uno o en otro de los componentes humanos ya referidos, ubicando dos grandes “vertientes” que pretenden dar cuenta de diferentes aspectos de la realidad humana; por un lado la óptica explicativa, con claros referentes en el empirismo y que se manifiesta de forma concreta (como una opción) en el conductismo de Skinner, por otro lado, encontramos la perspectiva comprensiva que pretende aproximarse a lo que hemos caracterizado como subjetividad manifiesta en formas de vida. Nos encontramos así con el debate comprensión–explicación que lejos de considerarlo antagónico, lo tomamos como un elemento metodológico indispensables para el estudio de lo humano. En este sentido, no concordamos con el “programa de unificación metodológica” (Aguilar, 1998, p 80) de las ciencias estructurado bajo la influencia de Russell y el primer Wittgenstein, donde un punto unificante de este programa positivista es la naturaleza experimental de los métodos de prueba de las llamadas ciencias duras que se convirtieron en requisito indispensable de cientificidad. De esta manera, nos planteamos la interrogante acerca del tipo de ciencia que es la psicología; desde nuestra óptica, la psicología es una ciencia tanto explicativa (como lo demuestra el conductismo) como comprensiva sin que ello signifique acientificidad.

Bajo esta premisa, hemos intentado señalar la importancia que una y otra opción tiene para el estudio del ser humano, hemos intentado subrayar que cada uno tiene su peso específico y que ofrecen herramientas para abordar diferentes aspectos de la realidad humana, sin embargo, lejos de optar por la universalidad como elemento donde una perspectiva prevalece en menoscabo de la otra, sugerimos una visión de unidad, donde cada parte abordada por uno u otro conservando su autonomía, pueda ser vinculada.

Y es que, como ya hemos mencionado, la discusión entre *Erklären-Verstehen* está abierta y no es objetivo del presente trabajo cerrarla, creemos sería pretencioso y fuera de nuestras posibilidades intentar enarbolar una argumentación que “solucionara” dicha polémica, a cambio de ello nos restringimos a señalar posibilidades argumentativas que, eventualmente, podrían dar pie a derroteros e investigaciones futuras y sobre este particular haremos alusión en el capítulo propinquo o subsecuente. Amén de las aclaraciones precedentes, nos limitaremos a sugerir algunos referentes que creemos ofrecen herramientas teóricas al investigador y al profesional al momento de buscar vínculos o puentes comunicativos entre ambas formas de mirar disímiles aspectos del ser humano que, conservando sus rasgos y singularidad, preserven también la visión de conjunto. En este sentido, nuestro interés está más enfocado a una visión intermedia que permita vincular a la comprensión y a la explicación que, como ya veíamos dan cuenta de aspectos particulares del ser humano pero que, así mismo, nos interesa abordarlos como unidad y no como disyunción a través de comprensión y/o explicación.

Por otra parte resulta evidente que al efectuar estudios concernientes al organismo no necesariamente involucrarán a la subjetividad, es decir, hay estudios para los cuales el nivel de acotación con respecto a la perspectiva explicativa resulta suficiente acorde a los intereses y metas del investigador; por el lado inverso sucede algo análogo y ello obedece, lo reiteramos, a los niveles de acotación que toda indagación demanda, a la problemática planteada o simplemente a los intereses del investigador. En este punto es importante reiterar que no es la especialización o la elección de perspectivas lo que se cuestiona, sino la fragmentación que ignora los vínculos existentes entre los



diversos aspectos que se estudian. Si bien es cierto que desde la escuela aprendemos a pensar por separado y aislar lo estudiado, ello no implica que lo uno pueda existir sin lo otro, ello no significa que no guarden relaciones. Creemos que la especialización deriva de los intereses prácticos que guarda toda investigación dadas las magnitudes del conocimiento, de ahí la necesidad de implementar perspectivas diferentes acorde a lo que interese aproximarse, creemos que tal es el caso de los recursos explicativos por un lado y comprensivos por el otro.

La teoría del verstehen puede ser expuesta en dos formas distintas: o se afirma que este método conduce a la explicación histórica adecuada, o se contraponen el método del verstehen al del erklären como algo fundamentalmente distinto. Esta última alternativa erklären–verstehen es actualmente una construcción totalmente equivocada. No es significativo actualmente contrastar ambas cosas. Como siempre, para caracterizar con más precisión, la comprensión se debe describir como un método para alcanzar los conocimientos adecuados, ya sea de un saber sobre las cosas concretas de los procesos síquicos presentados y de contenido espiritual o del entendimiento de los procesos en el contexto general anímico – espiritual. En el erklären se trata, por el contrario, de responder a la pregunta por qué, esto es, a la cuestión acerca de las causas o motivos fundamentales. La única contraposición significativa es, por tanto, la del par de conceptos explicar-describir y no la contenida en el par erklären-verstehen. De aquí que el método cuestionado, si no se quiere incurrir en algo totalmente oscuro, debe ser caracterizado como un método para obtener explicaciones adecuadas, es decir, para ganar a través de estas explicaciones las hipótesis exigidas o el conocimiento no hipotético. (Mardones y Ursúa, 2001, p 70).

La pregunta obligada es hasta donde resulta pertinente una visión u otra, creemos que es pertinente, en el caso de la explicación, en tanto nos limitemos –por ejemplo- a estudiar al organismo, al aprendizaje conductual, a las conexiones neuronales que determinan una conducta y a las bases biológicas de la misma o en tanto estudiemos aprendizajes condicionados. Pero al intentar aproximarnos a lo que entendemos como subjetividad creemos resulta pertinente abordar las cosas desde otra perspectiva y no considerarlo como irrelevante por no constreñirse a los parámetros de la explicación empirista o por ser “mentalismos” intrascendentes como los consideraba Skinner. Bajo estas premisas es que sugerimos dos elementos que, sin perder de vista la unidad en tanto organismo-subjetividad, permitan ubicar a cada forma de

investigación en su justa dimensión, la primera responde a lo que acabamos de mencionar, es decir, entender a la especialización como una forma de acotar, en la *praxis* del investigador y del profesional, los elementos paradigmáticos a los que se referirá al momento de pretender dar cuenta de algún aspecto determinado, esto es, optar con base en intereses donde la pertinencia o elección posee un carácter meramente pragmático y no por considerar otras manifestaciones como irrelevantes, es decir, donde el interés de investigación es el que prevalece sin plantear una disociación excluyente (elegir acorde a lo que se estudia); nos referimos a la perspectiva dialéctica. El segundo elemento responde a la necesidad de elaborar aproximaciones acerca del ser humano en torno a una visión de conjunto que, partiendo de las diversas especializaciones, responde a cómo se relacionan los aspectos del organismo con la subjetividad y esta con el contexto socio-cultural, nos referimos a la mirada transdisciplinar que señala el requerimiento de construir vínculos de comunicación entre especialidades.

### **5.1) De la especialización como elemento Dialéctico.**

Veíamos que cada paradigma –ya sea de corte comprensivo o explicativo- aborda un aspecto o recorte del ser humano, por esta razón consideramos que es necesario tomar una perspectiva de conjunto al momento de abordar al ser humano, esto quiere decir que optar por una u otra herramienta metodológica dependerá de los objetivos que tengamos en mente. Sobre este problema Habermas (1985, p 168) señala una posición intermedia distinguiendo al interés como la directriz que determina la forma de abordar el fenómeno humano. Así, encuentra el interés que caracteriza a las ciencias naturales, orientado a la explicación y dominio de lo que estudia, por otro lado al interés que guía a las disciplinas comprensivas; cada uno de estos intereses especifican el carácter metodológico que guiará la investigación, en este mismo sentido, especifica que ninguno de estos marcos pueden alzarse con pretensiones de autonomía total o absoluta, considerando a ambos métodos o formas de aproximación (*Erklären y Verstehen*) como complementarios, es decir, adquieren significatividad y relevancia en función de lo que se pretenda estudiar en cada caso.

Nosotros nos adherimos a esta idea como ejemplo o analogía en el sentido de que la aplicación de uno u otro depende de lo que estudiemos, o más bien, de la parte o manifestación del ser humano que pretendamos conocer, imponiéndose así el objeto de estudio al método de investigación, preponderando un método sobre otro (dialécticamente) según lo estudiado. Lo que este autor demuestra es que el conocimiento que vierten las distintas ciencias es un conocimiento regido por intereses u orientaciones básicas y generales, esto es, que guían los distintos tipos de investigación. Habermas sostiene la idea de que los puntos de vista desde los cuales aprehendemos la realidad y desde los cuales se adoptan distintas estrategias de investigación y de búsqueda de conocimiento son necesarios y trazados por la necesidad de desarrollo y reproducción de la especie humana, donde “esas orientaciones básicas miran, por tanto, no a la satisfacción de necesidades empíricas, sino a la solución de problemas sistemáticos en general”, (Habermas, 1985, p 199). Problemas que derivan de lo que pretendamos conocer a partir de nuestro objeto de estudio, de las interrogantes que queramos solucionar o que nos planteen la propia realidad social a partir de sus rasgos.

A este respecto distingue tres tipos de teorías ligadas cada una de ellas a tres tipos de intereses, primero las ciencias de la naturaleza que están guiadas por el interés de predicción y control de los sucesos que acaecen en el entorno natural, a este interés le llama interés técnico. Por otra parte, distingue o ubica las ciencias culturales e históricas que se guían por el interés en asegurar la posibilidad de entendimiento mutuo y de autoentendimiento en la organización de la propia vida (Aguilar, 1998, p 82), a este interés le denomina interés práctico, las ciencias hermenéuticas quedarían incluidas en este grupo ya que garantizan la autocomprensión que orienta la acción de individuos y grupos, así como la comprensión recíproca entre ellos. En este sentido, el interés práctico se distingue del técnico por que “aquel no está dirigido a aprehender una realidad objetivada, sino a propiciar la intersubjetividad de la comprensión” (Aguilar, 1998, p 82). Por último, hay otro tipo de investigación que se caracteriza por su interés emancipatorio, aquí

Habermas pone el ejemplo del psicoanálisis freudiano. En este sentido, no nos vamos a referir al último, pero sí a los dos primeros.

Llevando lo anterior al terreno de la explicación y de la comprensión, el interés técnico corresponde al que predomina en la primera, mientras que el práctico al de las disciplinas comprensivas, el interés técnico corresponde a la descripción, mientras que el práctico al de la comprensión. Ante este supuesto la pregunta obligada es cuál es el que impera o debe imperar en psicología. Nuestra respuesta es que ambos, es decir, consideramos que la psicología es tanto disciplina descriptiva como comprensiva en el sentido expuesto por Habermas. Esto es, consideramos que el ceñirse a uno u otro interés de forma aislada es limitar ingenuamente las posibilidades de la psicología, además, acorde a nuestro objeto de estudio, ambos elementos son mínimos indispensables. Nuestro interés es aproximarnos a la realidad asequible e inteligible empíricamente del ser humano, pero también a la realidad subjetiva que constituye al mismo. Señalamos este recurso argumentativo bajo la consideración de que no existe un método estructurado que abarque ambas perspectivas, por ello, y en consonancia con Habermas optamos por esta argumentación donde al elegir una opción u otra es necesario el vínculo comunicativo entre ambos, esto adquiere sentido al reiterar que no se trata de determinar dónde empieza y dónde acaba lo subjetivo con respecto al organismo y viceversa, los entendemos como unidad en el ser humano, lejos de toda pretensión de universalización, es necesaria la comunicación entre lo hallado a partir de la explicación y de la comprensión. En resumen, sugerimos entender la especialización como un proceso dialéctico donde prevalecen los intereses prácticos, es decir, ver la especialización que apela a elementos descriptivos o comprensivos como una actividad que obedece a las características de lo estudiado, a los intereses, formación o hasta por los gustos y preferencias del investigador, pero no como una actividad excluyente y mutilante que se cierra sobre sí misma.

Así entonces, al momento hemos señalado, ante el problema descripción– comprensión, el elemento dialéctico para que nos ayude a clarificar cómo es que entendemos el hecho de especializarse, ahora bien,

nuestro interés está próximo a una perspectiva que, partiendo del supuesto de que comprensión y explicación dan cuenta de realidades que convergen en el ser humano y que son parte de lo mismo, permita vincular de forma comunicativa ambas perspectivas con sus respectivas herramientas metodológicas optadas a partir de la especialización. Es desde este supuesto que sugerimos la mirada transdisciplinar argumentada por Morin (1984) y, a partir de ella, señalar algunos referentes éticos para la *praxis* del investigador que, desde nuestro entender, pueden coadyuvar en la problemática del cómo establecer vínculos de comunicación entre especializaciones aluden a la explicación o a la comprensión

## **5.2) Perspectiva Transdisciplinar.**

El concepto de transdisciplina alude al interés de que las disciplinas y las especialidades no se cierren sino de que se comuniquen entre sí, significa también la no fragmentación de los fenómenos y una visión de unidad que no tendría sentido si se hiciera referencia a un reduccionismo. A este respecto Morin nos dice lo siguiente:

Bien entendida, una tal unificación no tendría ningún sentido si fuera únicamente reduccionista, reduciendo al nivel más simple de organización los fenómenos de organización compleja; sería insípida si se hiciera efectiva envolviéndose en una generalidad omnipresente, como la palabra sistema. Sólo tiene sentido si es capaz de aprehender, al mismo tiempo, unidad y diversidad, continuidad y ruptura. (Morin, 1995, p 77).

En estas líneas Morin señala la consideración de que los fenómenos son cada vez más fragmentados sin que se llegue a concebir su unidad, a partir de ello es que distingue el concepto de transdisciplina con respecto al de interdisciplina considerando que este último no promueve vínculos entre las disciplinas sino que, por el contrario, acentúa la visión fragmentaria de las cosas. A lo que se refiere es precisamente a que cada disciplina intenta primeramente hacer reconocer su soberanía en el sentido de demarcar su territorialidad, intereses, objetivos y problemáticas a resolver, a partir de ello ejercen intercambios de conocimiento donde “las fronteras se reafirman en

lugar de disiparse” (1984, p 311). A nuestro entender, lo que se plantea es ir un poco más lejos en cuanto a los parámetros que el propio autor señala y es precisamente en ese punto que retomamos el término de transdisciplinar. Si bien es cierto que el desarrollo del conocimiento desde el siglo XVII ha sido no solo disciplinar sino también transdisciplinar en el sentido de que existe cierta unidad de método y postulados como el de objetividad, la eliminación del problema del sujeto, la utilización de las matemáticas como un lenguaje y un modo de explicación o la búsqueda de formalización, esto es, aquellos referentes paradigmáticos relacionados con la propuesta empirista, lo que interesa no es buscar una forma predominante para mirar las cosas, sino que las diferentes miradas logren vincularse de forma dialogante. En suma, existe cierta unidad o preponderancia de los postulados y principios de la explicación, pero el concepto de transdisciplina no se refiere a unificaciones transdisciplinares que

(...) jalonan los nombres de Newton, Maxwell, Einstein, la irradiación de filosofías subyacentes (empirismo, positivismo, pragmatismo) o de imperialismos teóricos (marxismo, freudismo). (Morin, 1984, p 312).

Son sin embargo dichos principios, a decir de Morin, los que han permitido y suscitado la compartimentación entre disciplinas, es decir, la unidad siempre ha sido hiperabstracta, hiperformalizada y no puede hacer que se comuniquen las diversas dimensiones de lo real si no es aboliendo estas dimensiones, es decir, unidimensionalizando lo real, partiendo de los mismos principios paradigmáticos. En estos términos se trata de dilucidar qué tipo de transdisciplina hay que hacer.

Necesitamos pensar/repensar el saber, no sobre la base de una pequeña cantidad de conocimientos como en los siglos XVII–XVIII, sino en el estado actual de proliferación, dispersión, parcelación de los conocimientos. (Morin, 1984, p 313).

Lo que señala Morin es replantear lo que él ubica como principios dominantes de la ciencia del siglo XVIII y XIX. Estos fueron formulados, a decir suyo, planteados desde Descartes. Se refiere a la disociación entre el sujeto (*ego cogitans*), remitido a la metafísica, el objeto (*res extensa*), que depende de

la ciencia. La exclusión del sujeto se efectuó (nos dice) sobre la base de que la concordancia entre experimentación y observación permite llegar a un conocimiento objetivo.

La disyunción sujeto/objeto es uno de los aspectos esenciales de un paradigma más general de disyunción/reducción, por el que el pensamiento científico, o bien pone en disyunción realidades inseparables sin poder considerar su vínculo, o bien las identifica por reducción de la realidad más compleja a la realidad menos compleja. Así, física, biología, antropología, se han convertido en ciencias en total disyunción, y cuando se ha querido o se quiere asociarles es por reducción de lo biológico a lo físico-químico, de lo antropológico a lo biológico. (Morin, 1984, p 314).

Contrario a lo mencionado arriba, el tipo de transdisciplinariedad a la que alude remite a una visión que permita distinguir, separar, oponer y por tanto poner en relativa disyunción estos dominios científicos, pero que pueda hacer que se comuniquen sin operar la reducción. El paradigma que llama de simplificación (reducción/disyunción) lo considera insuficiente y mutilante. El concepto de transdisciplina que nos ofrece implica una visión que oponga y asocie a la vez, que conciba los niveles de emergencia de la realidad sin reducirlos a las unidades elementales y a principios o leyes generales.

Consideremos los tres grandes dominios: físico, biológico, antropológico. Cómo hacer que se comuniquen. Seguro hacer que se comuniquen en circuito; primer movimiento: es preciso enraizar la esfera antropológica en la esfera biológica, pues no deja de tener problemas y consecuencias el que seamos seres vivientes, animales sexuados, vertebrados, mamíferos, primates. Igualmente es preciso enraizar la esfera viviente en la Phycis, pues si bien la organización viviente es original en relación a toda organización físico – química, surgida del mundo físico y que depende de él. Pero enraizamiento no es reducción: no se trata de reducir lo humano a interacciones físico-químicas; se trata de reconocer los niveles de emergencia. (Morin, 1984, p 315).

El movimiento antes señalado se debe de hacer también en sentido inverso, es decir, la ciencia física no es el puro reflejo del mundo físico, es, a decir de Morin, un producto intelectual, cultural, noológico, donde los desarrollos, avances y aportaciones derivan y dependen de los de una sociedad y de las técnicas de observación/experimentación emanadas de su

interior. A partir de estas precisiones, debemos ir de lo físico a lo social y también a lo antropológico, partiendo de la idea de que todo conocimiento depende de las condiciones, posibilidades y limitaciones de nuestro entendimiento, del ser humano mismo, esto es, de nuestro espíritu/cerebro de *homo sapiens*. Se busca entonces enraizar nuestro conocimiento físico e igualmente el biológico en una historia, una cultura, una sociedad, una humanidad (Morin, p 316). Es precisamente a partir de ello que tenemos la posibilidad de comunicación entre perspectivas y especialidades. La ciencia transdisciplinar es la ciencia que podrá desarrollarse a partir de estas comunicaciones, dado que lo antropológico remite a lo biológico, que a su vez remite a lo físico, que a su vez remite a lo antropológico.

Veámos que Morin señala a la física, biología y antropología, que si bien dejan de ser entidades cerradas, no pierden su identidad ni sus características como tales. La visión de unidad respeta a la física, a la biología, a la antropología pero “golpea al fisicismo, al biologicismo, al antropologismo” (Morin, 1995, p 78). Es decir, rechaza tanto la fragmentación entre perspectivas o especialidades como la reducción a las mismas y con ello hace alusión a lo que denomina alternativa mutilante que, cuando considera la relación entre lo físico y biológico, biología y antropología desjunta, y este fue el caso (nos dice) del vitalismo, que se negaba a considerar la organización fisicoquímica de lo viviente o el caso del antropologismo, que se niega a considerar la naturaleza biológica del ser humano; o bien reduce y este es el caso del reduccionismo, que se cierra a su interior y reduce la complejidad viviente a la simplicidad de las interacciones fisicoquímicas, que es el caso de las visiones para las que todo lo humano obedece a la sola herencia genética, que asimila las sociedades humanas como organismos vivientes. (Morin, 1984, p 45).

Apreciando las cosas desde este ángulo, los diversos aspectos que confluyen en el ser humano (Unidad vital psico-física) conservan su particularidad al tiempo que se relacionan por las raíces que cada nivel o aspecto guarda con el otro, es decir, enraizar lo antropológico en lo biológico, a su vez, la esfera viviente tiene raíces en la *phycis*, esto es, surgida del mundo físico sin el cual es imposible. A mismo tiempo enraizar no es reducir sino



reconocer los niveles de emergencia. De ahí que es preciso enraizar el conocimiento físico como producto de una cultura y un contexto, de intelectos que dependen de una sociedad y de las técnicas de observación y experimentación producidas en esta. Es menester entonces enraizar el conocimiento físico y biológico en una cultura, una sociedad, una historia, una humanidad. A partir de ahí se crea la posibilidad de comunicación entre perspectivas, la ciencia transdisciplinar es aquella que podrá desarrollarse a partir de esta comunicación, dado que lo antropológico remite a lo biológico, que a su vez remite a lo físico que a su vez remite a lo antropológico.

En lo particular, nosotros sugerimos mirar la polémica entre comprensión–explicación desde esta óptica, es decir, donde la parte del ser humano susceptible a ser estudiada desde la explicación empírica (en este caso hemos señalado al organismo y más concretamente al estudio de la conducta), sea abordada en dichos términos, sin olvidar que el organismo da pie a otra esfera que es la subjetiva, es decir, tiene su base material en el organismo pero que, al mismo tiempo, el paradigma empirista no se interesa en estudiar elementos no objetivos y por ende no se interesa por la subjetividad. Recordemos que hemos señalado a la Unidad vital psico-física como constituida por organismo y subjetividad inmersa en un contexto socio-cultural, hemos intentado señalar un ejemplo u óptica paradigmática para cada elemento y a la vez, hemos sugerido que estos aspectos convergen en dicha unidad, esto es, en el ser humano. Consideramos también que el organismo es susceptible de ser explicado por la óptica explicativa apelando a recursos descriptivos, no obstante ello, consideramos de igual manera que lo caracterizado como subjetividad requiere una visión comprensiva. Nosotros creemos con Morin (1994) que la comunicación entre las especialidades que se enfocan a uno y otro aspecto se hace necesario si enraizamos lo subjetivo en el organismo que a su vez remite a lo antropológico, a lo contextual como sugerimos en el capítulo precedente. La comunicación entre una perspectiva y otra se convierte, desde esta mirada, en un imperativo.

Es por ello que sugerimos, en el caso del investigador y del profesional, considerar la mirada transdisciplinar al momento de interesarse por una visión

de conjunto, es decir, pensar al ser humano como Unidad vital psico-física y mirarlo de forma transdisciplinar. Como veíamos antes dicha forma de mirar al objeto de estudio lleva consigo la consideración de los diversos aspectos como enraizados (que no es igual a una visión mecanicista donde las piezas del mecanismo son lo mismo al desmontarse o al tomarlas en cuenta independientemente), implica una conceptualización donde lo uno no es posible sin lo otro, al mismo tiempo los aspectos confluyentes tienen características distintivas que demandan especialidades y por ello la pertinencia y necesidad de herramientas particulares para abordarlo, sin embargo al mirar al ser humano transdisciplinarmente el diálogo entre especialidades se torna un recurso necesario en la praxis del investigador.

En resumidas cuentas, lo que se sugiere en el presente trabajo es que el investigador o especialista mire al ser humano (Unidad vital psico-física) desde la perspectiva transdisciplinar, donde cada especialidad al abordar diferentes aspectos apele a recursos explicativos o comprensivos, pero que, al conformar parte de lo mismo, demanda una actividad dialogante entre especialistas de diferentes ámbitos que retoman aspectos particulares en su práctica concreta, los cuales confluyen y constituyen al ser humano, y así pueda establecer, bajo este supuesto, vínculos o nexos de comunicación.

Como hemos revisado, el diálogo se establece como uno eje angular y distintivo de la actividad transdisciplinar. Ahora bien, la actividad de diálogo encuentra diferentes dificultades para llevarse a efecto, es decir, la comunicación entre perspectivas puede encontrar escollos u óbices por que existen convicciones acerca de lo que resulta valioso y de lo que no a la hora de generar conocimiento o de investigar un problema determinado. Sobre este punto pueden arrojar luz los trabajos de Kuhn (2000) o de Lakatos (1999) en lo concerniente a las convicciones de lo que resulta “valioso” dentro de una comunidad determinada, donde se hace a un lado aquello que adolece de interés o de valía en el caso del primero, o de un programa de investigación científica para el segundo.

Por otra parte, existen también intereses en una cultura científica, como lo señala Knorr-Cetina (1981), en lo referente a espacios de poder, interés de publicar y de recibir reconocimiento en una comunidad determinada, competencia personal entre los integrantes de la misma, intereses económicos, es decir, la actividad de diálogo entre especialidades y entre investigadores o profesionales se ve trastocada por diferentes factores, dentro de los cuales, nosotros ubicamos también un componente de índole ética. En este sentido, no nos referiremos a los dos primeros casos, pero sí a este último, sin pasar por alto que esta problemática no se puede limitar a ello.

A partir de lo anterior, a continuación señalamos algunas consideraciones de carácter ético que se relacionan con práctica transdisciplinar y que creemos favorecen el ejercicio del diálogo que se ha señalado ya.

#### **5.2.1) Psicología y pluralidad: Referente Ético de la mirada Transdisciplinar.**

Señalábamos antes una óptica a partir de la cual se puede, a nuestro entender, fundamentar la necesidad de vinculación y la comunicación entre especialidades que abordan desde sus respectivas especialidades aspectos diferentes del ser humano, por un lado, sugerimos mirar el problema comprensión-explicación desde la óptica transdisciplinar, por otra parte dicha perspectiva se plantea la necesidad de comunicación, nos encontramos entonces con la posibilidad y la necesidad de diálogo entre lo aportado desde una y otra especialidad. Si bien es cierto que tal perspectiva sugiere dicha necesidad, creemos que este aspecto involucra también elementos de tipo más bien ético a partir de los cuales se facilita o se dificulta el diálogo que parte del punto de vista transdisciplinar, es a partir de esto que nos planteamos el problema de como es posible dialogar como un elemento que, partiendo de dicha visión, envuelve en sí mismo un problema ético, si bien es cierto que los elementos argumentativos sugeridos en el apartado anterior nos señalan la necesidad de establecer canales de comunicación, creemos resulta importante señalar algunos referentes acerca de cómo es posible dicho diálogo entre

perspectivas. Así, nos apegamos a la consideración de que, desde el punto de vista ético, dialogar sólo es posible si se reconoce la necesidad y la diversidad de propuestas diferentes que existe como especialidades o que coexisten como tales al interior de una disciplina como la psicología.

Se sugiere entonces el diálogo partiendo del interés de que no es posible centrarnos únicamente en lo explicativo olvidando lo comprensivo, nos interesa distinguir pero no mutilar, o al menos hacerlo en la menor medida de lo posible. (Nuestro objeto de estudio es también una mutilación, un recorte). Lo que se sugiere en este apartado es diálogo entre lo hallado en un terreno y otro, es decir, no podemos soslayar lo que se aporta desde una u otra perspectiva, recordemos la consideración de nuestro objeto de estudio como unidad.

Empecemos por definir pluralidad y tolerancia. Arendt (1990, en González, 1996) escribe lo siguiente: “la pluralidad es la ley de la tierra”; esta idea se refiere a la inapelable realidad de que nuestro mundo (el mismo en el que se inscribe la actividad científica) se caracteriza por la diversidad, la otredad y la heterogeneidad en los diferentes ámbitos de la vida. Y efectivamente, la diversidad la encontramos en todas partes y la ciencia misma no es la excepción. Existen aún en una misma disciplina científica, como es el caso de la psicología, una notoria gama de especialidades, donde la diversidad aparece incluso en las formas de explicar y abordar lo psicológico. De lo que hablamos cuando hablamos de tolerancia es de una categoría que no resulta unívoca (Camps, 1990, citada por González, 1996), lleva consigo una ambigüedad originaria,

Por una parte, presupone una valoración o apreciación negativa de aquello mismo que se tolera: “soporta” lo que a la vez reprueba, lo que en principio juzga como error o vacío (...). Se “tolera”, en sentido estricto, sólo aquello que de antemano es objeto de desprecio o de rechazo. (p 209)

Esta categoría (tolerancia) no consiste en renunciar a las propias convicciones y abstraerse de manifestarlas, defenderlas y difundirlas, sino a

prohibirse todo medio impositivo, doloso; es en pocos términos, proponer las opiniones sin buscar imponerlas. Por tanto, en la base de dicha categoría está el reconocimiento de la alteridad u otredad. Asumirlo como otro, aceptarlo como otro, por tanto es virtud dialéctica (González, 1996), en el hecho de que significa la simultánea vivencia de la diversidad fundándose en el necesario equilibrio entre ambos. En efecto, la existencia del otro implica la aceptación de los propios límites.

La tolerancia es aceptación y respeto a las diferencias partiendo del principio de que la diversidad y pluralidad en cuanto a especialidades no es una condición de acientificidad. Por tanto, puede objetarse que se trata de una clase de indiferencia y en palabras de González (1996):

Ha de comenzarse por reconocer que la tolerancia no es indiferencia. Que la tolerancia propiamente dicha no es ni puede ser pura o absoluta (esta se autoanularía en el necesario desenlace del “todo vale”, luego “nada vale” en realidad). (p 210).

Efectivamente, se debe comenzar dejando en claro que la tolerancia no es absoluta, no es un “todo vale”, creemos que para ser verdadera tolerancia deben de existir límites, valores y ciertos criterios sin los cuales la tolerancia sería o un imposible o un absurdo.

No hay ciertamente tolerancia sin valores, sin calificación y sin toma de posición axiológica. El valor es constitutivo del hombre y, en efecto, tolerancia no significa indiferencia por dos razones principales: por que, por una parte, ella implica la defensa de la propia verdad, de los propios valores y convicciones, así como la consecuente apreciación negativa – aunque justamente “tolerante”- de aquello que se opone a dichos valores y convicciones. (González, 1996, p 211).

Este elemento es muy simple, los límites a los que nos referimos son sencillamente los que arroja la fragmentación existente entre disciplinas y al interior de la psicología, es decir, el diálogo se sugiere se lleva a efecto entre especialidades y entre disciplinas. Y es que de manera insoslayable existe la convicción favorable a la posición de la que se parte y se defiende, por ende, tolerar no significa aceptar a ciegas la postura o la perspectiva arrojada por otra

especialidad que puede apelar a elementos teóricos distintos. Hecho característico de la tolerancia es la existencia de la aprobación-desaprobación, donde no todo vale por igual; donde tolerar no significa simplemente aprobar, no obstante priva el respeto por el valor del “otro y de lo otro” -diría Harvey (1998, p 23)- en cuanto a especialidades que, mirando al ser humano transdisciplinarmente, aborden aspectos diferentes optando por versiones comprensivas o explicativa.

En la tolerancia significa que, allende las diferencias, no se establece un rechazo *a priori* de los argumentos distintos que tan característico es de la intolerancia. En la verdadera tolerancia no solo prevalece el respeto por encima del rechazo, sino que la diferencia misma adquiere, por así decirlo, otra proporción por que en esencia se relativiza en función de que, como diría Maffesoli, es preciso concordar, en la medida de lo posible, nuestra manera de pensar con los objetos que se pretenden dilucidar, ya que en cualquier caso, “hay que hacer alarde de una buena dosis de relativismo, aún cuando solo sea para mostrarnos receptivos a un nuevo estado de cosas” (1990, p 26). Que se entienda bien, se es relativo en función a un marco de referencia, como es el caso de las perspectivas comprensivas y explicativas que se presentan como especialidades, es decir, una perspectiva tienen sentido y valor en relación con lo que estudia y en función a los referentes conceptuales y teórico-argumentativos a los que se supedita, pero si se considera al ser humano como Unidad vital psico-física, donde los diferentes aspectos abordados convergen en él y mirándolo transdisciplinarmente, se entiende que los distintos aspectos estudiados derivan de marcos referenciales distintos (como hemos querido ejemplificar en los primeros capítulos) requeridos por la parte del ser humano que se quiere conocer y ello conlleva una apertura que desemboca necesariamente en el diálogo. Por otra parte, lo contrario es la intolerancia que precisamente magnifica, extrema, absolutiza, y torna excluyentes los diferentes modos de abordar aspectos diversos del ser humano. A nivel ético este es uno de los factores (creemos no el único) que facilita el reduccionismo que hemos intentado cuestionar a lo largo del presente trabajo

La tolerancia

- a) Implica simultáneamente aceptación con base en límites.
- b) Se funda en el respeto radical.
- c) Relativiza el rechazo mismo.
- d) Condiciona la posibilidad misma de convivencia en la pluralidad.
- e) Permite la existencia del “criterio plural” y del diálogo con vías al consenso (cuando este último es posible).

La intolerancia.

- a) Implica rechazo absoluto, excluyente y descalificatorio.
- b) Es por completo ajeno al respeto por el otro.
- c) Conlleva la magnificación y cosificación de las diferencias y del diferente.
- d) Está regido por la imposición.
- e) Se reduce sobre sí mismo.

En resumen, el sugerir el diálogo desde la actividad transdisciplinar, implica manejarse con cierto criterio plural, significa, éticamente hablando, tolerancia y el reconocimiento de la validez y necesidad de la diversidad de especialidades y/o propuestas existentes en la psicología, implica la no descalificación *a priori*, el reconocimiento y reivindicación de la importancia que tienen las versiones comprensivas y explicativas manifiestas en especialidades que esclarecen aspectos variados del ser humano. Implica un ejercicio mínimo de apertura teórica.

La tolerancia no es solo el reconocimiento y legitimación de las diferencias y de los diferentes, en primera instancia, se debe de señalar que el solo hecho de tolerar abre la posibilidad de aproximarse a los diferentes y esto no puede ser por otro medio que a través del diálogo requerido por el criterio transdisciplinar. Tolerar es en parte admitir, aminorar o disolver las diferencias, aproximar a los diferentes, en su sentido genuino, la tolerancia es forma de apertura, vinculación, de comunicación y de convivencia.

El diálogo es la expresión ineludible e insoslayable del marco plural que implica tácitamente el mirar al ser humano transdisciplinarmente, es su expresión práctica y ella permite acercarse a otras interpretaciones,

perspectivas y partes o manifestaciones del ser humano que derivan en especialidades y que se perfilan en una disciplina dada, en este caso, la psicología. Es también a través de este medio que pueden construirse, partiendo de la exposición de ideas diversas, otras líneas de debate, investigación, teorización. De tal manera que no se está limitando a la psicología a las posibilidades que le brinda una sola especialidad llevando el diálogo solo al interior del mismo, sino que el diálogo es también al exterior, es decir, entre especialidades. Consideramos que es en este sentido que la práctica transdisciplinar abre las posibilidades de la psicología. Esto es a su vez coexistencia, en el entendido de que prevalecen ante todo las diferencias que la especialización exige dado el aspecto que aborda; como se ha señalado antes, el concepto transdisciplinar no alude en modo alguno a la universalización o a un reduccionismo sino a una actividad de apertura ya que, como nos señala Sartori (2000, p 361) tolerar y dialogar no es uniformidad.

De esta forma se entiende que el pluralismo y la expresión de intereses diversos son el camino para los espacios de diálogo y de consenso. Para que un diálogo y un posible consenso puedan darse, se deben realizar a través de una discusión abierta y sin coacción sobre el problema en cuestión, con el fin de alcanzar acuerdos o plantear otras interrogantes que no serían posibles si se mira únicamente hacia el interior de la especialidad dada.

La mirada plural que de suyo tiene consigo el concepto de transdisciplinariedad, exige la convergencia en espacios donde, se pueda dialogar entre propuestas y entre los resultados que estos arrojen para poder llegar a consensos a partir de la exposición de las diferentes perspectivas, de los diferentes aspectos que cada uno aborda pero que convergen en el ser humano. Tal y como ya se ha mencionado, es en este sentido que diálogo y consenso abre y aumenta las posibilidades de una disciplina dada al no limitarse la discusión solamente al interior de una especialidad. Hemos mencionado que consideramos a la psicología como una disciplina tanto explicativa como comprensiva; así, al abordar la problemática explicación-comprensión, desde la perspectiva transdisciplina se establecen vínculos entre ambas posibilidades.



Dicha perspectiva implica, al plantear el diálogo, un elemento de pluralidad que lleva consigo la consideración de apertura, en este sentido, el pensar al ser humano transdisciplinariamente significa así mismo, pensar a la psicología como una disciplina abierta, es decir, una ciencia que pueda, reconociendo las diferencias entre especialidades y puntos de vista que existen en su interior, incorporar el diálogo y los consensos entre estos bajo el entendido, como revisamos a través de Morin, que las especialidades abordan aspectos de lo mismo o aspectos que convergen en el ser humano por considerarse como enraizados.

Partiendo de lo anterior, la no consideración de los elementos no abordables explicativamente con bases empíricas (bajo el supuesto de que son acientíficos o simplemente irrelevantes) no opera como un criterio de exclusión, es decir, se acepta que aquella ciencia que estudie lo “humano” conlleva de manera inherente la diversidad de enclaves o partes que derivan del ser humano y que son estudiadas en su interior de manera explicativa o comprensiva, al mismo tiempo, se aprovecha esta condición concibiéndola ya no como un problema sino como una enriquecedora realidad. Es en este sentido que sugerimos mirar al ser humano transdisciplinariamente concibiéndolo, al mismo tiempo, a las especializaciones como una exigencia planteada por la complejidad de la realidad humano y no como mutilaciones excluyentes que se manifiestan incapaces de concebir la necesidad de estudiar otros aspectos del ser humano por no concordar con las exigencias de un paradigma, en este caso como el empirista (y Skinner con él) que consideran aquello no asible empíricamente (tal es el caso de los “mentalismos” para el conductismo) como irrelevantes. En lo particular, nosotros sugerimos que el investigador en materia psicológica apele a la transdisciplina bajo la consideración de que el ser humano no es aprensible en su totalidad si se alude, de manera excluyente, a una especialización dada ya que, como señala Morin (1984), una especialización que se cierra sobre si misma presenta una visión mutilante e insuficiente.

Por lo tanto creemos necesario resistir toda pretensión de universalidad tanto desde la perspectiva de la tradición hermenéutica o comprensiva, como

desde la perspectiva de la tradición empirista o explicativa ya que, desde este punto de vista, presentan partes de la realidad y no totalidades que entendemos como constitutivas, confluyentes y complementarias en el ser humano. A partir de ello, consideramos que el referente transdisciplinar representa un buen principio que sugerimos sea tomado en cuenta por el investigador y del profesional para evitar visiones o interpretaciones excluyentes acerca del ser humano.

Cabe reiterar que, con respecto a los límites de la actividad dialogante, estos los consideramos dentro de lo psicológico y fuera de sus linderos o fronteras institucionalmente demarcados, es decir, se puede aludir a lo explicativo dentro y fuera de lo psicológico, lo mismo con lo comprensivo en tanto formas disciplinares de abordar la realidad humana que no son exclusivas ni se presentan únicamente al interior de la psicología, en este sentido, tampoco creemos que esta disciplina por sí sola puede dar cuenta de la vastedad del fenómeno humano. De esta manera, señalamos la perspectiva transdisciplinar como una actividad, como forma de mirar y de vincular metateóricamente que permite la comunicación tanto al interior de la psicología en tanto perspectivas, como al exterior de ella misma, trascendiendo así los linderos construidos académica e históricamente. El movimiento comunicativo entre especialidades se presenta también como simple revisión, por parte de un especialista concreto, hacia otros referentes documentales que no son necesariamente aquellos a partir de los que se sustenta su perspectiva pero que, no obstante ello, abordan la problemática sobre la que incide. Se presenta también como diálogo directo con otros especialistas o con la conformación de grupos transdisciplinares, en la investigación o en la práctica, para abordar problemas o situaciones determinadas.

### **5.2.2) Posibles ejemplos del trabajo transdisciplinar.**

Como posibles ejemplos de la perspectiva transdisciplinar en el estudio del ser humano (y que por tanto interesan a la psicología), lo plantearemos en dos niveles. Primero, en la investigación, donde trataremos de ejemplificar la óptica transdisciplinar en algunos trabajos donde creemos se hace patente la

presencia de estudios que vinculan al organismo, partiendo de un estudio de tipo explicativo, y lo que hemos tratado de caracterizar como subjetividad, cuyo aproximación deriva de una óptica comprensiva, esto es, la vinculación transdisciplinar se verifica en la actividad dialogante entre especialidades. Segundo, en la práctica psicológica concreta, donde plantearemos posibles escenarios a partir de los cuales creemos se presenta o se requiere de una actividad vinculante entre especialidades, ello para abordar problemas o dar soluciones concretas que no necesariamente encuadran o pueden subsumirse a una sola forma de abordaje.

En el estudio concerniente a la genética, donde se busca determinar qué gen influye sobre tal o cual manifestación del comportamiento humano, al tiempo que vincula su posible complementariedad con el contexto histórico-cultural, es decir, con las significaciones que a partir de este se construyen para detonar, estimular, o facilitar el desarrollo de tal o cual característica del comportamiento humano vinculado con la herencia o para complementarla debido al entorno socio-cultural. Ello nos lo señala Cereijido (2007), donde sugiere que existen genes que influyen o determinan ciertas manifestaciones comportamentales (como la tendencia a la depresión), al tiempo que estos influyen sólo en cierto porcentaje, es decir, el resto está determinado por el contexto socio-cultural del sujeto, señalando además que este otro aspecto requiere de herramientas propias de las disciplinas sociales para su abordaje, donde el trabajo integral (transdisciplinar para nosotros), resulta un imperativo para acercarnos de forma más completa al fenómeno referido. Señala también que esto se torna aún más necesario si consideramos que los genes, como influyentes o determinantes o componentes del comportamiento humano, pueden favorecer la construcción de aspectos vinculados con la personalidad y el entorno social inmediato del sujeto, es decir, de su contexto, cuyo estudio rebasa la esfera meramente biológica.

Otro ejemplo lo encontramos en el estudio de la llamada plasticidad neuronal, donde si bien existe un mecanismo biológico que conduce su desarrollo, factores como la motivación, la afectividad o las relaciones familiares, favorecen o entorpecen este tipo de desarrollo en el sistema

nervioso, donde la estructuración de equipos de trabajo, con especialistas no sólo de las ciencias biológicas, sino también de las disciplinas sociales, resulta más que necesario. (Rosenzweig. M; Leiman, A, 1995).

Un ejemplo más lo podemos ubicar en lo referente a los trastornos mentales. Si bien es cierto que muchos trastornos tienen un sustrato neuroanatómico atendible farmacológicamente, Frixione (2007) nos señala la importancia de las relaciones sociales, familiares y de afectividad (y nosotros diríamos las significaciones que a partir de ello se construyen), no solo como determinantes del problema en cuanto a su contenido, sino que señala este factor como decisivo para el éxito o el fracaso de un proceso terapéutico que involucre fármacos, es decir, concibe al proceso de rehabilitación como un trabajo que involucra varias especialidades, no sólo del área médica o bioquímica sino de las disciplinas sociales que puedan abordar, desde otros referentes formativos, la misma problemática para darle solución integral. Así concluye que el tipo de abordaje referido (trandisciplinar para nosotros) ha ofrecido soluciones más sólidas en relación con los que se limitan a lo farmacológico.

Al considerar los ejemplos arriba mencionados, creemos que se puede verificar la importancia del trabajo trandisciplinar, en tanto que involucra a más de una especialidad como actividad que nos permite el no cerrar las posibilidades hacia el interior de una sola perspectiva de estudio o forma de abordaje, sea esta explicativa o comprensiva. También se podrá notar que se distingue entre organismo y subjetividad al tiempo que no se mutila, es decir, lo que entendemos por subjetividad no lo encontraremos al interior del organismo ya que ésta la consideramos como una manifestación emergente no reductible al cuerpo humano, sino más bien vinculada con lo histórico, social y contextual que construye lo subjetivo, cuyo abordaje o aproximación demanda de referentes distintos a los que se requieren para el estudio del organismo. Sin embargo sugerimos, lo repetimos una vez más, distinguir pero no mutilar, es decir, pueden existir influencias mutuas donde, para abordar al ser humano de forma integral, creemos adecuado el trabajo trandisciplinar.

Por supuesto que los ejemplos mencionados no resumen el universo de posibilidades ni de investigaciones de este tipo que se realizan hoy día, sin embargo pensamos que ejemplifican la pertinencia del enfoque transdisciplinar en el estudio de la realidad humana.

En lo que respecta a la práctica, iniciamos este apartado desde las reflexiones que al respecto nos brinda Schön (1996) quien, cuestionando el rigor de la práctica profesional como derivación de la formación académica respectiva, sugiere un ejercicio práctico no con la rigidez que exige el apego a teorías o modelos determinados que se elaboran desde el clima intelectual de universidades e institutos profesionales, bajo el entendido de que los problemas del mundo real no se apegan necesariamente al rigor teórico sino que, más bien, tienden a presentarse como situaciones problemáticas y a veces difusas.

Cuando un profesional plantea un problema, elige lo que tratará como las “cosas” o situaciones. Decide a qué prestará atención y qué ignorará. Da nombre a los objetos de su atención y los enmarca en un contexto evaluativo, que establece una dirección para su acción. (...). Cuando los profesionales logran convertir una situación problemática en un problema bien formulado, o resolver un conflicto acerca del enmarque correcto del rol de un profesional en determinada situación, se embarcan en una suerte de indagación que no puede incluirse en un modelo de resolución de problemas. Es más bien a través del trabajo de dar nombre y enmarcar que se hace posible el ejercicio de la profesión. (Schön, 1996, p 192).

Bien a bien, en la práctica profesional psicológica consideramos que los problemas que solemos abordar habitualmente, no necesariamente pueden ser enmarcados o subsumidos a un enfoque teórico determinado, o sea, creemos que, dentro de la diversidad de situaciones de intervención que se configuran ante el psicólogo, bien puede haber escenarios donde el apegarse al rigor profesional para encontrar soluciones u opciones pertinentes puede resultar adecuado, pero de igual manera trocamos con realidades donde al abordar tal o cual problemática, en tanto que involucran directamente al y forman parte del ser humano, el pretender encuadrarlo a una visión teórica resulta inadecuado bajo el entendido de que las teorías y visiones psicológicas son formas de

entender y aproximarnos a lo humano, o sea, son formas de mirarlo que necesariamente afirman ciertas cosas al tiempo que rechazan otras, sin embargo, el mundo real del ser humano no se interesa por dejar fuera factor alguno que competa a su realidad e invariablemente ellos se presentan en la práctica real.

Cuando los profesionales logran convertir una situación problemática en un problema bien formulado, o resolver un conflicto acerca del enmarque correcto del rol de un profesional en determinada situación, se embarca en una suerte de indagación que no puede incluirse en un modelo de resolución técnica de problemas. (...). Del mismo modo, los procesos artísticos por los que los profesionales suelen explicar casos singulares, y la habilidad artística que incorporan a su práctica cotidiana, no satisfacen los criterios imperantes de una práctica rigurosa. Con frecuencia, cuando un profesional competente reconoce en un laberinto de síntomas el patrón de una enfermedad; (...) está haciendo algo de lo que no puede ofrecer una descripción completa y a veces ni siquiera razonablemente exacta. (Schön, 1996, p 192–193).

Y donde, de hecho, en ocasiones tampoco se puede emitir un juicio de calidad que puede justificarse con criterios firmes, desplegando en la práctica, destrezas difíciles de prescribir en procesos o reglas que exigen el rigor profesional. Por el contrario, nosotros tratamos, a partir de estas reflexiones, reafirmar con Schön la necesidad de una práctica profesional reflexiva que no busque ignorar la multiplicidad de factores y elementos que toda teoría deja fuera, ello según el modelo de rigor teórico y especializado que se exige desde la formación profesional que, acorde con el mismo autor, ignoran selectivamente los datos que no concuerdan con sus teorías (1996).

La práctica reflexiva involucra el reconocimiento de la realidad humana como multifactorial, al tiempo de apelar a la apertura suficiente en cuanto a especialidades y teorías. En este sentido creemos pertinente el criterio transdisciplinar como eje de apertura, en tanto que, al efectuar un proceso de comunicación entre especialidades y líneas de pensamiento, creemos que el profesionalista puede encontrar más elementos teóricos y prácticos para guiar su trabajo en la búsqueda de soluciones u opciones que exige la realidad humana.

Así entonces, en consonancia con lo apuntado por Schön y tratando de aterrizar estas reflexiones dentro de nuestros ejemplos en cuanto a explicación y comprensión, creemos que resulta muy frecuente encontrar escenarios donde se presenta la lógica conductista, derivada de una perspectiva explicativa, en tanto estímulo-respuesta, donde al proporcionar, encontrar, lograr u obtener una recompensa determinada se estimula algún comportamiento deseado, y ello opera todo el tiempo en el ámbito de la educación, la psicoterapia, las organizaciones empresariales, la intervención comunitaria o social.

Al mismo tiempo, al considerar al ser humano como unidad vital psicofísica, reconocemos también que el ser humano no puede ser reductible a lo que podemos ver explicativamente, es decir, que el sistema subjetivo y el fenómeno de la comprensión aparecen en todo momento y forman parte de nosotros, donde perennemente construimos interpretaciones intersubjetivas permeadas e impregnadas de lenguaje, a partir de lo cual, en los ejemplos apuntados en el párrafo anterior, también somos comunicación y la construimos en nuestro contexto de incidencia. Así, desde la perspectiva construccionista, ello se presenta como un elemento de comunicación ineludible en toda práctica humana, donde al tiempo que existen elementos abordables desde la perspectiva conductista, también interpretamos y somos subjetividad y habrá, a nuestro entender, elementos abordables desde el construccionismo y otros desde el conductismo en un mismo escenario, llámesele educativo, clínico o social. Es decir, al incidir en un posible escenario que demanda soluciones, nos encontramos con factores que podemos trabajar bajo la lógica explicativa estímulo-respuesta y sobre ello arroja luz el conductismo, al tiempo que un paciente, un grupo de trabajadores que reciben entrenamiento, un grupo de niñas y niños en el ámbito escolar, etc., viven, hablan, significan en un mundo provisto de sentido, se enmarcan en una cultura y un momento histórico determinados, son seres subjetivos al igual que el especialista en psicología que incide, construyen intersubjetivamente interpretaciones a partir del lenguaje, se inscriben en tradiciones y familias particulares; factores todos ellos que inciden en el proceso de intervención y pueden ser parte de la problemática y/o de la solución en un escenario determinado, a partir de lo cual, la comprensión y los elementos que nos brinda

el construccionismo resultan adecuados al momento de atenderlos y de tomarlos en cuenta.

De esta manera, al asumir, desde una mirada metateórica y por tanto de apertura transdisciplinar, los ejemplos de explicación (a través del conductismo) y de comprensión (por vía del construccionismo social) que decidimos señalar en nuestro trabajo, consideramos que se diversifica y enriquecen las posibilidades en la práctica reflexiva de nuestra profesión bajo la consideración de que abordan aspectos de lo mismo, es decir, del ser humano. Derivado de lo anterior, al apreciar al ser humano como unidad vital psico-física transdisciplinarmente, implica también abordarlo de forma reflexiva y flexible con respecto a los instrumentos teóricos de abordaje, sean estos de corte explicativo o comprensivo. Nosotros hemos intentado ejemplificarlos desde dos perspectivas, pero que por supuesto no son las únicas, tan solo los tomamos como ejemplos referenciales y como puntos de partida que pueden abonar, desde la simpleza y pobreza de nuestro trabajo, una forma de mirar y de conceptualizar al ser humano de forma menos mutilante y menos excluyente. Y sin embargo nuestro trabajo, al mirar al ser humano de tal o cual manera, es también una mutilación, una interpretación y de ahí nuevamente la importancia del concepto transdisciplinar como ejercicio reflexivo no sólo hacia nuestro objeto de estudio, sino también hacia nosotros mismos como hacedores de lo psicológico.

Así entonces, en la práctica tal vez seamos más transdisciplinares de lo que estamos capacitados para reconocer en tanto que, aún obedeciendo a una versión explicativa, empírica u objetiva, también hay interpretaciones por parte del profesional o especialista, es decir, también es un ser subjetivo, sin embargo, la diferencia radica, creemos, en asumirlo y en ser capaces de aprovechar esta condición a favor nuestro al poder apelar a referentes teóricos que nos permitan conocer mejor esta condición inminentemente humana.



## CAPÍTULO VI.

### DE LA PERTINENCIA DE UNA VISIÓN DE CONJUNTO.

A través del presente trabajo hemos pretendido cuestionar la visión conductista que, a partir de lo explicativo y lo empírico, dicha escuela nos ofrece del ser humano; ésta problematización la hemos planteado en el sentido de que el conductismo excluye todo aquello que no sea inteligible empíricamente por no ser considerado relevante para su estudio. Como dijo el primer Wittgenstein “de lo que no se puede hablar hay que callar” (2004, p 132) haciendo alusión (como haría eco a la postre el Círculo de Viena) de que todo aquello no verificable empíricamente o no comprobable tautológicamente a través de la lógica y de la matemática, no sería objeto de discusión por ser considerado como metafísico, ello aparece en Skinner al no considerar relevantes los “mentalismos”; lo cual implicaría concebir a nuestra disciplina como un reducto biológico. Nosotros creemos que todo aquello no abordable empíricamente, como la subjetividad, merece ser estudiado por las disciplinas humanas y sociales de las cuales, creemos, la psicología forma también parte. Al mismo tiempo consideramos que la psicología también se vincula o coincide con las ciencias naturales en tanto organismo y en tanto que el ser humano es también conducta. Por ello nuestro interés de señalar o sugerir un referente acerca del ser humano que vincule y permita concebir los diferentes aspectos que lo conforman como unidad y no como realidades exclusas entre si. Si bien es cierto que cada aspecto requiere de elementos epistemológicos y metodológicos distintos que derivan en especialidades, consideramos también pertinente percibir este fenómeno transdisciplinariamente para evitar la mutilación de la que nos habla Morin bajo el entendido de que esta es insuficiente.

Partiendo de lo anterior señalamos a la Unidad vital psico-física como enclave de estudio que permite aproximarnos hacia aspectos disímiles con recursos particulares que entendemos como especialidades electas a partir de intereses de investigación y de las necesidades propias de la psicología, entendiendo con ello que lo descriptivo y lo comprensivo tienen razón de ser en función de aquello hacia lo que nos aproximan.

Si bien es cierto que en la actualidad no podemos hablar, como ya señalaba Braunstein (1998, p 21) de un solo objeto de estudio en psicología, es decir, existen muchas psicologías y diversas formas de entender al ser humano que, a su vez acotan o demarcan los elementos que interesan abordar y los que, por la naturaleza del objeto de estudio, no son abordadas, este hecho involucra una elección que deriva de los elementos a partir de los cuales se ha sido educado y de las preferencias e intereses que cada profesional en la materia posea, pero más allá de este planteamiento existe la necesidad de acotar o recortar aquello que pretendemos estudiar. En este sentido, es necesario mencionar que toda teoría o postura explicativa afirma elementos al tiempo que rechaza otros, es decir, tiene límites que demarcan sus propios linderos determinando así qué le interesa estudiar y qué no le interesa, de esta forma, nuestro objetivo es aportar, en la medida de lo posible, elementos argumentativos que, eventualmente, señalen la importancia de extender los límites de los cuales parte un objeto de estudio, como el del conductismo, hacia un referente ontológico que sin menoscabar o descalificar sus aportes e importancia, permita reconocer también el lugar que le corresponde a la subjetividad humana, así como señalar algunos elementos epistémicos y metodológicos que se pueden utilizar para su exploración y aproximación.

En este sentido, no es la existencia de límites lo que hemos intentado cuestionar, sino los alcances de los mismos; de acuerdo a lo anterior, lo único que hemos tratado es “extender” las acotaciones hacia un referente que permita involucrar a su interior elementos explicables por la descripción, por un lado, y por otro a la comprensión ya que, si partimos de la visión dominante que el paradigma empirista nos brinda, habríamos entonces de dejar fuera lo que resulta propio de las ciencias humanas o sociales donde autores como Dilthey, Giddens, Morin, entre otros, coinciden en que las ciencias humanas o del espíritu son las ciencias de la realidad histórico- social que se distinguen de las ciencias naturales por la presencia de la voluntad de los seres humanos, donde la materia de las ciencias humanas no son los hechos observables sino la conciencia de ellos o lo no observable empíricamente y que nosotros llamamos subjetividad. Si bien es cierto que no cuestionamos al conductismo (y a lo

empírico) *per se*, debemos de reiterar que lo cuestionado es el referente empírico entendido como elemento *sine qua non* resulta posible hacer ciencia y generar conocimiento relevante por que creemos que ello significa dejar fuera todo aquello que distingue al ser humano de las demás especies.

Hemos anunciado ya que para nosotros la psicología es una disciplina que, si bien se nutre de las ciencias naturales, también forma parte de las ciencias humanas o del espíritu, por ello hemos intentado delinear, de forma bastante breve, un referente que permita concebir este conjunto y vincular los diferentes aspectos que confluyen en el ser humano y que concebimos como relevantes. Partiendo de las precisiones anteriores, en el presente capítulo intentaremos puntualizar por qué creemos relevantes los puntos mencionados hasta el momento, es decir, por qué los hemos creído pertinentes para la elaboración del presente trabajo.

### **6.1) Psicología y organismo.**

La interrogante acerca del por qué hemos optado por señalar la explicación, al organismo como un objeto de estudio posible y al conductismo como una de sus manifestaciones en psicología, nos remite a la convicción de que resulta innegable que la memoria, el aprendizaje, el lenguaje, y demás procesos psicológicos plantean interrogantes comunes a la psicología y a la fisiología. Actualmente son muchos los investigadores que se han dedicado a la tarea de establecer las relaciones recíprocas entre los procesos fisiológicos y los fenómenos del comportamiento con resultados mucho más que alentadores. Basta con señalar los avances en áreas como la psicología fisiológica, genética, farmacología, inmunología o las llamadas neurociencias como la neuropsicología, neuroanatomía, neurobioquímica, neuroendocrinología (Escotto, 1996). Consideramos que ello hacen evidente para el investigador que el organismo humano juega un rol determinante para los derroteros del comportamiento humano.

Por otra parte resulta tentador (en verdad casi irresistible como señala Curtis, (1994, p 1083) trazar paralelos entre el comportamiento de los humanos

y el de otras especies. Aquí la pregunta obligada sería hasta qué punto los conceptos concernientes al comportamiento animal pueden extrapolarse a la especie humana, y esta es una cuestión que sigue en debate actualmente. Existen biólogos que sostiene el hecho de que la especie humana básicamente no es diferente de cualquier otra especie, que nuestros genes son tan egoístas como los de cualquiera y que si modificamos la conducta humana para el bienestar común deberíamos comprender sus raíces a partir de los conocimientos emanados del estudio del organismo animal. Otro grupo de opositores sostiene que mientras los tempranos antecesores humanos pueden haber sido gobernados por sus genes en el pasado, los modernos son también producto de su cultura y de su experiencia individual y, por consiguiente, aquellos análisis ya no son válidos.

Además pueden ser peligrosos. Señalan que el concepto de que la biología determina la conducta humana yace en las raíces de todas las nociones de superioridad racial. Así, ha proporcionado la fundamentación para la esclavitud, la explotación y el genocidio. Más comúnmente, la noción de que nuestra conducta está determinada, hasta cierto grado biológicamente, nos permite perdonarnos a nosotros mismos por la violencia, la agresividad, la docilidad y la codicia, e inclusive, justificarlas. (Curtis, 1994, p 1083).

Si bien es cierto que a nosotros nos interesa más una visión intermedia, también creemos que, allende la idea de que tener un organismo, somos un organismo; bajo esta consideración, nos hemos permitimos señalar este elemento como parte constitutiva del ser humano y también la pertinencia de su estudio en el interior de nuestra disciplina. Creemos que la implementación de la explicación empírica tiene sentido y razón de ser no solamente desde el punto de vista histórico, sino que también su presencia en nuestra disciplina se justifica al mirar los innegables aportes que dicha óptica ha retribuido en el conocimiento del organismo y del ser humano. Resultaría entonces ingenuo negar que el conductismo funciona, resuelve problemas y genera conocimiento acerca de la realidad humana; que le ha dado status de cientificidad acorde a los criterios establecidos para las ciencias naturales y por tanto mayor credibilidad en la comunidad científica que opta por la explicación. En este orden de ideas, creemos también que la explicación empírica resulta más

adecuado al abordar al organismo (como hemos sugerido parte inherente del ser humano), cuyo conocimiento ha incidido e incide como derivación del quehacer de otras disciplinas (es el caso de la biología) y desde el interior de la propia psicología.

Si bien, en lo particular nosotros consideramos a la psicología como una disciplina “intermedia” en el sentido de que no es, desde nuestra apreciación, únicamente una ciencia vinculada a las naturales sino también a las humanas o sociales, a continuación haremos referencia a la primera vinculación y al por qué, desde nuestra perspectiva, resulta pertinente y necesaria.

La idea de ciencia que generalmente se gesta desde la ciencia natural, nos remite a todo aquello que se puede analizar como experiencias objetivas, como materia o como material, nos remite y nos vincula también con los fenómenos físicos (explicación causal). Ninguna ciencia natural trata de fenómenos subjetivos o no asibles empíricamente, su objeto se articula con aquello que puede ser considerado desde fuera y que, por tanto, puede ser también acordado y analizado en términos operacionales. Desde esta premisa, como posibilidad para un estudio científico del ser humano tenemos el punto de vista psicobiológico que busca las causas–efectos de la conducta humana.

Así tenemos que, desde el punto de vista psicobiológico, un estudio científico del ser humano se concentra en la determinación de causas biológicas de la conducta humana para poder así arrojar una explicación científico natural, es decir, se ocupa de organismos, concibe a la conducta como función del cuerpo, esto es, se centra en la “variable somática y su efecto sobre la variable conductual” (Rosenzweig, 1992, p 21), proponiéndose así dar cuenta de la realidad psiconeuronal, su método es científico al igual que el de la física, hace frente al problema de poner a prueba hipótesis y teorías, además de buscar leyes que puedan explicar y predecir hechos.

Desde estos parámetros, el conocimiento del ser humano debe realizarse por la vía de lo objetivo, encontrándonos así con el conductismo como escuela psicológica que establece, bajo la influencia de la explicación

empírica y la lógica mecanicista señalados desde el capítulo segundo, el esquema E–R como axioma básico.

Si bien dicho axioma puede entenderse como periferialista en tanto que no atiende a las características del organismo, sino solo a los resultados periféricos de las estimulaciones físico-biológicas que dan como consecuencia la conducta, representa junto con la psicobiología un excelente ejemplo de la utilidad y pertinencia de la explicación empirista en psicología.

Si partimos de la idea de que a la psicología le interesa construir conocimiento riguroso y científico del ser humano, optar por la explicación resulta bastante lúcido, tomar al organismo como parte del ser humano a ser explicada y al conductismo como perspectiva teórica para explicar la conducta, evidentemente también lo consideramos adecuado, sin embargo creemos pertinente señalar que ello dará cuenta solo de ciertos aspectos que confluyen en el ser humano.

Lo que no creemos pertinente es que reducirse a lo explicable vía empírica y rechazar lo que no se puede abordar por esta opción sea lo más pertinente. Creemos que esta perspectiva aborda sólo ciertos aspectos pero consideramos inadecuada la idea de pretender reducir la realidad humano hacia todo aquello que pueda ser estudiado y explicado de manera empírica.

De esta manera, consideramos que la perspectiva explicativa es pertinente para ciertos aspectos fundamentales en psicología y que otorga, de manera ineluctable, resultados apropiados para el quehacer de nuestra disciplina, ello lo demuestran los avances en las llamadas neurociencias, la psicología fisiológica, etc, y de manera más concreta el conductismo donde sus resultados y aplicaciones las encontramos, de manera notable, en áreas tan diversas como la psicoterapia, la educación y el aprendizaje, el ámbito militar o en el ámbito empresarial y laboral. Es también bajo esta premisa que señalamos su pertinencia por que pensamos sería francamente ingenuo negar sus resultados, sus soluciones y la parte del ser humano que explica. Lo que se ha intentado cuestionar es, lo reiteramos, el reducirnos a ello y descartar otros

aspectos por no ser inteligibles de manera empírica o causal. En otras palabras, reconocemos que hacia el interior de la psicología planteada por Skinner, uno de los grandes aciertos es incluir una forma de conocimiento que predice, controla y explica aspectos relevantes de la realidad humana. El problema es, a nuestro entender, cuando nos manifestamos incapaces de reconocer la existencia de fenómenos que no se pueden abordar bajo esta perspectiva y, o bien se niegan o no se les toma en cuenta o se les reduce a lo biológico o a lo empírico.

## **6.2) Psicología y subjetividad.**

Nuestro interés de señalar a la subjetividad como un referente trascendente para el estudio psicológico, deriva de la consideración acerca de que el ser humano no es, para nosotros, reductible a lo que se puede estudiar empíricamente. Si bien es cierto que el estudio de lo no abordable empíricamente no es tampoco nada nuevo en psicología, como lo demuestra el Psicoanálisis desde Freud quien incluso implemente una forma comprensiva o hasta hermenéutica de abordar su objeto de estudio, nuestro interés está más bien ubicado en reconocer a lo subjetivo como un fenómeno histórico-social y cultural vinculado con el lenguaje, cercano a lo estudiado, por ejemplo, por Schnitman, (1994), González Rey (1997), Zemelman (1997), o León (1997); ello por que creemos que dicha manera de entender o de conceptualizar la subjetividad se encuentra presente en el debate y en la investigación contemporáneos y nos da elementos para aproximarnos a las creencias, interpretaciones, representaciones, afectividades, pensamientos que el individuo construye a lo largo de su vida como resultado de la multiplicidad de factores históricos y sociales que operan desde el nacimiento hasta la muerte y que podemos entender como subjetivo.

Durante este siglo se ha avanzado en torno al conocimiento de la subjetividad más que durante toda la historia anterior, y se continúa en tal camino. Esto quiere decir que se profundiza en terrenos ya consolidados, se avanza en otros menos explorados, y se abren nuevas problemáticas acordes con las necesidades de cada época. Respecto a los primeros es imposible citar

aquí todo lo que se hace en torno a perspectivas teóricas y prácticas de viejas y nuevas escuelas de estudio de la subjetividad. En cuanto a lo segundo es importante citar las búsquedas que se hacen en múltiples áreas, entre ellas en los campos de interpenetración como lo psicosomático y lo psicosocial, aunque también es imperioso citar el poco estudio actual en torno a las vinculaciones de la subjetividad con los procesos sociales, políticos, etc., por la incompreensión que sigue teniendo un nada despreciable sector de investigadores de disciplinas sociales acerca de la importancia de la subjetividad, lo mismo que profesionales del campo psicológico (psicólogos, psicoanalistas, psiquiatras, etc) acerca de las disciplinas sociales y su incidencia sobre la subjetividad. Así entonces, y sin pretensión alguna de exhaustividad, es interesante destacar sólo algunos de los no nuevos totalmente (porque de alguna manera siempre existieron) campos de investigación actual, pero sí hoy más frecuentados. Entre ellos:

- Subjetividad y procesos sociales, buscando ver la citada incidencia de las formas culturales de cada momento histórico sobre las características psíquicas de los sujetos. Si siempre se menciona, entre tantos otros ejemplos posibles, que la ética protestante formó el modelo de hombre adecuado (ordenado, frugal, avaro, etc.) para la necesaria acumulación que posibilitó en la Europa central el auge de un capitalismo que ya estaba en desarrollo; y que la moral victoriana de fines del siglo XIX es la responsable de que la histeria fuese el cuadro dominante de ese período; ahora se trata de ver las características subjetivas concretas que produce cada forma cultural concreta: en este momento el llamado modelo neoliberal, como antes debió hacerse con el nazismo, el fascismo, los “socialismos realmente existentes”, etc. y con todas las experiencias pasadas, actuales y futuras. Lo que muchas veces no quiere hacerse -concientemente o no- porque el ver la psico(patología) implica inevitablemente un cuestionamiento crítico de las formas sociales hegemónicas, como también de las ideas de “salud mental” y de “normalidad” dominantes.
- Subjetividad y género: campo de estudio muy reciente que se monta sobre todo en posturas feministas o de defensa de los derechos de la



mujer, para abarcar también el ámbito específico de la masculinidad, intentando develar las características subjetivas que la noción de género produce en cada momento histórico.

- Subjetividad y medios masivos de difusión: en realidad una de las tantas partes del campo general de la incidencia de los procesos sociales sobre la subjetividad, pero en este caso al menos dos perspectivas específicas: 1) el estudio del aporte de los medios masivos en la construcción de la subjetividad, sobre todo los electrónicos y con base en el debilitamiento constante de la familia y otras instituciones socializadoras; 2) para el actual estudio de los procesos de recepción, donde los aportes psicológicos son muy importantes y generalmente desconocidos por los comunicólogos.
- Subjetividad y política, ámbito más citado y enunciado como necesario que realmente trabajado. El impacto de los discursos, de imágenes mediáticas y mercadológicas que dibujan e hilvanan tendencias de opinión pública, preferencias electorales, percepciones acerca de los diferentes tópicos de interés público.
- Subjetividad y mercadotecnia, donde se desarrollan estudios acerca de cómo vender más y mejor un producto o un servicio determinado y que se vincula con la forma subjetiva que tiene la gente de percibir y de preferir tal o cual cosa, con qué características, colores, texturas, vinculado con qué tipo de discurso y/o necesidad, etc.
- Subjetividad y pensamiento, donde se abordan distintas formas de conocer y de pensar, no solamente el pensamiento lógico-matemático postulado comúnmente como la forma de pensamiento correcto. Ejemplo de ello son los trabajos de Gardner (1998) donde ubica diferentes formas de cognitivas o de pensamiento presentes en el ser humano.
- Subjetividad y estética. La creación artística entendida como una forma de lenguaje humano, como forma de expresar aspectos subjetivos vinculados con la afectividad y el pensamiento y que resultan indecibles a través del lenguaje común, encontrando su punto de fuga en la creación artística como expresión intuitiva de los sentimientos a través

de la plástica o la escena, de la música o las letras, de la danza o de la libre experimentación creadora. La estética como experiencia hermenéutica que vincula al creador y al público; el arte y la estética como manifestaciones de un contexto histórico, de situaciones humanas, de momentos históricos a través de tendencias, corrientes y movimientos que hacen patente el espíritu de una época o de un creador. Su investigación como campo posible lo encontramos, a la lejanía, desde las lecciones de *Filosofía del arte o estética* impartidas por Hegel (2006) y publicadas *post mortem*, donde destaca a la creación estética como el punto culminante del espíritu absoluto; más cercano y en el terreno más nítido de la psicología ubicamos a Vigotsky (1997) quien en su obra *La imaginación y el arte en la infancia* nos sugiere elementos para pensar las posibilidades del estudio de la estética (comprensivamente) en ámbitos tales como la educación, el estímulo de habilidades cognitivas en infantes y la docencia en artes para el desarrollo en las primeras etapas de la vida.

Por supuesto las temáticas, trabajos e investigaciones presentes no se limitan a las señaladas, siendo sólo una muestra de un universo mucho más amplio acerca de una problemática muy polémica de la que, como pudo verse, se ha dicho y escrito mucho pero más falta por conceptualizarse. Consecuencia lógica por ser la subjetividad la síntesis de múltiples determinaciones, la mayoría de ellas y su articulación, altamente complejas y cada una de ellas terreno de profundas discusiones teóricas, y epistemológicas. Pero que, en todo caso, pensamos competen también a la psicología y por ello nuestro interés de señalar la pertinencia de este aspecto para nuestra disciplina y de ofrecer, en la medida de lo posible un ejemplo, a nivel referencial, de cómo pensamos se puede abordar.

### **6.3) Psicología y transdisciplina.**

Anteriormente hemos pensado los elementos ejemplificados (organismo-subjetividad) como convergentes en el ser humano, es decir, como parte de lo mismo; ello por que creemos nos permite concebir a la psicología como una

ciencia que demarca su competencia al tiempo que se vincula con las ciencias naturales y con las humanidades o disciplinas sociales. De ahí la pertinencia de señalar o sugerir el referente transdisciplinar para nuestra disciplina. Si bien es cierto que Morin (de quien tomamos dicho referente) no alude explícita o directamente a lo puramente psicológico, si lo consideramos pertinente, y adecuado en toda disciplina que pretenda percibir al ser humano de manera más extensa, más vinculante para la investigación y para la práctica profesional (sobre este último punto nos referiremos más adelante). De ahí que lo consideramos como un elemento atendible, viable para nuestra disciplina en tanto que se refiere a la realidad humana.

Así, creemos que partir del ser humano como Unidad vital psico-física, nos permite entender la unidad de los aspectos señalados a lo largo del presente trabajo que, vistos transdisciplinarmente, nos da la apertura suficiente para integrarlos en la investigación. También pensamos que el concepto de transdisciplina nos permite pensar dicha apertura en la práctica profesional psicológica, es decir, consideramos con Schön que

Teniendo en cuenta la visión dominante del rigor profesional, visión que predomina en el clima intelectual de las universidades y está incorporado a la organización institucional de la formación profesional y la investigación, la práctica rigurosa depende de problemas perfectamente definidos de elección instrumental, a cuya solución son aplicables la teoría y la técnica base de investigación. Pero los problemas del mundo real no se muestran perfectamente definidos. Tienden, por el contrario, a presentarse como situaciones confusas, indeterminadas, problemáticas. (Schön, 1996, p 191).

Es decir, creemos que en el ámbito y terreno de la práctica y ejercicio profesionales se presentan situaciones que no necesariamente pueden subsumirse y solucionarse a partir de una visión fragmentaria en el entendido de que los problemas y situaciones humanas, sobre las que incide el psicólogo en los diferentes ámbitos profesionales, se ven inmersas e influidas por diferentes causas y contextos. Si entendemos al ser humano como unidad, entendemos también que existirán problemáticas cuya solución es viable a partir de una especialidad determinada, pero igual trocamos con otras donde necesitamos un criterio de apertura transdisciplinar para poder percibir a la

problemática en conjunto, es decir, como influida por diferentes aspectos que involucran a otras especialidades, de ahí que pensamos al concepto de transdisciplina como un criterio de apertura que nos permite vincular a las diferentes especialidades y perspectivas que pueden incidir en una situación práctica concreta. Siguiendo con el propio Schön (1996, p 190), creemos que en la *praxis* profesional se hacen evidentes situaciones que resultan difíciles de explorar en el ámbito académico, controlado y fragmentario de las instituciones, esto es, hay problemas que no necesariamente encajan en su totalidad dentro de una sola perspectiva y aquí sugerimos el elemento transdisciplinar como un coadyuvante no únicamente en la investigación, sino también en el ejercicio de nuestra profesión.

\*\*\*

Así entonces, a lo largo del presente trabajo no hemos hecho otra cosa más que insistir en elementos ya trabajados desde hace bastante tiempo en diversas áreas del conocimiento, incluyendo por supuesto a la psicología, esto es, estamos conscientes de que no planteamos innovación ninguna. Tampoco pretendemos enarbolar, blandir o instituir a la Unidad vital psico-física o a la Transdisciplina como panaceas con respecto a nuestra problematización, ella significa para nosotros (al igual que el resto de planteamientos) tan sólo posibilidades cuya consideración creemos útil para nuestra disciplina. De modo similar, el presente trabajo representa tan solo nuestra forma, bastante magra por cierto –lo sabemos-, de incidir en ese tipo de problemáticas y discusiones; es desde este ángulo que nos hemos tomarnos el atrevimiento de problematizar sobre las cuestiones anunciadas a lo largo de nuestro texto y ello significa para nosotros tan sólo un mínimo óvolo o retribución al quehacer propio de nuestra disciplina y de nuestra institución, donde lo que buscamos es sugerir posibilidades y no caer en la ilusoria e ingenua idea de solucionar o de haber solucionado la problemática planteada.

## **CAPÍTULO VII.**

### **APUNTES FINALES.**

Sin lugar a dudas, una de las exigencias que plantea el contexto profesional actual de la psicología se vincula estrechamente con la necesidad de adaptarse a un mundo cambiante, donde la formación teórico-práctica se torna en un imperativo dadas las condiciones laborales y académicas dentro de las que incidimos directamente, es decir, tratamos de hacer referencia a un contexto laboral, por un lado, donde se exige de soluciones concretas en el menor tiempo posible, por otro lado, pensamos en un mundo donde los actuales desarrollos tecnológicos hacen cada vez más accesibles los nuevos avances teóricos y prácticos en la generación de conocimiento, mismos que se plantean nuevas problemáticas y perspectivas teóricas que derivan del incesante trabajo académico de investigación, ofreciendo así nuevas posibilidades para la psicología.

Por ello, en este último capítulo buscamos señalar, de forma por demás breve y somera, algunas reflexiones que consideramos pertinentes al momento de pensar, concretamente, en nuestra carrera, es decir, los puntos que a continuación sugerimos los establecemos dentro del contexto formativo de nuestra disciplina (y de nuestra institución), a partir de la experiencia adquirida después de haber transitado por sus aulas y de haber adquirido cierta experiencia profesional fuera de ellas. Intentamos entonces sugerir algunos pocos puntos que creemos pueden apuntalar la necesidad de una formación más flexible y capacitada para responder al panorama contemporáneo, es decir, que pueda brindar elementos formativos aptos para vincularse a un mundo inminentemente cambiante, tanto en la generación de conocimiento y de perspectivas teóricas, como en las necesidades y problemáticas del mundo real dentro del que incide el psicólogo.

Cerramos este capítulo con algunos puntos e interrogantes que pueden dar pauta para posteriores reflexiones e investigaciones, mismos que pueden estar vinculados directa o indirectamente con lo planteado a lo largo del presente trabajo.

### **7.1) Conclusión o sugerencia.**

En lo particular, la psicología a lo largo de su historia se ha visto de manera constante trastocada por la diversidad en lo referente a propuestas teóricas. Así podemos mencionar algunos ejemplos: estructuralismo, asociacionismo, funcionalismo, conductismo, psicoanálisis, psicología cognitiva, constructivismo, construccionismo social, psicología colectiva, psicología materialista, teoría sistémica, entre muchas otras. Esto sin mencionar la influencia que ha recibido y recibe de manera constante, para la formulación o la adopción de otras propuestas de las ciencias sociales como la sociología, antropología, historia, lingüística, etnología, comunicación, arqueología, geografía; de las disciplinas formales como la matemática y la lógica; de las ciencias biológicas como la inmunología y la genética; de las neurociencias como la neuroanatomía, neurobioquímica, neuroendocrinología o la psiquiatría, entre otras.

También es cada vez es más notorio el uso creciente de métodos cualitativos tales como análisis de discurso o los estudios de campo, reivindicando así el papel de la subjetividad como una parte innegable de la realidad humana; de igual manera, es para nosotros incuestionable la influencia de la hermenéutica y de los estudios basados en la cultura y la historia para diferentes propuestas en la psicoterapia, la etnopsicología o la psicología diferencial.

Lo que queremos hacer notar con estos ligeros apuntes es que la psicología (al igual que muchas otras disciplinas) se encuentra inscrita en un marco y en un contexto diverso, cambiante, donde la cantidad de propuestas, perspectivas y teorías es notoriamente amplio. En suma, nos referimos a un entorno donde el común denominador es la diversidad de perspectivas, con sus distintivos objetos de estudio, intereses, problemáticas y posibilidades de abordaje acordes a los rasgos de cada una y a las interrogantes que se tracen.

Sin embargo la exigencia institucional de la especialización y el rigor teórico, a veces dificulta la estructuración de espacios de diálogo y de comunicación entre diferentes perspectivas y especialidades que, sin lugar a dudas, derivaría en una formación menos limitada. El rigor teórico también se presenta como lo más cercano a lo verdadero, exacto, certero y por tanto, como lo académicamente correcto; de ahí la exigencia de la elección se presenta como una prerrogativa para ser tomados en cuenta como profesionales serios, lo cual, a nuestro entender, está bien en tanto no nos manifestemos incapaces de reconocer los alcances y limitaciones, tanto de nuestra especialidad, como de nuestros referentes teóricos, es decir, mientras estemos capacitados para reconocer, a partir de una formación epistemológica adecuada, que no es posible hablar de “la” psicología como abstracción, sino de que existen muchas formas de hacer psicología, múltiples objetos de estudio con las consecuentes especializaciones que pueden aludir al mismo o a diferentes antecedentes teóricos (¿cuál novedad?). En efecto, pareciera no más que una simple obviedad que reitera sobre lo evidente al traer a la memoria el solo nominativo de nuestra disciplina, sin embargo y desde nuestra muy concreta experiencia, en el proceso formativo, el reduccionismo tácito y el desdén hacia otras perspectivas teóricas que difieren con respecto a la que se parte, es una constante, lo que se refleja en la práctica profesional al reducir al ser humano a un modelo teórico determinado en lugar de ejercer de manera reflexiva, donde las problemáticas o demandas en contextos concretos sean los que determinen las formas de abordaje.

A partir de lo anterior es que sugerimos elevar la inclusión, a nivel formativo dentro de nuestra carrera, de propuestas teóricas que permitan apreciar el fenómeno humano de manera menos excluyente y reductiva. Creemos que las teorías son formas de ver al ser humano, formas de entenderlo y explicar ciertos aspectos, por ello resultaría útil incluir una mayor discusión sobre las bases ontológicas, epistemológicas y metodológicas que sustentan las distintas formas de hacer psicología.

Al mismo tiempo consideramos pertinente incluir una formación teórica que no se desvincule de la práctica. Ello lo anotamos al tomar en cuenta el

contexto del mercado laboral que exige de resultados prácticos y rentables (por ello la amplia aceptación que encuentran perspectivas como la PNL o el análisis transaccional, que si bien presentan bases teórico-argumentativas, su énfasis no se ubica en la teorización, sino en la consecución de resultados), del mismo modo lo señalamos pensando en que la formación académica, en el mejor de los casos, reproduce o simula situaciones de incidencia psicológica, lo cual implica descontextualizar las problemáticas del marco real dentro del cual se producción y cobran sentido.

Para nosotros el trabajo transdisciplinar significa un buen puerto de partida para abordar el fenómeno humano de forma un tanto cuanto más abierta, flexible y menos excluyente, sin embargo, hablar o escribir sobre estos elementos en la teoría puede sonar, si no bonito, por lo menos simpático, pero la actividad transdisciplinar implica involucrarse con la tarea propia del investigador, significa percibir a los hacedores de lo psicológico como un punto de discusión bajo la consideración de que también se inscriben en un contexto histórico y cultural que influye sobre ellos, es decir, significa ver el fenómeno del conocimiento como un parte de la cultura y del contexto histórico dentro del cual se inscribe. Y ello implica también cuestionarnos a nosotros mismos como hacedores de lo psicológico, por que, finalmente, la psicología es lo que unas personas llamadas psicólogos (as) dicen que es la psicología. Creemos que explorar este punto resultaría de interés y provecho para la teorización de lo psicológico.

## **7.2) Propuesta.**

Lo que sugerimos es incluir la visión transdisciplinar en la investigación y en la práctica profesional. En la investigación por que consideramos pertinente incluir perspectivas no sólo “clásicas” sino también las que se encuentran en discusión dentro del pensamiento contemporáneo (donde lo complejo y su derivación transdisciplinar por supuesto no es lo único), ello permitiría su adición como una opción más dentro del cuerpo curricular de nuestra carrera. Consideramos que también se vuelve más pertinente aún si consideramos, como sugerimos más arriba, que no es posible hablar de “la” psicología como



mera abstracción, es decir, existe muchas formas de hacer psicología con sus respectivos enfoques y objetos de estudio, los cuales permiten ver ciertas cosas, pero al mismo tiempo rechazan otras tantas a partir de la dependencia epistemológica de cada enfoque. En este sentido, creemos que la psicología, al igual que otras ciencias y/o disciplinas, se expresa a través de un conjunto simultáneo de objetos de estudio y enfoques concretos, cuyo punto de interacción se debe definir a nivel metateórico, muy incipiente aún dentro del pensamiento psicológico y que en ocasiones se ve reflejado al momento de investigar y manifestarnos incapaces de establecer nexos comunicativos entre las distintas aportaciones teóricas o investigativas, cosa que conduce a una visión reduccionista del fenómeno humano.

En la práctica por que la complejidad del quehacer cotidiano requiere, en múltiples ocasiones, de la inclusión de elementos que trascienden los considerados por una especialidad determinada, es decir, trocamos con fenómenos o situaciones donde el constreñirse a una sola visión o perspectiva teórica para ofrecer soluciones, no resulta lo más adecuado si consideramos la multiplicidad de factores o elementos que inciden o conforman al ser humano, que entran en juego dentro de los contextos y planos reales donde se exige de respuestas y de soluciones concretas, donde no existe la reproducción artificial, controlada y delimitada del laboratorio o de la investigación. De ahí que también resultaría pertinente buscar y promover vínculos prácticos con los contextos laborales dentro de los que incide el profesional de la psicología.

### **7.3) Reflexiones finales.**

En el presente apartado, con el que concluimos nuestro trabajo, buscamos sugerir y plantear algunas interrogantes que creemos relevantes para la psicología como ciencia. Si bien es cierto que su relación con el resto del trabajo es indirecta, si nos interesa cerrar este ensayo no con supuestas respuestas o soluciones acerca de la problemática planteada, sino con más interrogantes que involucren o sugieran reflexiones futuras. A partir de lo anterior utilizamos este texto como pre-texto para señalar la pertinencia de los

siguientes puntos como posible surcos o derroteros de investigación que pensamos como significativos para la disciplina de nuestra competencia.

En lo particular, creemos que la psicología a lo largo de su historia se ha visto de manera constante trastocada e influida por la diversidad en lo referente a propuestas, encontrándonos con la incidencia del pensamiento empirista en su interior. Si bien es cierto que en el panorama científico del siglo XX ha existido cierta preponderancia del paradigma empirista, desde diversas áreas del conocimiento se han cuestionado, al menos en las últimas cuatro décadas, aspectos que se vinculan con dicha visión y que entendemos como la más común para hacer ciencia. Nos referimos a supuesto tales como universalidad, acumulación de conocimiento, estabilidad, o relación investigador y objeto de estudio (Ceruti, 1994).

Debemos de considerar que dichos principios fueron elaborados en otro momento histórico, en otro fragmento del devenir de la historia de la ciencia y del pensamiento. En la actualidad, el quehacer de la ciencia en el mundo se inscribe en un marco donde, las sociedades, perennemente cambiantes, generan conocimiento en forma incesante, el cual es cada vez más accesible. Hablamos de un mundo en el que la vorágine y el varemo de propuestas, teorías, explicaciones, interpretaciones, estudios, aproximaciones teóricas y/o explicativas, posibles soluciones a fenómenos y problemáticas antes inexistentes (sumado a las propuestas, teorías, fenómenos ya existentes), resulta realmente amplio y a veces nos pareciera avasallador. El mundo se ha convertido en un lugar en el que los avances tecnológicos y la globalización hacen cada vez más accesible el conocimiento acortando tiempo y espacio, en un marco de actividad científica donde se acentúa cada vez más la apertura y particularmente la diversidad de propuestas e ideas. A partir de lo anterior nos podemos plantear si dichos principios pueden responder a las características del mundo contemporáneo, a sus necesidades locales y globales, a las problemáticas que subyacen al mundo actual.

Por su parte, desde disciplinas tales como la física y la filosofía encontramos la presencia de cuestionamientos en relación hacia dichos

supuestos como fundamentos del conocimiento. De esta manera, al interior de la física y de las ciencias exactas encontramos por ejemplo la propuesta de “ciencia abierta” a partir de la “flecha del tiempo” formulada por Prigogine (2001) donde cuestiona el supuesto de poder desmontar los hechos (hacia atrás) y descomponerlos en sus partes conociendo así sus causas, considerando que toda elaboración de conocimiento es más bien una nueva construcción; o la teoría del caos cuya aplicación al ámbito de las ciencias sociales la ejemplifica Balandier desde el quehacer de la antropología (2003), o la geometría fractal que busca representar de manera no euclidea distintos fenómenos o eventos (Harvey, 1998).

Desde la filosofía encontramos el cuestionamiento por parte de Rorty (2001) en relación con la metáfora de la mente como espejo de la naturaleza, poniendo así en tela de juicio el carácter del observador como un ente que estudia a la naturaleza sin influir de manera alguna en la determinación del conocimiento, o los argumentos filosóficos llamados comúnmente postmodernos de donde deriva la incredulidad hacia los “metarrelatos” (grandes interpretaciones teóricas de aplicación universal) planteada por Lyotard (1998) o la consideración post-histórica sugerida por Vattimo (1994).

Partiendo de lo anterior, nos preguntamos ¿cómo inciden o pueden incidir este tipo de cuestionamientos o replanteamientos desde distintas áreas en el estudio de lo psicológico? ¿existen realmente posibilidades de vincularlos a nuestra disciplina? de ser así ¿hasta dónde resultan pertinentes principios tales para la psicología o en qué áreas podrían ser aplicados? ¿qué problemas se pueden plantear y qué incógnitas pueden dilucidar? ¿hasta dónde resulta pertinente su cuestionamiento y su incidencia en psicología y cómo se les puede relacionar al interior de las diversas aplicaciones de lo psicológico? La exploración de este tipo de posibilidades creemos pueden dar la pauta para posteriores discusiones y especulaciones alrededor de ese punto, a veces difuso, que denominamos como lo psicológico.

Por otra parte, desde la sociología del conocimiento se han elaborado estudios que insertan al investigador y al conocimiento mismo como productos

de un momento histórico y de una cultura determinada, es decir, colocan a la tarea científica como sujeta a los mismos parámetros que cualquier otra labor humana, como derivados de supuestos consensuados intersubjetivamente para señalar qué es lo valioso (supuestos, problemas, interrogantes, campos de acción) al momento de investigar o cómo es que los intereses constituidos en un grupo científico determinado (una organización humana) conforman al conocimiento mismo. Kuhn (2000) con las nociones de comunidad científica y de paradigma, Lakatos (1999) con los programas de investigación científica, o Knorr-Cetina (1981) quien explora la generación y construcción de conocimiento como derivación de una cultura científica; de alguna manera ponen de manifiesto la generación del conocimiento como un asunto de perspectivas que derivan del intercambio social, de acuerdos intersubjetivos de comunicación y de relaciones sociales, es decir, como resultado de procesos sociales dentro de la cultura de la ciencia.

A partir de lo anterior podemos cuestionar la actitud del científico, investigadores o profesional de la psicología al momento de esgrimir o asumir un papel como simple portavoz instrumental, neutra y desinteresado del saber, donde afirmaciones del tipo: se observó, se comprobó, se determinó, se demostró, se descubrió (como si el investigador o profesional no sintiera, no interpretara, no tuviera deseos de publicar, de recibir reconocimiento, de adquirir espacios académicos de poder. y partidas presupuestales, como si estuviese al margen de la cultura, la subjetividad, el lenguaje y del varamo de los simples supuestos), son colocados sobre la palestra como producto del analfabetismo epistemológico, filosófico y sociológico. Si bien es cierto que dicha visión ha aportado innumerables contribuciones al desarrollo científico, lo que creemos conveniente es no tomarlos tan en serio como para no poder cuestionarlos y cuestionarnos a nosotros mismos como hacedores de lo psicológico.

Así, el explorar el papel del psicólogo y de la psicología como derivaciones y manifestaciones de la cultura, la sociedad, la historia, el desarrollo de las ciencias duras y del trabajo filosófico, creemos resulta un

imperativo que debiera de incluirse dentro de la formación profesional de nuestra carrera.

Finalmente, queremos reiterar sobre la necesidad que para nosotros tiene el implementar visiones y perspectivas más abiertas y flexibles en torno a nuestra disciplina. Si bien es cierto que la pregunta por su objeto de estudio y la consecuente multiplicidad de respuestas y formas de estudiarlo y abordarlo es evidente, para nosotros ninguna puede considerarse como concluyente. Y sin embargo todas sirven, cada una ofrece soluciones y líneas de investigación pertinentes y adecuadas a sus planteamientos, donde la diversidad siempre ha existido y coexiste en la psicología. Por ello nuestro interés de señalar, con las limitaciones que nuestro escaso conocimiento nos impone, ciertos elementos que nos permitan concebir al ser humano de manera más abierta y flexible, menos mutilante y fragmentaria, sin dejar de reconocer que nuestros planteamientos también son mutilantes y derivados de ciertas concepciones y visiones particulares que, por tanto, no dejan de ser parciales. Por ello reiteramos una vez más que nuestro objetivo no ha sido caer en la ilusión de “solucionar” las problemáticas planteadas desde nuestro trabajo, sino tan sólo señalar opciones o posibilidades que abonen a una forma más flexible y plural (por consecuencia menos reductiva) de ser y hacer psicología en sus distintos niveles, manifestaciones y aplicaciones. Por supuesto que lo sugerido en nuestro trabajo tampoco lo podemos considerar como concluyente

Como nos señala Morin (1984) un ciencia carente de reflexión y una filosofía puramente especulativa son mutilantes e insuficientes, a ello nosotros añadiríamos que también son insuficientes si se desvinculan de la vida práctica y cotidiana del profesional y del ser humano, pero lo mismo a la inversa. Precisamente este ha sido el espíritu del trabajo, desde donde, lo que hemos planteado y sugerido representa para nosotros un punto de partida. Y es que la apertura y flexibilidad en la que pensamos no alude al conocimiento como una isla a la cual hemos de llegar como meta acabada, sino como una tarea en constante elaboración y reelaboración que plantea perennemente nuevas interrogantes, nuevas necesidades y posibilidades sumadas a las preexistentes, donde el conocimiento es una manifestación en constante

reinención, recreación y elaboración. Llevando lo anterior a un terreno de congruencia, hemos de acentuar que nuestro texto, como suele decirse, es un trabajo entregado pero no acabado.

## Bibliografía.

- Abagnano, N. (1998). *Diccionario de filosofía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Aguilar, M. (1998). *Confrontación. Crítica y hermenéutica*. México: Fontamara.
- Arnau, H., Bria, L., Baig, A., Estany, A., y otros. (1994). *Temas y textos de filosofía*. México: Alhambra.
- Ayer, A. (1978). *El positivismo lógico*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Balandier, G. (2003). *El desorden. La teoría del caos y las ciencias sociales*. Barcelona: Gedisa.
- Billig, M. (1987). *Arguing and thinking. A rhetorical approach to social psychology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Braunstein, N; Pasternac, M; Benedito, A; Saal, F. (1998). *Psicología: ideología y ciencia*. México: Siglo XXI.
- Cereijido, M. (2007). La ciencia: ¿una rama de la biología?. En Revista *Avance y perspectiva*. Noviembre-Diciembre. Número 46, pp 376-396. México: CINVESTAV.
- Ceruti, M., (1994). El mito de la omnisciencia y el ojo del observador. En Watzlawick, P; Krier, P. *El ojo del Observador*. Barcelona: Gedisa.
- Comte, A. (2002). *Curso de positivismo / Discurso sobre el espíritu positivo*. Barcelona: Folio.
- Corres, P. (1997). *Razón y experiencia en la psicología*. México: Fontamara.
- Curtis, H. (1994). *Biología*. Buenos Aires: Médica Panamericana.
- Derrida, J. (1989). *La escritura y la diferencia*. Barcelona: Anthropos.
- Descartes, R. (2002). *Discurso del método / Meditaciones metafísicas*. Barcelona: RBA.
- Dilthey, W. (1986). *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Alianza.
- Escotto, A. (1996). *Ensayos sobre psicología materialista. Psicología, historia y neurociencias*. México: FES Zaragoza, UNAM.
- Ema, J. (2003). Mirada caleidoscópica al construccionismo social. En Revista *Política y sociedad*. Vol. 40, pp 5-14. Núm. 1.
- Frixione, E. (2007). Farmacología. En Revista *Avance y perspectiva*. Noviembre-Diciembre. Número 46, pp 405-414. México: CINVESTAV.
- Fernández, P. (1994). *La psicología colectiva un fin de siglo más tarde*. Barcelona: Anthropos.
- Fernández, P. (1998). *La psicología social del significado*. México: AMEPSO.
- Fernández, L; Ruiz, E; (1997). Subjetividades emergentes, psiquismo y proyecto colectivo. En Zemelman, H; León, E., (coords.). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos.
- Gadamer, H. G. (2001). *Verdad y método*. Salamanca: Sígueme.
- Gadamer, H. G. (2002). *Verdad y método II*. Salamanca: Sígueme.
- Galileo. (2002). *Diálogo de los dos máximos sistemas del mundo ptolemaico y copernicano*. Madrid: Alianza.
- Gardner, H. (1998). *Estructuras de la mente. Teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gergen, K. (1996). La construcción social: emergencia y potencial. En Pakman, M. *Construcciones de la Experiencia Humana* Vol. 1. Barcelona: Gedisa.
- Giddens, A. (2001). *Las nuevas reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Amorrortu.

- Glaserfeld, E. (1996). Aspectos del constructivismo radical. En Pakman, M. *Construcciones de la experiencia humana*. Vol. I. Barcelona: Gedisa.
- González, J. (1996). Tolerancia y pluralidad. En Villoro, L; Olivé, L., (editores). *Filosofía moral, educación e historia*. México: Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.
- González Rey, F. (1997). *Epistemología cualitativa y subjetividad*. Sao Paulo: EDUC.
- González Rey, F. (2002). *Sujeto y subjetividad. Una aproximación histórico-cultural*. México: Thompson.
- Habermas, J. (1985). *Conocimiento e interés*. Madrid: Técno.
- Habermas, J. (2002). *Teoría de la acción comunicativa*. Vol. 1. México: Taurus.
- Harvey, D. (1998). *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Heidegger, M. (2002). *Ser y tiempo*. Barcelona: RBA/Fondo de Cultura Económica.
- Hegel, G. W. F. (2006). *Filosofía del arte o estética*. Madrid: Abada.
- Hempel, C. G. (1988). *La explicación científica*. Buenos Aires: Paidós.
- Hume, D. (2002). *Tratado sobre el entendimiento humano*. T. 1. Barcelona: RBA/Técno.
- Hoffman, L. (1992). A reflexive state for family therapy. En Gergen, K; McNamee, S. *Therapy as social construction*. Londres: Sage.
- Knorr-Cetina, K. D. (1981). *The manufacture of knowledge: an essay on the constructivist and contextual nature of science*. Oxford: Pergamon.
- Kuhn, T. (2000). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lakatos, I. (1999). *Escritos filosóficos 1. La metodología de los programas de investigación científica*. Madrid: Alianza.
- León, E. (1997). El magma constitutivo de la historicidad. En Zemelman, H; León, E., (coords.). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos.
- Liotard, J. (1998). *La condición postmoderna*. Madrid: Cátedra.
- Maffesoli, M. (1990). *El tiempo de las tribus*. Madrid: Icaria.
- Mardones, J., Ursúa, N. (2001). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Materiales para una fundamentación científica*. México: Ediciones Coyoacán.
- Marx, M. H., Hillix, W. A. (1999). *Sistemas y teorías psicológicos contemporáneos*. México: Paidós.
- Millán. (2000). *El conductismo*. México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Montero, M. (1994). Un paradigma para la psicología social. Reflexiones desde el quehacer en América Latina. En Montero, M. (coord.): *Construcción y crítica de la psicología social*. Barcelona: Anthropos.
- Morin, E. (1984). *Ciencia con consciencia*. Barcelona: Anthropos.
- Morin, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Moya, E. (1997). *La disputa del positivismo en la filosofía contemporánea*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Newton, I. (2002). *Principios matemáticos de la filosofía natural*. T. 2. Barcelona: RBA/Alianza.
- Ortega y Gasset, J. (1986). Prólogo. En Dilthey, W. *Introducción a las ciencias del espíritu*. Madrid: Alianza.
- Parker, I. (1998). Realism, relativism and critique in psychology. En Parker, I. (coord.). *Social constructionism, discourse and realism*. Londres: Sage
- Pávlov, I. (1993). *Reflejos condicionados e inhibiciones*. Madrid: Planeta.



- Potter, J. (2000). *Representing reality. Discourse, rhetoric and social construction*. Londres: Sage.
- Prigogine, I. (2001). *El fin de las certidumbres*. Madrid: Taurus.
- Rorty, R. (2001). *La filosofía y el espejo de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.
- Rosenzweig, M.; Leiman, A. (1995). *Psicología fisiológica*. México: McGraw Hill.
- Russell, B. (1983). *La perspectiva científica*. Madrid: SARPE.
- Sartori, G. (2000). *Teoría de la democracia II. Los problemas clásicos*. Madrid: Alianza.
- Schnitman, D. (1994). *Nuevos paradigmas, cultura y subjetividad*. Buenos Aires: Piados.
- Shotter, J. (2001). *Realidades conversacionales: la construcción de la vida a través del lenguaje*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Schön, D. (1996). La crisis del conocimiento profesional y la búsqueda de una epistemología de la práctica. En Pakman, M. *Construcciones de la Experiencia Humana* Vol. 1. Barcelona: Gedisa.
- Schütz, A. (1974). *Estudios sobre teoría social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Skinner, B. (1971). *Más allá de la libertad y la dignidad*. Barcelona: Fontanella.
- Skinner, B. (1974). *Ciencia y conducta humana*. Barcelona: Fontanella.
- Skinner, B. (1975). *La conducta de los organismos*. Barcelona: Fontanella.
- Skinner, B. (1977). *Sobre el conductismo*. Barcelona: Fontanella.
- Valles, M. (1997). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- Vattimo, G. (1994). *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Barcelona: Planeta / Gedisa.
- Vigotsky, L. (1997). *La imaginación y el arte en la infancia*. México: Ediciones Coyoacán.
- Watson, (1974). *El conductismo*. Buenos Aires: Piados.
- Weber, M. (1994). *Sobre la teoría de las ciencias sociales*. Barcelona: Península.
- Wittgenstein, L. (2004). *Tractatus logico – philosophicus*. Madrid: Alianza.
- Wittgenstein, L. (2003). *Investigaciones filosóficas*. México: IIF, UNAM.
- Zemelman, H. (1997). Sujetos y subjetividad en la construcción metodológica. En Zemelman, H. y León, E., (coords.). *Subjetividad: umbrales del pensamiento social*. Barcelona: Anthropos.